

**SISTEMA DE EDUCACION PÚBLICA EN HIDALGO
INSTITUTO HIDALGUENSE DE EDUCACION
UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL
UNIDAD HIDALGO**

**"LA PERTINENCIA DE LA LECTO-ESCRITURA EN EL NINO
PREESCOLAR"**

**TESINA CON OPCION INFORME ACADEMICO
PARA OBTENER EL TITULO
DE LICENCIADO EN EDUCACION BASICA**

Pachuca de Soto, Hgo.

Enero del 2002

INDICE

Introducción

CAPITULO I

ANALISIS CONTEXTUAL

- A. La Sierra Hidalguense
- B. Mi comunidad: "El corazón de la Sierra Hidalguense"
- C. Jardín de Niños: "Mi segundo hogar"
- D. Mi grupo: "Un lugar apacible"
- E. "Mi Práctica Docente"

CAPITULO II

EL METODO HIDALGO: UN ACERCAMIENTO TEORICO

- A. El Método Hidalgo
 - a) Herramientas del Método Hidalgo
 - b) Limitaciones Teóricas

- B. El Método Hidalgo ¿Violencia Simbólica?
 - a) El Método Hidalgo: Análisis de su aplicación
 - b) Acercamiento a la Teoría: Un referente,
 - 1. Papel del entorno
 - 2. La interacción
 - 3. ¿Qué es el aprendizaje significativo?

CAPITULO III

ACERCAMIENTO A LA LECTO-ESCRITURA: RESULTADOS Y LIMITACIONES

- A. Un acercamiento Lúdico a la Lecto-escritura
- B. Resultados y Limitaciones

- a. Resultados obtenidos
- b. Logros con padres de familia
- c. Limitaciones encontradas
- d. Evaluación.

Conclusiones.

Bibliografía.

INTRODUCCIÓN

El aprendizaje de la lecto-escritura, ha sido asunto central de los interesantes debates generados dentro de la escuela infantil. Unas veces identificados con los discursos sobre la anticipación de la escolaridad obligatoria, otras difundidos a través de canales editoriales, con la aparición en el mercado como: "Leer a los tres años", "El bebé lee", etc. asimismo con la difusión de materiales denominados de preescritura y prelectura, que anticipan los enfoques "miniaturizados" de los que serán los habituales en la escuela elemental.

Todo ello ha fomentado la presencia de la escuela de planteamientos didácticos dirigidos al niño en forma desorganizada, con una función casi milagrosa, pero que a la vista de los resultados, han carecido de las condiciones generales necesarias para que el uso del lenguaje pudiera servirle para alcanzar sus propios fines y le permitiera insertarse en una interacción social, rica y significativa. Por lo que se percibe, que el aprendizaje se vea reducido a la repetición de unas técnicas específicas que no se traducen en un conocimiento efectivo.

Este es el caso del proceso enseñanza-aprendizaje de la lecto-escritura desde 1995, en el nivel de preescolar aquí en el Estado de Hidalgo, que a partir de la descentralización educativa, se implantó como política estatal a través del Instituto Hidalguense, propuesta denominada "Método Hidalgo" para enseñar a leer ya escribir obligatoriamente a los alumnos que cursaban el 3er. grado, trayendo consigo diversas problemáticas para la práctica docente, una de ellas fue que los niños no mostraban interés por la clase de lectura y escritura, otra fue que la enseñanza se limitó aun tiempo de instrucción dirigida, a repetir fonemas a través de una técnica rígida, que violentó en cierta forma el rol de la educadora y del niño, que hasta ese momento había llevado. Uno de los efectos que tuvo esta instrucción fue que los niños se distraían, se sentían presionados, no mostraban ningún interés, no se daba la interacción niño-niño, niño-maestra, etc.

Estas situaciones hicieron que se problematizara, se analizará y se reflexionara sobre la forma de enseñar el Método Hidalgo, por lo que se indagó, se diseñó y se aplicó en el año lectivo 98-99, una estrategia didáctica que rescató un acercamiento a la lecto-escritura

de forma más natural y espontánea, con base a esta aplicación el presente documento se estructuró en tres capítulos. El primero de ellos, rescata el contexto específico en que estuvo inmerso este objeto de estudio. El segundo capítulo plantea un acercamiento curricular y teórico al "Método Hidalgo", así mismo se contemplan diferentes aportes teóricos sobre la enseñanza y aprendizaje de la lecto-escritura y el desarrollo del niño. En el tercer capítulo se presentan los resultados y limitaciones de la estrategia didáctica implementada por la enseñanza de la lecto-escritura en el grupo. También contiene anexos, apéndices y bibliografía que ayudan a contextualizar el trabajo escrito.

CAPITULO I

ANÁLISIS CONTEXTUAL

..."Se trata de convertir en enseñanza y aprendizaje, toda experiencia, relación o quehacer". J. Filoux.

A. La Sierra Hidalguense

El presente trabajo permitió identificar, analizar, cuestionar y reflexionar acerca de la práctica docente la que en ocasiones cae en la rutina y pasividad.

Se considera que se debe dejar de ser espectadora para convertirse en investigadora y promotora de la misma, para tratar de encontrar elementos que permitan dar solución a los problemas que aquejan con relación a la práctica docente. La investigación participativa involucra a la población en un proyecto de investigación que permite la liberación del potencial creador, la movilización de los recursos humanos para la solución de los problemas sociales y la transformación de la realidad. La investigación participativa se realiza con una óptica "desde dentro" y "desde abajo".

Desde dentro, mediante una participación activa, pero cuidadosa en la marcha de los mismos. Además de esto la "Acción de Investigación", debe ser desde abajo, lo que implica que la realidad se observa en una forma crítica por los ojos de quienes sufren los efectos de los cambios, observando éstos, con sospechas, desconfianza y duda.¹

Fue de primordial importancia conocer las características del medio, tener un mayor acercamiento con la gente de la comunidad, mayor contacto con los padres de familia y compañeros de trabajo, sobre todo una minuciosa y permanente observación de los alumnos, que permitió detectar, plantear e investigar en función del problema más relevante

¹ Universidad Pedagógica Nacional. Sistema de Educación a Distancia. Seminario. México, 1986. pp. 70-72.

que afectaba la práctica docente.

Para detectar y dar solución a dicho problema se utilizaron varias herramientas tales como: la observación, la entrevista, la narración, el cuestionario y la descripción, que permitieron ampliar el conocimiento acerca del problema que se tenía.

Todo esto no era suficiente se requería de poder explicarlo, por lo que se recurrió a una fructífera investigación documental basada en libros, revistas, manuales, cuentos, etc. que permitieron tener una visión amplia y bases sólidas para proponer la realización de acciones que facilitarían o dieran la oportunidad de encauzarlos en una solución viable del problema.

B. Mi comunidad: "El corazón de la Sierra Hidalguense"

Cuesta Colorada es una pequeña comunidad situada sobre la Sierra Madre Oriental a la altura del Km. 273 de la carretera México-Laredo, pertenece al municipio de Jacala, en el Estado de Hidalgo, y se encuentra ubicada al Noroeste de la Cabecera Municipal, a una distancia aproximada de 17 Kms. la comunidad está rodeada por montañas y su tierra colorada barrosa, permite que la vegetación sea abundante. El clima que se percibe es extremoso, ya que en invierno la temperatura oscila entre 5 y 14 °C; cubriendo el ambiente con una húmeda y espesa neblina, persistiendo el frío casi las 24 horas del día. Durante los meses de Marzo a Junio el calor es seco, con una temperatura máxima de 37 °C.

Las montañas se encuentran cubiertas en su mayoría, por enebros, ocotes, encinos, eucaliptos, y árboles frutales tales como: durazno, manzana, granada, aguacate, limón e higo; la calidad del fruto depende de lo favorable de las lluvias o de las heladas que se presenten, cultivándose además las gramíneas como el maíz, frijol y alberjón.

En cuanto a plantas de ornato se cuenta con rosas, gladiola, camelia, palmillas y tuberosas; se cultivan también plantas medicinales que son utilizadas ocasionalmente por las personas de la comunidad, entre las que figuran el árnica, flor de tila, manzanilla, eucalipto, gordolobo, cedrón, y cáscara sagrada.

Los animales domésticos que predominan son: perros, aves de corral, ganado vacuno, porcino, caprino y animales de carga. La fauna silvestre está constituida por lagartijas, serpientes, ranas, tejones, mapaches, ardillas, conejos y escorpiones.

Cabe mencionar que la comunidad cuenta con un Delegado Auxiliar Municipal como máxima autoridad dentro de la misma, apoyado por dos suplentes, los cuales son elegidos por los miembros de la población por voto directo en una asamblea general, con duración en el cargo por un período de 12 meses. Dentro de sus actividades figuran el ser portavoces de las necesidades de la localidad ante la Presidencia Municipal y otras Autoridades Gubernamentales, ellos son parte importante en la resolución de problemas.

Existen otros comités, cuyos objetivos son el lograr beneficio para la propia comunidad; de obra materiales, escolares, de bienes comunales, del molino, de la CONASUPO, cada uno integrado por varios miembros que tienen la responsabilidad de informar sobre las actividades realizadas, problemas y alternativas de solución de los mismos.

El aspecto educativo es de gran relevancia en la comunidad, existen una Telesecundaria en la cual laboran tres Profesores, una Secretaria, un Intendente también se cuenta con una Escuela Primaria de organización completa con una plantilla de 6 profesores y un intendente; así como el Jardín de Niños bidoce "Cleotilde Lora Benítez"; así mismo se cuenta con una Biblioteca Pública que da servicio de Lunes a Sábado.

En la comunidad tiene gran importancia el aspecto de Salud, existe una Unidad Médica Rural dependiente del I.M.S.S., la cual presta servicios diversos los siete días de la semana como: consulta médica, campañas de vacunación, orientación sobre planificación familiar, formación de huertos familiares, entre otras.

Con respecto a servicios públicos se cuenta con luz eléctrica, el 95% de la población disfruta de este servicio; el 5% restante son nuevos habitantes o no cuentan con recursos económicos necesarios para contratarlo. Se cuenta con servicio de alumbrado en la calle

principal en la cual se encuentran ubicadas las instituciones educativas y la unidad Médica Rural. Aproximadamente el 90% de la población tiene un apartado de televisión que recibe la señal del canal 2,5,7 y 13 de la Ciudad de México; el 20% cuenta con antena parabólica en sus casas.²

El 95% de la población ha adquirido un radio receptor que capta un número limitado de estaciones, siendo la más escuchada Radio Jacala, XEAWL. También se tiene una caseta telefónica de larga distancia. El servicio postal lo atiende una persona que es la encargada de recibir la correspondencia y posteriormente de entregarla a su destinatario. Los periódicos que esporádicamente circulan en la comunidad son: El Sol de Hidalgo, La Prensa y La Opinión.

En cuanto al suministro de agua potable, éste representa un problema grave en la comunidad, ya que carece de manantiales, y se tiene que abastecer de un poblado situado a 8 Kms. llamado "El Álamo". El agua es almacenada a través de tuberías en dos depósitos, para posteriormente, ser distribuida en forma programada una vez por semana a los diferentes barrios, cabe hacer mención que esto sólo se hace cuando es época de lluvias o en invierno que el agua no escasea.

Otra forma de almacenar el agua que tienen los pobladores, es por medio de desniveles en los techos de las casas la cual es depositada en cisternas o tanques. Pero aún así en época de calor el problema se agudiza y la gente se ve en la necesidad de comprar el agua que ofrecen por medio de pipas y tanques, cuyo precio resulta muy elevado afectando su precaria situación económica.

Las personas que no cuentan con un lugar para almacenar agua, y que tampoco la pueden comprar debido a su elevado costo, se ven en la imperiosa necesidad de utilizar

² Censo de Población del ciclo Escolar (1997-1998) de la Escuela Telesecundaria. Cuesta Colorada, Hidalgo. pp. 3.

agua del jagüey, la cual se encuentra sucia y contaminada por la basura que ahí llega.

Para contrarrestar en parte este grave problema la gente se organiza para realizar faenas y desasolvarlo y de esta forma tener la posibilidad de utilizar el agua para suplir algunas de sus más elementales necesidades, bañarse, lavar la ropa, lavar los trastes, trapear, entre otras.

Esta comunidad al encontrarse ubicada sobre la carretera Federal México-Laredo, se considera altamente accesible al transporte terrestre. Se tienen los servicios prestados por las líneas de autobús Flecha Roja, Transporte Frontera, Ómnibus de México, los cuales efectúan parada en la comunidad cada 60 minutos, aproximadamente. También transitan combis, camionetas, camiones de carga, etc. Algunos brindan servicio a comunidades cercanas que tienen acceso por camino de terracería.

En la comunidad existen 186 jefes de familia e igual número de familias, con una población global de 713 habitantes 372 del sexo femenino y 341 pertenecen al sexo masculino.³

Algunos jóvenes y adultos emigran a Estados Unidos por períodos de 8 meses, visitando a sus familias en los meses de Noviembre a Enero, ocasionalmente en Abril y Junio; situación condicionada por la búsqueda de mayores y mejores fuentes de ingreso.

Los hombres que permanecen en la comunidad se desempeñan como jornaleros, albañiles, transportistas, cargadores, carpinteros, profesores; a últimas fechas se observa un notable incremento en la actividad del comercio establecido y ambulante. La ocupación de las mujeres varía, la mayoría de ellas son amas de casa, otras se dedican al comercio establecido o ambulante, algunas son profesionistas y también trabajadoras domésticas. En la comunidad el 85% de la población es de Religión Católica y el 15% restante es de Religión Evangélica.

³ Ibid. pp. 5.

En otro aspecto podemos mencionar que existen problemas humanos, como es el abandono temporal del hogar por parte del Jefe de Familia, quien se ausenta por largos periodos en busca de fuentes de empleo, lo cual propicia la falta de integración familiar, es causa de nostalgia en las mujeres el hecho de que sus esposos o hijos tengan que abandonar el hogar por tiempo no determinado al emigrar a otros lugares del País o a los Estados Unidos, con la ilusión de obtener un empleo bien remunerado que les permita brindar mejores condiciones de vida ala familia, aunque eso les cueste ausentarse del hogar por largos periodos de tiempo.⁴

c. Jardín de Niños: "Mi segundo Hogar"

El Jardín de Niños "Cleotilde Lora Benítez" con C.C. T. 13DIN04971, pertenece a la Zona Escolar número 15, Sector Educativo 06, del Nivel de Educación Preescolar. Está Ubicado en la Comunidad de Cuesta Colorada, Municipio de Jacala, Estado de Hidalgo. Lleva este nombre por haber sido miembro destacado de la comunidad quién donó el terreno para la construcción de las instalaciones del Jardín de Niños, y realizó obras de beneficio común.

Este plantel educativo abrió sus puertas en el año de 1980, para atender a los niños de 4 a 5 años de edad, existentes en la comunidad. Es una escuela bidocente, donde una de las educadoras cuenta con un título de profesora en Educación Primaria y la otra con título de profesora de Educación Preescolar.

Referente a las relaciones interpersonales, se puede mencionar que al principio eran muy tensas, ya que una educadora se negaba a aceptar un cambio en la forma de trabajo, que hasta ese momento había imperado, actualmente esta situación ha mejorado, existe un ambiente de comunicación, aceptación y respeto.

Algunas de las actividades se realizan en forma alternada y por comisión de las dos

⁴ Ibid. pp. 12.

educadoras del Jardín: los honores a la bandera, la elaboración del periódico mural, las guardias, algunas ceremonias cívicas y fiestas tradicionales, actividades de matro-gimnasia, mensajes, promoción de pláticas a la comunidad en general, organización de desfiles; y la participación en las campañas de vacunación, limpieza, reforestación, alimentación, programa para la prevención de enfermedades respiratorias, diarreas, cólera, dengue, etc. así como la difusión de los derechos de los niños.

Las instalaciones están construidas sobre un terreno con una superficie de 20 x 30 m. el cual está circulado con malla ciclónica y al frente un muro de contención con un portón como única entrada. Existen dos aulas didácticas de 6 x 8 m construidas con paredes de block, techo de lámina, puerta metálica y ventanas de aluminio por ambos lados. Hay dos sanitarios para niños y dos sanitarios destinado, para niñas. Una explanada que se utiliza como área cívica la cual se encuentra decorada con juegos de piso muy llamativos como: el avión, el caracol, el stop ~ varios carriles que sirven de apoyo para las clases de educación física. Las áreas verdes ocupan un amplio espacio cubierto por pasto, árboles y plantas de ornato como: trueno, rosa, geranio, dalia, así como árboles frutales de durazno, plátano, níspero y guayaba.

En este Jardín de Niños no podía faltar el lugar favorito de los pequeños: el área de juegos. En ésta área disfrutan al máximo su tiempo de recreo, se tiene una resbaladilla, seis columpios, y un sube y baja; pintados de colores vivos y algunas llantas multicolores. En este lugar los niños comparten momentos muy agradables. Este Jardín de Niños amplio y agradable, cuenta con los espacios necesarios y adecuados para que los niños tengan una estancia alegre y placentera.

D. Mi grupo: "Un lugar apacible"

El Tercer Grado Grupo Único, ocupa uno de los dos salones existentes en el Jardín de Niños. Su exterior luce murales con paisajes alusivos al bosque y al mar, y en su interior las paredes están pintadas de color blanco ostión y guardapolvo color vino, cuenta con sillas de madera y mesas de triplay en color café, un pizarrón color verde, dos anaqueles metálicos de color blanco, un escritorio metálico color café y el nicho de la bandera.

Con el propósito de convertir el salón en un lugar agradable, llamativo y más cómodo, se decoró en tono rosa pastel. A las mesas y al escritorio se les colocó manteles ya las sillas se le adaptaron fundas de tela de mascota color rosa, olanes de la misma tela en el contorno de las placas de unicel adheridas ala pared donde se coloca el decorado, las fotografías de los niños, las reglas del grupo, los nombres de las áreas, los juegos de educación física, las actividades de rutina, las conductas motrices, entre otras.

El material se encuentra distribuido por áreas de trabajo, según el programa es: "Un espacio educativo en el que se encuentran organizados, bajo un criterio determinado, los materiales y mobiliario con las que el niño podrá elegir, explorar crear, experimentar, resolver problemas, etc. para desarrollar cualquier proyecto o actividad libre, ya sea en forma grupal, por equipos o individualmente".⁵

Los espacios de trabajo están definidos como: Área de aseo, Matemáticas, Expresión Gráfico-Plástica, Biblioteca, Construcción y Conversaciones. Con la finalidad de que el material esté ordenado y al alcance de los niños, se clasificó el de rehúso, de la naturaleza y comercial, se acomodó en botes, bandejas y cajas de color rosa, que se colocaron sobre mesas; cada depósito de material se etiquetó con códigos o letreros para su fácil identificación y que a su vez le permite a los niños fortalecer hábitos de orden.

Se considera que el Jardín de Niños es el segundo hogar de los pequeños, por que es un ámbito para que estos convivan en armonía y aprendan a compartir, es un mundo de tamaño ideal, donde se juega mientras se aprende, es un lugar donde se estimula al niño para que mejore su lenguaje y su capacidad de expresión, es un espacio que con alegría los prepara para el futuro.

El grupo que se atendió en el curso escolar (1998-1999), estuvo integrado por 10 niños y 6 niñas, en un total de 16 alumnos, su edad oscilaba entre los 4 años 8 meses a 5

⁵ Secretaría de Educación Pública. Áreas de Trabajo. Un ambiente de aprendizaje. México, 1992. pp.11.

años 7 meses.

Según los datos que arroja la ficha de identificación del niño preescolar⁶. La opinión que exteriorizan las madres de familia en relación con el Jardín de Niños y la observación⁷; se puede caracterizar al grupo con intereses y necesidades similares, los niños reconocen su nombre pero no lo escriben, se relacionan entre sí, su vocabulario es reducido, sus dibujos son entendidos sólo por ellos, solicitan ayuda para realizar prácticas de aseo, describen imágenes, en ocasiones confunden texto y dibujo, esperan indicaciones y en ocasiones piden ayuda para elaborar sus trabajos. Mencionan el nombre de su comunidad, relatan pequeñas historias apoyándose en imágenes, no distinguen el pasado cercano del pasado lejano, realizan movimientos como: caminar, correr, saltar con uno o dos pies. No conocen figuras geométricas, no establecen relaciones de diferencias y semejanzas. Repiten adivinanzas, rimas y trabalenguas sencillos, hablan entre sí sobre experiencias que les resultan significativas en el Jardín de Niños y en su hogar.

⁶ Documento que contiene datos generales, familiares prenatales y postnatales, historia del desarrollo del niño, características de conducta, actividades familiares y expectativas con respecto al Jardín de Niños, por parte de las madres de familia.

⁷ De acuerdo a la observación permanente que se realiza en cada actividad ya la evaluación inicial que se lleva a cabo en el mes de Octubre, en base a las dimensiones de desarrollo. Una dimensión "Se puede definir como la extensión comprendida por un aspecto de desarrollo, en el cual se explicitan los aspectos de la personalidad del sujeto". Aspectos de desarrollo que se consideran en cada una de las dimensiones que a continuación se mencionan.

- Dimensión Afectiva: Identidad personal, Cooperación y participación, Expresión de afectos, Autonomía.
- Dimensión Social: Pertenencia de grupo, Costumbres y tradiciones familiares y de la comunidad, Valores Nacionales.
- Dimensión Intelectual: Función simbólica, Construcción de relaciones lógicas: Matemáticas, Lenguaje, Creatividad.
- Dimensión Física: Integración del esquema corporal, Relaciones espaciales, Relaciones Temporales.

La interacción entre docente y alumno ha sido de comunicación, confianza e interés en sus problemas, inquietudes, sueños, logros, el conocer sus experiencias, sus alcances y imitaciones por medio del diálogo permanente al escucharlos, orientarlos y ayudarlos en lo que sea posible.

Entre los alumnos se ha dado la interacción en un ambiente de comunicación, cooperación, se relacionan entre sí a excepción de un niño que se muestra retraído, agresivo y no participa con el grupo. Se percibe en sí la importancia de una estrecha relación y comunicación entre ellos, madres de familia y docentes, en la realización de actividades.

E. "Mi Práctica Docente"

Con relación a la práctica docente se puede mencionar que se inició en el Jardín de Niños: "Cleotilde Lora Benítez" a partir de Octubre de 1995, cuando se tenía a cargo el grupo de tercer grado, grupo único. Se puede observar que la forma de trabajo que se había venido realizando hasta ese momento era muy similar a algunas prácticas que se dan en la escuela primaria, ya que los niños llevaban su mochila con un cuaderno que bien podía ser de raya, cuadrícula o doble raya, un lápiz, sacapuntas y goma; al llegar al salón, mostraban su cuaderno para que les revisara la tarea que habían hecho los días anteriores y pedían que se les pusiera más planas para que allí las hicieran y otras para que las llevarán de tarea a su casa. Se observó que podían ser bolitas, palitos, figuras, letras o números, sin secuencia alguna; la actitud mostrada por los niños se daba a raíz de la presión que sus padres ejercían sobre ellos, ya que se encontraban muy complacidos con esa forma de trabajo decían que sus hijos iban muy "adelantados" en escritura.

Se detectó que no reconocían ni escribían su nombre, no respetaban la direccionalidad y linealidad de la escritura, ya que hacían los ejercicios de arriba hacia abajo y unos sobre otros; desconocían las actividades que se deben realizar en una mañana de trabajo como: activación,⁸ saludo, pase de lista, música y movimiento, educación física, actividades de

⁸ Primera actividad a realizar que estimula y prepara al niño para la mañana de trabajo mediante diferentes

proyecto, asamblea, despedida, entre otras. Dicha situación motivo a realizar reuniones periódicamente, para dar a conocer y explicar la nueva forma de trabajo que pretendía rescatar la esencia de las actividades del nivel de preescolar, realizarlas como lo marca el PEP 92' y libros de apoyo como son: Guía Didáctica para Orientar el Desarrollo del Lenguaje Oral y Escrito en el nivel Preescolar, Desarrollo del Niño en el Nivel Preescolar, Áreas de Trabajo, Bloques de Juegos y Actividades en el Desarrollo de los Proyectos en el Jardín de Niños, Lecturas de Apoyo, entre otros.

Las madres de familia se mostraban reacias a aceptar el cambio; insistían que si era necesario se debía "salir" del programa y continuar trabajando con planas tanto en el salón de clases como dejándolas de tarea, porque la otra forma de trabajo se les iba a dificultar demasiado a los niños y no iban a aprender. Se continuó así a pesar de la oposición de las madres de familia.

La mayoría de los niños de este grupo, habían cursado el 2°. grado de preescolar, sin embargo se detectó en ellos muchas deficiencias, y se optó por realizar actividades diversas de motricidad gruesa, motricidad fina, ejercicios previos de lecto-escritura, investigaciones, actividades gráfico-plásticas entre otras, con la finalidad de promover un desarrollo integral en ellos y posteriormente abordar "El Método Hidalgo de Lectura Directa" (Enero '96) que preocupaba en gran manera el momento de iniciar su aplicación.

Y así transcurrió el resto del curso escolar y al término del mismo, se llevó a cabo una reunión de "evaluación" con las madres de familia, esto con la intención de escuchar sus opiniones, comentarios, quejas y sugerencias; la mayoría coincidió en señalar que había sido un curso escolar diferente a los anteriores, dijeron que sus hijos si habían aprendido, fue notable la diferencia en relación, con los otros ciclos escolares ya otros niños que habían asistido al Jardín de Niños, mencionaron que las actividades que se realizaron fueron diferentes, interesantes y útiles para ellos. En los cursos posteriores a este, las madres de familia paulatinamente fueron mostrando su interés, aceptando y participando en

movimientos corporales.

las actividades que se realizaban.

La enseñanza de la lecto-escritura hasta este momento había transcurrido sin dificultad, considerando que los niños egresaban del Jardín de Niños bien preparados, los objetivos propuestos se lograban, no surgían comentarios, ni sugerencias o quejas por parte de los alumnos o de los padres de familia. Concluyendo que se había llevado hasta el momento una serie de actividades muy completas y bien estructuradas que preparaban al niño más en la escritura que para la lectura. Estos ejercicios se denominan E.P.L.E. (Ejercicios Previos a la Lecto-Escritura).

Posteriormente al asistir al curso "El desarrollo del Lenguaje Oral y Escrito en el Niño Preescolar", impartido por el Departamento de Educación Preescolar, y al analizar la "Guía Didáctica para Orientar el Desarrollo del Lenguaje Oral y Escrito en el Nivel Preescolar" permitió conocer y recordar conceptos, metodologías y técnicas encaminadas hacia el desarrollo del niño por medio de la interacción con los objetos del conocimiento de manera que el acercamiento con la lecto -escritura se convierta en un elemento de conocimiento con verdadero significado para él. En este documento se menciona que sea el niño el que determine el momento de iniciar el abordaje de la lecto-escritura, esto va a depender del interés de él por descubrir que son aquellas "marcas" que observa a su alrededor y no debe ser el adulto el que decida el momento en que el niño podrá acceder a dicho conocimiento.

Aunado a este enfoque con el PEP '92 como documento para orientar la práctica educativa, se consideró el respeto a las necesidades e intereses de los niños. Sustentando que éstos se relacionan con su entorno natural y social desde una perspectiva totalizada, y que por lo tanto se debe a presentar la realidad en forma global. Al estar vigente el PEP '92, el Método Hidalgo de Lectura Directa es implantado por una política estatal a través del Instituto Hidalguense de Educación; el cual aseguraba que los alumnos de tercer grado preescolar "debían" aprender a leer con fluidez y comprensión en un lapso de dos meses, por ser un método ágil y eficaz. Y es en este momento donde se considera que se fracturó la enseñanza de la lecto-escritura que se había estado operando.

Este método se aplicó tratando de apegarse a las instrucciones dadas, sintiendo angustia e inseguridad al tener que poner en práctica la enseñanza de la lecto-escritura. Así surgió la confusión al tratar de relacionar ambas formas de enseñanza la del PEP-92 y la del método, obligando a pedir a los niños lo que no podían dar, los materiales parecían poco reales, era una enseñanza sin sentido y desarticulada de la realidad. Con esta necesidad se hicieron ajustes a la planeación diaria.

Toda esta situación causó un desequilibrio afectando de manera personal y profesional, sintiendo ser culpable por las limitantes y los errores cometidos. Sin embargo no se daban a conocer los desacuerdos, se consideraba que la aplicación del método no se hacía correctamente.

Fue entonces que surgió el deseo y la necesidad de indagar sobre este objeto de conocimiento y de estudio. Con los estudios que se tenían y los adquiridos en la LEB '79 y dedicando tiempo a investigar y buscar en una variedad de libros, algunos aportes que dieran la pauta a seguir, aclarando dudas, y proporcionando información que se necesitaba y que permitiera sustentar teórica y prácticamente las modificaciones realizadas al Método Hidalgo. Fue en este momento que surgió una estrategia didáctica acorde al contexto trabajado.

CAPITULO II

EL METODO HIDALGO: UN ACERCAMIENTO TEORICO

A. El Método Hidalgo

El Método Hidalgo de Lectura Directa, se implantó en el nivel de Educación Preescolar en el mes de Diciembre de 1944. se inició con la capacitación que tuvo duración de una semana, y fue dirigida por el profesor Ricardo Vargas Zepeda autor del método a un determinado número de educadoras de las diferentes zonas escolares, y que a su vez, lo debían reproducir por sector escolar en un lapso de una semana durante el mes de Enero de 1995 y posteriormente iniciar la aplicación obligatoria de este método en los grupos de 3 er. grado de los Jardines de Niños. Así, en Febrero de ese mismo año queda normada la enseñanza de la lectura y escritura en el nivel. Este método argumenta que es importante la lectura en el niño preescolar, en relación al aspecto social de la enseñanza fundamenta que el niño en la actualidad tiene mayor contacto con diferentes materiales escritos y visuales, así mismo afirma que los padres de familia los motivan más, debido a que la mayoría de ellos son personas alfabetizadas. En relación al aspecto intelectual mantiene que el niño ya no depende únicamente de lo concreto, sino que verbaliza su pensamiento, desarrolla y enriquece su vocabulario. Desarrolla otros aspectos de su personalidad como: el desarrollo de la voluntad, el autocontrol, la seguridad personal, su independencia, su autoestima y una mayor socialización con los adultos.

a. Herramientas del Método Hidalgo.

Las herramientas de la enseñanza de la lectura que indica el Método son el análisis fonético y el análisis contextual; el análisis fonético en esta propuesta se entiende "como la capacidad que desarrolla el individuo para asociar las letras con los sonidos que representan, se recomienda prolongarlos mezclarlos y obtener el significado de las palabras apoyándose en un cuento".⁹ Esta forma de análisis propone pasar el sonido prolongado o las

⁹ Ricardo Vargas Zepeda. Manual de capacitación de la propuesta para la adquisición de la lecto-escritura. "Método Hidalgo". Pachuca, 1994. pp.4.

palabras sin pasar por las sílabas. Si el niño analiza fonéticamente la siguiente palabra de forma tradicional la leería así r/a/n/a, sin prolongar sonidos y separándolos, no le es posible hacerse del significado de lo que lee, según el Método Hidalgo.

Por la forma de presentar las palabras, la propuesta pretende que el niño se escuche a sí mismo y sea capaz de integrar las letras de una palabra y hacerse de su significado. Ejemplo: rrraaannnaaa. Explicando que con ésta forma evitar en el niño el deletreo y el silabeo, que son los obstáculos para el desarrollo de la fluidez y comprensión de la lectura, según dice el documento.

El análisis contextual, como segunda herramienta está compuesto por indicadores semánticos, sintácticos y pictográficos, que según afirma en conjunto aportan al lector los elementos necesarios para realizar lo que considera que es la base de la lectura; las predicciones y las referencias.

Para alcanzar estos resultados el método indica una organización del grupo, muy específica. Este se divide en "altos" y "bajos". Los niños se ubican frente al maestro formando un semicírculo, a una distancia donde al maestro le sea posible mantener un contacto visual cercano con ellos, los alumnos más hábiles se ubican en los extremos y para los que representa dificultad en el centro del grupo. Los "altos" son aquellos niños que repiten el sonido con precisión y rapidez, sin embargo los "bajos" son todo lo contrario por su tardanza y dificultad en la repetición.

TIEMPO DE APLICACION.

Según este método la clase de lectura tiene una duración de 15 minutos, este tiempo lo determina la capacidad de atención de los alumnos, la posibilidad de incrementarlo o disminuirlo depende del ambiente donde se desarrolla el proceso, es decir la técnica de instrucción con la rapidez de respuesta de los alumnos.

ESTRATEGIA DE INSTRUCCION.

- a) Respuesta unísona
- b) Respuesta individual
- c) Velocidad de la instrucción
- d) Uso del lenguaje verbal.
- e) Observación
- f) Corrección de los desaciertos.¹⁰ La propuesta está integrada por 3 niveles de complejidad.

Los materiales utilizados para el 1er. nivel son dos: "El pastel de Armando", "La guacamaya de Viviana" y dos rotafolios, y está conformado por los siguientes sonidos: /eme/, /i/, /a/, /ese/, /o/, /e/, /erre/, /u/, /ele/, /iota/, /efe/, /hache/, /ene/, /i griega/, /zeta/.

Los objetivos de este nivel son los siguientes:

- a) Usar las experiencias previas del niño para acercarse a la convencionalidad de la lengua escrita.
- b) Establecer relación letra-sonido.
- c) Realización de predicciones e inferencias.
- d) Evitar el deletreo y silabeo, al prolongar y mezclar los sonidos a través de la presentación gráfica de palabras prolongadas.¹¹

Para el segundo nivel, se indica trabajar con un rotafolio, el cual incluye dos niveles de complejidad de la lectura. Su objetivo es el de evitar la enseñanza de nombres de las letras y sílabas y la realización de inferencias y generalizaciones.

Los sonidos que integran este nivel son: /be/, /te/, /che/, /uve/, /elle/, /ka/, /de/, /eñe/,

¹⁰ Ibid. pp. 6.

¹¹ Instituto Hidalguense de Educación. Programación Anual para Tercer Grado de Preescolar (5/6 años de edad.) Pachuca, 1994. pp. 69.

/pe/, /c/t/, /co/, /cu/, /ga/, /go/, /gu/, /br/, /pr/, /cr/, /tr/, /fr/, /d/ /g/ /b/ /f/ /gl/, /pl/ , /tl/ y /cl/.

El tercer y último nivel se trabaja igualmente con el rotafolio. Su objetivo es que "el niño domine los elementos de mayor dificultad en el proceso a partir de la imitación". Los sonidos que se trabajan en este nivel son: /ye/, /equis/, /uve doble/, /erre suave/, /que/, /qui/, /gue/, /gui/, /ge/, /gi/, güe/, /güi/, /ce/, /ci/, /cece/.

A continuación se anota un guión didáctico con que se inicia el cuento "El pastel de Armando".

PORTADA

Preguntas que realiza el instructor.

¿Acerca de qué irá a tratar nuestro cuento?

Señale el pastel.

¿Qué es esto?

Un pastel.

Señale las velas.

¿Qué tiene el pastel?

Unas velitas.

Si en nuestro cuento hay un pastel con velitas, entonces, ¿De qué se va a tratar? De una fiesta, de un cumpleaños, etc.

Página 2

Preguntas que realiza el instructor sobre las ilustraciones de esta página.

¿Cuál de estas personas creen que sea Armando?

Párate y tócalo.

¿Por qué lugar crees que va pasando Armando?

Por una pastelería.

¿Qué cosas está viendo Armando a través de la ventana?

Pasteles.

¿A dónde creen que va Armando y su mamá?

A la escuela.

¿Cómo sabes que van a la escuela?

Por que lleva su mochila.

ELEMENTOS DE LA ACTIVIDAD

- Realización de predicciones.
- Utilización de indicadores semánticos y sintácticos.
- Análisis tónico.

EL MAESTRO LEE PASANDO SU DEDO DEBAJO DEL TEXTO PARA INDICAR DIRECCIONALIDAD.

Todos los días la mamá de Armando iba por él a la ...escuela.

Haga una pausa muy evidente al leer el texto para que los alumnos realicen una predicción de la palabra que completa el texto.

Todos los días de regreso a. ..casa, pasaban por la. ..pastelería Armando veía y olía los.... pasteles, cuando Armando vio el pastel grande y bonito, se le antojó; cerro la boca e hizo un sonido:

¿Qué sonido hizo?

mmmmmmm

Pase su dedo debajo de las "emes" mientras los alumnos dicen prolongadamente el sonido.

En esta parte del procedimiento se pretende que al alumno domine la forma de prolongar los sonidos. Por lo que se recurre a un proceso de aprendizaje por imitación, donde existe ejemplificación, imitación, y ejecución por parte de los alumnos.

El maestro debe observar que en este procedimiento, no existe un proceso de ensayo y error, y tampoco reforzadores conductuales de ningún tipo.

Claro que sí, aquí dice. ..m m m m m m m

Ustedes y yo juntos.

¿Cómo dice aquí?

mmmmmmmmmm

Realice las preguntas velozmente para mantener la atención de los alumnos.

Observe cuidadosamente al grupo y detecte a los niños, o a los que cometan errores y pregúnteles frecuentemente para integrarlos a las actividades de aprendizaje.

Ustedes solos.

¿Cómo dice aquí?

mmmmmmmm

Te toca.

Señale algún alumno de la parte izquierda del grupo.

mmmmmmmm

Te toca.

Señale algún alumno de la parte derecha del grupo.

mmmmmmmm

Todos juntos.

mmmmmmmm

Realice el mismo procedimiento con cada una de las siguientes lecciones.

Este tipo de instrucción se presentó en una programación anual para la enseñanza de la lectura y escritura "dividida en 34 semanas, en cada una de ellas se indica las actividades de lectura y escritura conceptual o psicomotriz que se debe realizar cada día.¹² A continuación se presenta un ejemplo de la programación de la semana 3.

SEMANA 3: ANÁLISI FONÉTICO					
ACTIVIDAD	LUNES	MARTES	MIÉRCOLES	JUEVES	VIERNES
LECTURA BAJO ALTO	m	m	i	i	A
	l	n	y	z	REPASO
ESTRUCTURA BAJO CONCEPTUAL	Tarjetas "mi" 2 animales 2 juguetes 2 alimentos 2 colores	J.J.Y.A.P. L.	TRAJETAS "mi" 2 animales 2 juguetes 2 alimentos 2 colores	B.J.Y.A. P.L-	TARJETAS "mi" 2 animales 2 juguetes 2 alimentos 2 colores
	TARJETAS "mis", "son", "s" (primer bloque de tarjetas)	B.J.Y.A.P. L.	TARJETAS "mis", "son", "s" (primer cloque de tarjetas)	B.J.Y.A. P.L.	TARJETAS "mis", "son", "s" (primer bloque de tarjetas)

*BLOQUE DE JUEGOS y ACTIVIDADES DE PSICOMOTRICIDAD Y LENGUAJE.

b. Limitaciones Teóricas

¹² Ibid. pp. 21.

Respecto al documento que integra el Método Hidalgo, no se encontró un sustento teórico que indicará que el proceso que se lleva a cabo era el adecuado para el niño, esto limitó en cierta forma, la comprensión de los conceptos básicos de aprendizaje que manejaba.

B. El Método Hidalgo: ¿Violencia Simbólica?

a. El Método Hidalgo: Análisis de su aplicación

El Método Hidalgo, al circunscribirse la capacitación aun tiempo determinado se puede decir, fue insuficiente para comprender las instrucciones y la forma precisa de aplicación ya que la primera vez en el nivel se utilizaba la enseñanza formal de la lectura y escritura, con una metodología, un tiempo, recursos específicos y técnicas de instrucción. Ya las educadoras dicha situación afecto personal y profesionalmente, al enfrentarse aun contenido que no se dominaba, y que se reflejó en el desempeño que se tuvo frente al grupo.

En relación ala organización del grupo, la división se trató de hacer de la forma más homogénea posible, separándolos o categorizándolos en altos y bajos.

Los "altos" se definieron como el grupo de niños que "si sabían", que contestaron lo que la maestra les preguntó, los que siguieron las instrucciones y no se distrajeron con facilidad.

Los "bajos" se definieron también como aquellos niños que "no sabían" que se distraían fácilmente, no siguiendo instrucciones, no reproduciendo lo que el profesor les pedía, se mostraron inquietos y con poco interés por la lectura.

Esta categorización que venía marcada en la programación anual, no daba opción a utilizar nuestro criterio para agruparlos de acuerdo a las características propias de los niños. El dividirlos de esta manera, hacía una marcada diferencia entre ellos que se podía traducir en altos-listos, bajos-tontos, y se cometía el error de hacérselos notar. Algunos de ellos

decían en ocasiones ¡a mí no me preguntes, por que soy bajo! o por el contrario se mostraban tranquilos al saber que pertenecían a este grupo.

En relación al tiempo de aplicación de la instrucción, se marcan 15 minutos; en la realidad se prolongaba demasiado, debido a que se tenía que acomodar al grupo, que se distraía con facilidad, se debía repetir en varias ocasiones la instrucción, por que no se "aprendían" el sonido visto durante la clase, y esto provocó que poco a poco, se fuera aumentando el tiempo destinado a ésta actividad, restándole tiempo o eliminando algunas de las actividades incluyendo las de los proyectos de trabajo, por ello fue necesario hacer un cambio, ya que se requería un tiempo y espacio específico para dicha actividad que anteriormente no se tenía contemplada.

En cuanto a las estrategias de instrucción, éstas eran de forma rígida, no existía interacción entre maestro-alumno, el "maestro enseña" "el alumno repite"; la técnica de instrucción no lo permitía, se limitaba a contestar ya repetir (yo sólo, ustedes y yo juntos, te toca, todos juntos), con mímica indicándoles a cada niño la acción a realizar ya una velocidad de 20 palabras por minuto. En esta clase sólo fue válido repetir lo que se pidió, la educadora enseñó, el niño aprendió, y se convirtió en un instructor rígido, un modelo a ser imitado, decía lo que se tenía que hacer y decir, el niño sólo se concretó a contestar y no se dio la oportunidad de preguntar, convirtiendo la lectura en una enseñanza sin sentido para él, homogenizo al grupo, no tomando en cuenta la edad, violentó su madurez, algunos no podían dar o repetir el sonido y no se debían tomar varios días para repasarlo, ya que la planeación anual establecida era rígida y se limitaba aun sonido para uno y dos días aunque éste no fuera del interés de los alumnos. Se utilizó el mismo estándar para todos, no se daba la interacción niño-niño, niño-maestro, no dialogaban, no se daba la retroalimentación entre niños y maestra, se violentó al niño al obligarlo a recibir una enseñanza formal, aplicada en obediencia a un decreto gubernamental; ignorándolo a él como eje del proceso enseñanza-aprendizaje.

Cabe hacer notar que cuando se inició la aplicación del Método Hidalgo de Lectura Directa, se laboraba en un Jardín de Niños unitario, se aplicó de acuerdo a las indicaciones dadas durante la capacitación; por tal razón en un principio a los niños les fue llamativo el

cuento y las láminas del rotafolio, mostraban interés en la clase, pero a medida que se avanzaba lo fueron perdiendo hasta aburrirse, fastidiarse, inquietarse. Se terminó con la aplicación del 1er. nivel en un plazo mayor a lo establecido, y se hizo la reafirmación del mismo durante el resto del curso escolar, dedicando más minutos de los indicados para la aplicación, llegando a ocupar hasta 45 minutos, con la consiguiente molestia, desinterés y angustia que provocó en los niños y el desajuste o descontrol en las actividades de la mañana de trabajo.

A pesar de dedicar más tiempo a ésta actividad no se veían resultados positivos por creer que como docente no se habían comprendido las indicaciones o no se aplicaban correctamente, ya que se había dicho que era un método que iba a revolucionar la Educación Preescolar en el Estado de Hidalgo, porque en otros lugares había tenido magníficos resultados. Sin embargo, la realidad era muy distinta, por el desequilibrio, preocupación, culpabilidad y frustración que propició ésta situación en los docentes.

Se mencionaba en los documentos que fundamentaba al método que los problemas que con más frecuencia se pueden presentar es que los niños mecanizaran o memorizaran y que desarrollaran el deletreo y el silabeo; sin embargo, dichos problemas se presentaron ya que los niños no podían mezclar y prolongar los sonidos, y leían las palabras o enunciados que observaban en los materiales, por que asociaban o relacionaban los sonidos con el cuento o rotafolio con los que constantemente se reafirmaba, pero si se les presentaba en otro contexto (el pizarrón, bond o pizarra) no leían.

Otra indicación fue que se debía evitar decirle al niño el nombre de la letra, se señalaba y se mencionaba que era un sonido, cuando los niños sabían de antemano que eran letras y las conocían por su nombre, además un sonido es una sensación que se percibe por medio del oído y no algo que se encuentra escrito o plasmado en un papel. La forma de evaluación que se indicaba era niño por niño cuidando el análisis fónico y asegurando que no se realizara un proceso mecánico.

Según este método el niño había aprendido si respondía el sonido "cantando" y en forma rápida, y si no lo hacía de esa manera no había existido aprendizaje, no se

consideraba el nivel de desarrollo del niño, lo que sabía o las experiencias que había adquirido, se exigía lo que aún no estaba en posibilidades de dar, pero que era como una obligación o una necesidad pedírselo.

b. Acercamiento a la Teoría: Un referente

Respecto al aprendizaje de la lecto-escritura, han surgido diversas opiniones de cual es el momento apropiado para que el niño aprenda a leer ya escribir . "Según las épocas y corrientes pedagógicas se han planteado dos propuestas o soluciones:

1. Dejar este aprendizaje al primer grado de primaria, o
2. Iniciar la lecto-escritura en las instituciones de preescolar".¹³

En ambas posturas es el adulto el que decide la edad en que supuestamente el niño podrá acceder al conocimiento, desconociendo al niño como constructor de su propio aprendizaje. Este momento no va a depender de esta decisión, sino del interés del niño por descubrir que son aquellas "marcas" que encuentra en su entorno. Este momento será diferente en cada uno pues dependerá de su proceso de desarrollo, así como de las oportunidades que tenga para interactuar con portadores de textos y con adultos alfabetizados.

"El aprendizaje se da solamente a través de la propia actividad del niño sobre los objetos de conocimiento ya sean físicos, efectivos o sociales que constituyen su ambiente".¹⁴

Los conocimientos que el niño adquiere parten siempre de aprendizajes anteriores, de las experiencias previas que ha tenido y de su competencia conceptual para asimilar nuevas

¹³ Secretaría de Educación Pública. Guía didáctica para orientar el desarrollo del lenguaje oral y escrito en el nivel preescolar. México, 1997. pp. 17.

¹⁴ Ibid. pp. 20.

informaciones. Se menciona que el aprendizaje es un proceso continuo donde cada nueva adquisición tiene su base en esquemas anteriores ya la vez sirve de base a conocimientos futuros, siendo importante tener presente la etapa anterior, que explica las bases de su nivel actual.¹⁵

Respecto a los conocimientos previos, un punto de partida para el aprendizaje de nuevos contenidos César Coll, afirma que las mentes de nuestros alumnos distan mucho de parecerse a pizarras limpias, por lo que se supone que el aprender cualquiera de los contenidos escolares supone, atribuir un sentido y construir los significados implicados en dicho contenido. Esta construcción no se lleva partiendo de cero, ni siquiera en los momentos iniciales de la escolaridad. El alumno construye personalmente un significado (o lo construye desde el punto de vista social) sobre la base de los significados que han podido construir previamente; gracias a esta base es posible continuar aprendiendo, continuar construyendo nuevos significados.

Ante esta problemática nos planteamos tres interrogantes, que nos permiten explorar los conocimientos de nuestros alumnos: ¿Qué saben?, ¿Cuándo lo voy a detectar? y ¿Cómo lo voy a detectar?

En el **¿qué saben?** se comprenden los conocimientos que son pertinentes y necesarios para poder abordar el aprendizaje de los nuevos contenidos, y un recurso útil para explorarlos es la propia experiencia del docente, al detectar que dificultades presentan los alumnos respecto al contenido, actitudes, conceptos y qué procedimientos tienen que poner en juego para llevar a cabo dicho aprendizaje.

Respecto al **¿cuándo lo voy a detectar?** se podría problematizar, ¿En qué momento conviene llevar a cabo la exploración y evaluación?. La respuesta es siempre cuando el docente lo considere necesario y útil para su labor diaria y ayudar a sus alumnos en su aprendizaje.

¹⁵ Ibid. pp. 23-24.

Algunas estrategias para conocer **¿cómo lo voy a detectar?** estarían relacionados al diálogo entre docente y alumnos a partir de preguntas más o menos abiertas, de problemas o situaciones que hay que resolver, ejemplos, etc. una exploración más flexible, más rica, más dinámica, que sirva de ayuda o preparación para el nuevo aprendizaje.¹⁶

Al respecto Ana Teberosky, menciona que "Es posible emprender una experiencia pedagógica a partir de lo que los niños saben y no saben y no a partir de lo que ignoran".¹⁷

¿Para qué le sirve al maestro observar e interpretar las respuestas de los niños? Si una de las tareas es hacer juicios sobre el rendimiento escolar de sus alumnos, si para hacerlos necesita haber establecido unos objetivos y planificado unas actividades, el punto de vista de la psicogénesis de la escritura le ofrece un marco de interpretación que permite al maestro conocer a los alumnos en función de lo que ellos saben, tener un punto de referencia para ubicar al niño en el dominio específico que se quiere enseñar. Para elaborar estrategias de intervención pedagógica es necesario considerar los niveles conceptuales de los niños, pero, no es suficiente. También hay que tomar en cuenta las dificultades de las tareas escolares en cada oportunidad.¹⁸

En conclusión es importante tener presentes los conocimientos previos de los alumnos, para establecer objetivos y planificar actividades, en función de lo que los niños saben, y tener un punto de referencia de donde partir. Con esta base, se puede considerar un factor importante para comprender los conocimientos previos de los niños: la madurez. Este aspecto, es el que da la oportunidad al sujeto de comprender, identificar y desarrollar los aprendizajes.

¹⁶ César Coll. "Un punto de partida para el aprendizaje de nuevos contenidos: Los conocimientos previos" En: El constructivismo en el aula. Colección biblioteca de aula. Barcelona, España. 1998. pp. 47-51.

¹⁷ Ana Teberosky "La intervención pedagógica y la comprensión de la lengua escrita". Lectura y Vida. Buenos Aires, IRA 1985. En: Antología. El maestro y las situaciones de aprendizaje de la lengua. U.P.N. México, 1988. pp. 259.

¹⁸ Ibid. pp. 260.

La "Guía didáctica para orientar el desarrollo del lenguaje oral y escrito en el nivel preescolar" menciona a "la madurez" como un factor que interviene en el proceso del desarrollo o aprendizaje y que funciona en interacción constante con otros. La define como el conjunto de procesos de crecimiento orgánico particularmente del sistema nervioso, que brinda las condiciones fisiológicas necesarias para que se produzca el desarrollo biológico y psicológico, es además un proceso que depende de la influencia del medio.¹⁹

Emilia Ferreiro establece en relación al proceso de "madurez para la lectoescritura", que depende mucho más de las ocasiones sociales de estar en contacto con la lengua escrita, que de cualquier otro factor que se invoque. Y afirma que no tiene ningún sentido dejar al niño al margen de la lengua escrita, "esperando que madure". En esta lógica se estaría en posición de afirmar, que con esta base los tradicionales "ejercicios de preparación" con los que se enseña la lecto-escritura en el Estado no sobrepasan el nivel de la ejercitación perceptiva motriz, cuando es el nivel cognitivo el que está involucrado, así como complejos procesos de reconstrucción del lenguaje oral convertido en objeto de reflexión.

El Jardín de Niños debería cumplir la función primordial de permitir a los niños, obtener esa información de base sobre la cual la enseñanza cobra un sentido social (y no meramente escolar); la información que resulta de la participación en actos sociales donde el leer y el escribir tienen propósitos explícitos. Así mismo se debería permitir a todos los niños la experimentación libre sobre las marcas escritas, en un ambiente rico en escrituras diversas: escuchar, leer en voz alta y ver escribir a los adultos; intentar escribir (sin estar necesariamente copiando un modelo), intentar leer utilizando datos contextuales que entendemos que son las escrituras que están en el mundo circundante, no están "en el vacío" sino en cierto tipo de superficies (un envase de alimento, un periódico, un libro, una tarjeta, un calendario, un cuaderno, etc.)

Saber "donde está lo escrito" ayuda a anticipar que puede decir en ese texto; así como

¹⁹ Secretaría de Educación Pública. Guía didáctica para orientar el desarrollo del lenguaje oral y escrito en el nivel preescolar. México, 1997. pp. 20.

reconociendo semejanzas y diferencias en las series de letras; jugar con el lenguaje para descubrir semejanzas y diferencias sonoras. En lugar de preguntarnos, si "debemos o no debemos enseñar" hay que preocuparnos por "DAR A LOS NIÑOS OCASIONES DE APRENDER".

Según afirma la autora, la lengua escrita es mucho más que un conjunto de formas gráficas. Es un modo de existencia de la lengua, es un objeto social, es parte de nuestro patrimonio cultural. Decimos que no se debe mantener a los niños alejados de la lengua escrita pero tampoco se trata de enseñarles el modo de sonorizar las letras, ni de introducir las planas y la repetición a coro en el Jardín de Niños, hace falta imaginación pedagógica para dar a los niños las más variadas y ricas oportunidades de interactuar con la lengua escrita, e información psicológica para comprender las preguntas y respuestas de los niños, y entender que el aprendizaje de la lengua escrita es mucho más que el aprendizaje de un código de transcripción: es la construcción de un sistema de representación.

Por lo tanto se debe crear un ambiente propicio en el que se involucren y cumplan con su papel todos los participantes en el proceso del aprendizaje con actividades que le permitan al niño apropiarse de la lecto-escritura y la valore como una forma de comunicación útil y significativa.

El papel del niño se advierte como sujeto activo constructor de su aprendizaje, que necesita estar interesado en interpretar y/o producir mensajes escritos, construir por sí mismos este conocimiento para hacer y formular sus propias hipótesis y cometer "errores" constructivos como requisitos indispensables para acceder a él.

Por ello necesita interactuar dentro de un ambiente alfabetizador con todo aquello que le interese y tenga significado para él. Atreverse a "leer" ya "escribir" siempre que le interese y decidir sobre lo que desea escribir. Al construir hipótesis, experimentar, confrontar sus supuestos, descubrir por sí mismo diferentes formas de expresión oral y escrita, que le permita "leer" o "escribir" dentro de situaciones significativas para él.

Así el niño usa la escritura con el fin de comunicar ideas, sentimientos, problemas,

soluciones, planes, logros, necesidades, etc. que potencializa la expresión en juegos simbólicos en una variedad de estilos: jugar al telégrafo, "escribir" cartas, tarjetas de felicitación, avisos o recados, mensajes para compañeros enfermos, hacer recetas, menús, volantes, listas, elaborar periódicos murales, carteles, etc. Así mismo la participación con los otros, es fundamental al discutir sus hallazgos con sus compañeros y algunos adultos para confrontar sus hipótesis de producción y anticipación, el educando revalora el lenguaje social que se aprende, descubre y se recrea con los otros, permitiéndole comunicarse.

En este grupo social donde el niño interactúa para recrear y poner en práctica el lenguaje, se encuentra la educadora que como docente es quien reconoce el momento en que el niño empieza a interesarse por la lecto-escritura, de acuerdo a la función particular que se da en la casa o en la comunidad y que, a partir de esto, amplía sus posibilidades de acción brindando medios significativos para que el niño en forma natural y espontánea entre en contacto con todo tipo de material escrito. He aquí la importancia de comprender, reconocer y respetar los procesos del desarrollo infantil, como base para proporcionar experiencias de aprendizaje que permitan poner en juego la reflexión de los alumnos, como medio para llevarles a comprender el sistema de lecto-escritura; que gradúe las actividades siguiendo la lógica de acción de los niños, que se organicen dentro de la mañana de trabajo; que evalúe sus avances tomando como punto de referencia a él mismo y coordine la forma en que los padres de familia pueden apoyar dicha labor .

El tener siempre presente que su función no es enseñar a leer y escribir a los niños, puede potencializar y favorecer su acercamiento a este objeto de conocimiento, aprovechando las actividades que se realizan, y éstas deberán ser más propicias y significativas para lograrlo siempre partiendo de su interés y respetando su nivel de madurez. Por ello al conocer a cada niño y respetar sus características, su forma de comunicarse y su ritmo de desarrollo, las experiencias previas con textos en su hogar o su comunidad, para afirmar, ampliar su uso y función dentro de la escuela es fundamental. Así el reconocer la importancia que tiene el lenguaje oral como base de todas las otras formas de comunicación lingüística puede propiciar que los niños hablen de sus experiencias, ideas, sentimientos, mientras trabajan, jugar con el lenguaje como medio que les permita descubrir y comprender: cómo es y para qué sirve o simplemente para divertirse con él.

Presenciar actos de escritura y lectura y el escribir y leer con frecuencia, son actos que los niños deben presenciar para aprovechar todos los momentos de contacto con material escrito (por, ejemplo: en las visitas a la comunidad, los juegos de dramatización, etc.) Y así hacerlos reflexionar para que busquen respuestas a sus preguntas por si mismos en vez de darles contestaciones anticipadas; con esto se entenderían sus "errores" constructivos como parte del proceso de aprendizaje, y se comprendería que si hay búsqueda de significado puede haber predicción, comprensión y aprendizaje, evitando hasta donde sea posible las técnicas de descifrado y copia sin sentido.²⁰

Por esta razón la enseñanza de la lectura y escritura es una tarea compleja, como complejo es todo acto de enseñanza-aprendizaje, aunque muchas prácticas pedagógicas intentan simplificarlo en base a reducir la enseñanza a una serie de ejercicios desmenuzados y organizados de lo "fácil" a lo "difícil".

Para ello Ana Teberosky, resalta en su tesis que es posible aceptar que todos los miembros de la clase puedan enseñar y aprender, que hay "efectos recíprocos" del maestro sobre los alumnos, de los alumnos entre sí y de los alumnos sobre el maestro al incidir en "lo que pasa en la clase" para acercar lo más posible la práctica a "lo que pasa en la cabeza del niño".²¹

1. Papel del entorno

Se considera como entorno, a la familia, vecindario, escuela y comunidad, al medio donde el niño aprende las primeras formas de organización social que le dan significado a sus representaciones, ideas, formas de comunicación, reglas, hábitos, etc. Es fuente inagotable de actividades de lecto-escritura y los diferentes tipos de textos que en él se

²⁰ Emilia Ferreriro. El espacio de la lectura y la escritura. Procesos de adquisición de la lengua escrita dentro del contexto escolar. En: Alfabetización, teoría y práctica. México, Ed. Siglo XXI, 1997. pp. 118-141

²¹ Ana Teberosky. La intervención pedagógica y la comprensión de la lengua escrita. Lectura y Vida. Buenos Aires, IRA 1985. En: Antología. El maestro y las situaciones de aprendizaje de la lengua. U.P.N. México, 1988. pp. 259.

encuentran, reflejan las prácticas sociales de determinada comunidad. Visto así al entorno en el marco de referencia del niño y su conocimiento nos permite saber el modo particular que cada niño tiene de entender su medio y explicárselo.

El papel de los padres como los sujetos responsables que sustentan los aprendizajes de sus hijos en el hogar, con experiencias de lectura y escritura; y que son los que apoyan a la educadora con acciones y materiales necesarios para que el niño continúe sus progresos dentro del aula, y aquellos que no lo hacen se les debe sensibilizar para que brinden ayuda de acuerdo a sus posibilidades, ya que es en el hogar donde obtienen los patrones educativos que tendrán significado a lo largo de su vida.

Sin embargo debemos tomar en cuenta que algunos padres no son alfabetizados, trabajan gran parte del día o no están preparados para colaborar con el Jardín de Niños; por lo que deben de ser sensibilizados para: Aprender la forma de apoyar la labor de la escuela en el hogar; acudir a ella cuando se le solicite para conocer a través de conversaciones o juntas de padres de familia las actividades de lecto-escritura y la forma de llevarlas a cabo; conocer también de manera general la organización del aula, así como la distribución del tiempo de trabajo, lo que le permitirá tomar ideas para proporcionarle al niño textos y materiales cuando este lo solicite e informarse sobre los avances y dificultades de sus hijos. Colaborar con ellos leyéndoles diversos materiales escritos como: cuentos, revistas, noticias del periódico, etiquetas, anuncios, carteles, etc. y responder sencillamente a las preguntas que los niños les hagan con respecto a los textos escritos, apoyar con el material que se requiera en la escuela.

El papel que juega la comunidad como entorno es de suma importancia ya que en ella existe una gama infinita de materiales que pueden aprovecharse en actividades propias de la Educación Preescolar, como son: paseos y visitas para que partiendo del interés de los niños se observen y "lean" carteles, anuncios, letreros, nombres de calles, señalamientos viales, etc. que presentan diversos tipos de escritura, distintos mensajes que puedan ser interpretados en forma natural por tener significación para los niños. El ambiente alfabetizador, no sólo es el conjunto de textos que rodean al niño, las etiquetas de los productos de consumo, los nombres de las calles, tiendas, anuncios, letreros de los

camiones, periódicos, revistas, etc. con las que convive y se relaciona a temprana edad, sino también las relaciones que las personas alfabetizadas establecen con los textos escritos y el uso que una comunidad da a éstos. Por lo consiguiente no es el mismo para todos los niños, difiere según los contextos particulares en que se desenvuelven sus contactos con portadores de textos y las formas en que se relacionan con éstos; la oportunidad que tienen de presenciar actos de lectura y escritura, los instrumentos que tienen a su disposición y las formas en que estas funcionan como soporte de las relaciones sociales.

En esta lógica el papel de la escuela consistiría en hacer de ella un lugar de encuentro más útil y abierto a los acontecimientos de lo cotidiano del niño, en donde pueda interactuar de manera natural con elementos de su entorno y experimentar, producir, interpretar, reflexionar acerca de la lengua escrita; en donde se afirme su confianza para relacionarse con la escritura con múltiples y variados propósitos; en donde él mismo proponga textos que le sean significativos y se use su propio lenguaje al escribirlos, por ejemplo los letreros en las puertas de los salones indicando el grupo y el nombre de la maestra que lo atiende, los periódicos murales, los avisos a los padres de familia en el pizarrón de la entrada del plantel. La escritura y la lectura de los recados escritos que se mandan a los padres de familia con el propio niño, etc. son excelentes formas cotidianas de favorecer la observación del niño sobre este objeto de conocimiento y su uso.

Así es conveniente que se aproveche o cree una situación para que los niños investiguen con los adultos de su comunidad para que les sirva leer y escribir en su medio y así poder ofrecer experiencias que verdaderamente partan de su realidad y le faciliten su proceso de descubrimiento de la lecto-escritura.

Es indispensable que para optimizar su labor educativa la educadora aproveche lo mejor posible el aula para que ésta sea un lugar acogedor que despierte el interés del alumno, permita la interacción niño-niño y niño-adulto, facilite el uso de los materiales y en la que el niño se sienta libre para actuar y crear. Los niños y la educadora son quienes organizan el aula, aprovechando de manera que contribuya a la socialización y autonomía del educando.

Organizar un área de lecto-escritura o representación en la que se concentren hojas,

lápices, crayolas, tijeras, o cualquier otro material que sirva para producir dibujos y/o textos, ordenado ya la disponibilidad de los niños, favorece la creatividad espontánea de los preescolares, pueden incluirse las producciones gráficas de los niños como son: letreros, carteles, su diccionario personal, los cuentos, cantos o rimas, elaborados, ilustrados y coleccionados para que ellos puedan usarlos en nuevas situaciones.

Las posibilidades educativas se dan en función de la acción del niño sobre diversos objetos de conocimiento y representan los descubrimientos que pueden surgir en el niño, a través de las relaciones que establece cuando realiza las actividades; mientras más dinámicas, constructivas y significativas sean éstas, propiciarán múltiples relaciones y descubrimientos. Qué el niño logre los descubrimientos lleva tiempo, por lo que éstos no representan finalidades para lograr en un tiempo determinado y es el propio niño, de acuerdo a su ritmo de desarrollo ya lo significativo de la experiencia, quien la determina.

Las actividades y experiencias de lecto-escritura se han organizado en torno a los descubrimientos que el niño está en posibilidades de realizar y que le permiten avanzar en su nivel de conceptualización de la lengua escrita; así cualquier experiencia deberá estar encaminada a que el niño entre en contacto con el mundo alfabetizado, y se les facilite la acción sobre diversos materiales escritos, para que:

- Descubra la utilidad de la lecto-escritura.
- Descubrir la diferencia entre dibujo y escritura, así como entre imagen y texto.
- Descubrir la diferencia entre escribir y leer, leer y hablar, leer y contar, leer y mirar.
- Descubrir que los textos dicen algo.
- Descubrir que lo que se habla se puede escribir y después se puede leer.
- Descubrir algunas de las convencionalidades de la escritura.
- Descubrir el nombre propio como primer modelo convencional.
- Descubrir la relación entre la escritura y los aspectos sonoros del habla.

Para concluir se puede mencionar que a través del ambiente alfabetizador: NO SE PRETENDE "ENSEÑAR A LEER y ESCRIBIR" AL NIÑO PREESCOLAR, sino:

- Propiciar el contacto del niño con la escritura y darles la oportunidad de actuar sobre diversos materiales del mundo escrito a fin de:
- Promover el desarrollo integral del niño al responder a su interés natural por saber para que sirven aquellos signos que se llaman letras y que se encuentran en su entorno y ampliar así sus posibilidades de acción y comunicación.
- Apoyar al niño en la construcción de este conocimiento, dándole el tiempo suficiente para que esto se de en forma natural y espontánea de acuerdo a su propio ritmo de aprendizaje.
- Suplir las carencias de estimulación de aquellos niños que provienen de hogares no alfabetizados.²²

2. La interacción

Según Gebner en cuanto al sentido antropológico del lenguaje ya la proyección de este sentido en la educación es sencilla: el proceso de hominización, para él, se desarrolla a través de la adquisición de las estructuras que capacitarán al hombre para comprender. Son estructuras que implican tanto un avance orgánico (aumento de la capacidad cerebral, especialización de segmentos del organismo, etc.) como funcional (coordinación mano-cerebro, memorización a corto y medio plazo, simbolización) y que obtiene como meta la adquisición de la habilidad simbólica, esto es, “La capacidad de crear mensajes; de memorizar, representar y recrear los aspectos de la condición humana; de simbolizar, compartir y descifrar lo significativo. y con ello, extender la esfera de su conciencia más allá del alcance de los sentidos y crear una visión de las posibilidades y necesidades humanas más allá de cualquier especie viviente”.²³

²² Universidad Pedagógica Nacional. Antología. El maestro y las situaciones de aprendizaje de la lengua. México, 1988. pp. 304, 319, 321, 375-382.

²³ Renzo Titote. El lenguaje en la interacción didáctica. Teorías y modelos de análisis. Madrid, 1986. pp. 11-19.

Loch hace una importante anotación, desde el punto de vista educativo, en torno a la aportación que el lenguaje hace al desarrollo global de los sujetos, señalando que les ofrece la garantía de conexión y separación a la vez entre estímulo y reacción conductual.²⁴ A nivel educativo, el lenguaje juega el papel de recurso emancipatorio que libera de la pura reactividad para acceder a la acción consciente.

La persona es algo que tiene desarrollo. No está presente inicialmente, en el nacimiento, sino que surge en el proceso de la experiencia y de las actividades sociales. Se desarrolla en el individuo dado, de resultados de sus relaciones con ese proceso como un todo y con los otros individuos que se encuentran dentro de ese proceso. En este proceso de construcción de la propia estructura personal a través de los procesos de interacción, el lenguaje no es un vehículo de contacto exclusivo ni excluyente pero sí, desde luego, el instrumento preferente a través del cual se configura esa influencia de los otros. Hay que contar, además, que entre esos "otros" aparecen como más influyentes unos "otros significativos", entre los cuales cabe señalar, junto a la de los padres, la figura de los profesores. El profesor, que a través del lenguaje se presenta (representa) así mismo como persona ya a la vez como un modelo de persona y esa comunicación influye de manera intencionada o no, directa o indirecta sobre la conducta de sus alumnos y sobre la representación de sí mismos que ellos irán construyendo a partir de su experiencia escolar.

Toda acción educativa es una acción dirigida a la consecución de logros, es una acción que está soportada y orientada por una intención y su propósito es ejercitar una influencia: "El lenguaje como medio, no sólo para simbolizar objetos, sino para alcanzar objetivos".²⁵

3. ¿Qué es el aprendizaje significativo?

El aprendizaje significativo es siempre el producto de la interacción entre un

²⁴ Ibid. pp. 15.

²⁵ Ibid. pp.17.

conocimiento previo y una información nueva. Entre las condiciones necesarias para lograr ese aprendizaje un requisito esencial es disponer de técnicas y recursos que permiten activar los conocimientos previos de los alumnos para confrontarlos con la nueva información.

Aprender significativamente quiere decir poder atribuir significado al material objeto de aprendizaje; dicha atribución sólo puede estructurarse a partir de lo que ya conoce, mediante la actualización de esquemas de conocimientos pertinentes para la situación de que se trate. Estos esquemas no se limitan a asimilar la nueva información, sino que el aprendizaje significativo supone siempre su revisión, modificación y enriquecimiento estableciendo nuevas conexiones y relaciones entre ellos, con lo que se asegura la funcionalidad y la memorización comprensiva de los contenidos aprendidos significativamente.

CONDICIONES DEL APRENDIZAJE

Para que una persona pueda aprender significativamente, es necesario que el material que debe aprender se preste a ello, que sea potencialmente significativo. Se trata de que la información, el contenido que se lo propone, sea significativo desde el punto de vista de su estructura interna, que sea coherente, claro y organizado, no arbitrario ni confuso. Cuando no es así, la tarea de atribuir significado se dificulta enormemente y en ocasiones se bloquea, optándose entonces por aprender de una forma mecánica y repetitiva ese contenido cuyas características hacen imposible abordarlo de otro modo.

Otra condición es que el alumno disponga de los conocimientos previos pertinentes que le van a permitir abordar el nuevo aprendizaje.

Por lo que este tipo de aprendizaje requiere una actividad cognitiva compleja, seleccionar esquemas de conocimientos previos pertinentes, aplicarlos a la nueva situación, revisarlos y modificarlos, procede a su reestructuración, al establecimiento de nuevas relaciones, evaluar su adecuación, etc., para la cual el alumno debe estar suficientemente motivado.

La acción didáctica debe partir del bagaje, de los conocimientos previos del alumno, pero no para quedarse en ese punto, sino para hacerle avanzar mediante la construcción de aprendizajes significativos en el sentido que marcan las intenciones educativas. Para que ello sea posible se requiere que el maestro conozca dichas intenciones y los contenidos a que se refieren, se hace necesario que el profesor intervenga activamente en el proceso de enseñanza y aprendizaje, tanto en la base de planificación y organización del mismo como en lo que se refiere a la intervención educativa de los alumnos.

MOTIVACION Y SENTIDO

Para lograr este propósito es que los alumnos se sientan motivados para abordar los nuevos aprendizajes en un bloque en profundidad, que les lleve a establecer relaciones y vínculos entre lo que ya saben y lo que deben aprender. Para que un alumno se sienta motivado a implicarse en un proceso complejo como es el que lleva a realizar aprendizajes significativos, se requiere que pueda atribuir sentido a lo que se le propone que haga. El sentido para que un alumno determinado pueda poseer una actividad o una propuesta de aprendizaje concreta depende de una multiplicidad de factores que apelan a sus propias características, autoconcepto, creencias, actitudes, etc. y otras que ha ido elaborando respecto de la enseñanza cómo la vive, que expectativas posee respecto de ella, que valoración le merece la escuela, sus profesores, etc. Pero el sentido que el alumno puede atribuir a una situación educativa cualquiera depende también, de cómo se le presenta dicha situación, del grado en que resulta atractiva, del interés que pueda despertarle y que lleva a implicarse activamente en un proceso de construcción conjunta de significados.

MOTIVACIÓN Y DISTANCIA

Cuando la distancia existente entre éste y los conocimientos previos es excesivamente dilatada, el alumno no tiene posibilidades de atribuir significado a lo que tiene que aprender, con lo que el efecto que se produce es de desmotivación. Ahora bien, si la distancia entre lo que ya se conoce y lo que propone conocer es mínima, se produce también un efecto de desmotivación, pues el alumno no siente la necesidad de revisar y modificar unos esquemas de conocimiento que se adaptan casi a la perfección al nuevo

material de aprendizaje.

INTERACCION EDUCATIVA

La interacción que se establece entre el profesor y los alumnos es la mayor importancia que determina que la acción pedagógica pueda devenir una ayuda real para el alumno en su proceso de construcción de conocimientos.

Un factor para que se produzca una interacción educativa la constituye el marco de relaciones más general que predomina en el aula. Cuando este marco es de aceptación, confianza mutua y respeto, cuando posibilita el establecimiento de relaciones afectuosas, cuando contribuye a la seguridad ya la formación de una autoimagen ajustada y positiva en los alumnos. Esta intervención es aquella que reta a los alumnos pero les ofrece recursos para superarse; la que les interroga pero les ayuda a responder; la que tiene en cuenta sus capacidades pero no para acomodarse a ellas, sino para hacerlas avanzar.

La observación es absolutamente indispensable para conocer no sólo el nivel de partida sino para estar al tanto de los avances y obstáculos que experimentan los alumnos en su proceso de construcción de conocimientos. En este contexto observar no sólo significa permanecer atento a la situación del alumno: hay que observar ésta en relación a la actividad del profesor a sus propuestas y ayudas, a sus preguntas y a los retos que plantea. Es una tarea comprometida, dado que requiere del profesor a la vez actor y observador de un mismo proceso. Ello pone de manifiesto la necesidad de indicar esa observación en las actividades mismas de enseñanza y aprendizaje de dotarse de los instrumentos y estrategias necesarias para hacerla posible. A partir de la observación y de la constelación de lo que va ocurriendo en el curso de la secuencia didáctica, el profesor puede y debe adaptar decisiones que afectan el mantenimiento, revisión, modificación e incluso suspensión de la misma, por que afectan a las características que revise su propia intervención.

Otro pilar de la interacción educativa lo constituye la plasticidad, se hace referencia precisamente a la capacidad para intervenir de forma diferenciada en el proceso educativo. Dicha capacidad puede traducirse en cosas distintas: propuesta de actividades diversas,

abordaje de los contenidos con diferentes según los casos, etc. Pero siempre se refiere a la posibilidad de intervenir contingentemente sobre los obstáculos y avances que experimentan los alumnos en la construcción conjunta de significados.²⁶

²⁶ Universidad Pedagógica Nacional. El niño: desarrollo y proceso de construcción del conocimiento. Antología Complementaria. México, 1994. pp. 121-130.

CAPITULO III

ACERCAMIENTO A LA LECTO-ESCRITURA: RESULTADOS Y LIMITACIONES

A. Un acercamiento lúdico ala lecto-escritura

Los aportes teóricos analizados, permitieron reflexionar sobre una nueva forma de acercar la lecto-escritura al grupo, creándose la estrategia didáctica titulada: Acercamiento lúdico ala lecto-escritura, que se implemento en el curso escolar 1998-1999, donde se sugiere el procedimiento de la actividad, organización, recursos y evaluación para abordarla.

I. PROPÓSITO EDUCATIVO

Potencializar el lenguaje oral en el niño.

1.PROCEDIMIENTO DE LA ACTIVIDAD: Estimular al niño a crear cuentos orales, a partir de figuras o dibujos del proyecto, de materiales o láminas que se encuentran en el área de biblioteca.

ORGANIZACION: Grupal.

RECURSOS: Dibujos llamativos de frutas, animales, personas, flores, medios de transporte, muebles, y diversos objetos.

EVALUACIÓN: La educadora frente a los alumnos observará cuidadosamente a cada uno de ellos, escuchará la secuencia que le da a la historia y podrá percatarse si el niño ha mejorado su forma de expresión. Felicitarlo al término de la actividad.

2. PROCEDIMIENTO DE LA ACTIVIDAD: Que el niño escenifique acciones y estados de ánimo, a través de la mímica y la gesticulación. Por ejemplo: tristeza, alegría, dolor, sorpresa, enojo, etc. y acciones como: saludo, despedida, dar, pedir, sentarse, levantarse, caminar, estornudar, entre otras.

ORGANIZACIÓN: Individual.

RECURSOS: Tarjetas u hojas donde se tiene escrita la indicación.

EVALUACIÓN: Animar a los niños para que participen y observar en ellos su desenvolvimiento, desarrollo de la función simbólica y la facilidad o dificultad que representa para ellos, la mímica y la gesticulación.

3. PROCEDIMIENTO DE LA ACTIVIDAD: Que el niño relate pequeñas historias a partir de láminas, con diferentes imágenes, dibujos del proyecto y del material para actividades y juegos educativos.

ORGANIZACIÓN: Individual.

RECURSOS: Libros, láminas y revistas que se encuentran en el área de biblioteca, trabajos elaborados durante el proyecto y del material para actividades y juegos educativos.

EVALUACIÓN: A partir de la descripción de imágenes que el niño realice, la educadora tendrá la oportunidad de evaluar el avance en su lenguaje oral. Animarlo y preguntarle ¿Qué más?.

4. PROCEDIMIENTO DE LA ACTIVIDAD: Que el niño comparta experiencias personales significativas, que haya tenido el fin de semana, en un día festivo, al asistir a una fiesta familiar, de cumpleaños, al visitar algún pariente, al salir de vacaciones o en un acontecimiento relevante de la comunidad.

ORGANIZACIÓN: Individual.

EVALUACION: A partir de la narración que el niño realice, la educadora tendrá la oportunidad de evaluar el enriquecimiento de su lenguaje oral. Animarlo y preguntarle ¿Qué? Mas? Felicitarlo al término de la actividad.

II. PROPÓSITO EDUCATIVO Estimular la expresión oral del niño.

5. PROCEDIMIENTO DE LA ACTIVIDAD: Jugar a decir adivinanzas. La educadora menciona o lee la adivinanza y los niños dicen la posible respuesta, si no acierta les da una pista, que los haga reflexionar, se les dice que es algo que se come, de tamaño grande o pequeño, es un animal, o cosa que usamos en el cuerpo, en la casa, en la escuela, etc. así el grupo va orientando su búsqueda hasta que ¡adivina!.

ORGANIZACION: Individual y grupal.

RECURSOS: Libros y cassettes.

6. PROCEDIMIENTO DE LA ACTIVIDAD: Aprender trabalenguas sencillos y cortos, que no representen demasiada dificultad para los niños, repetirlo las veces que sea necesario, mientras ellos muestren interés.

ORGANIZACION: Individual o grupal. **RECURSOS:** Libros y cassettes.

7. PROCEDIMIENTO DE LA ACTIVIDAD: Jugar a decir chistes. La educadora cuenta chistes a los niños, o los escuchan en cassettes, ellos los aprenden y posteriormente los repiten a sus compañeros, a sus padres, hermanos, vecinos, amigos, tíos, primos, entre otros.

ORGANIZACIÓN: Individual y grupal

RECURSOS: Libros y cassettes.

EVALUACIÓN: Se inicia enseñándoles lo más fácil para ellos, de manera que no se aburran, la educadora los observa para detectar si muestran facilidad, dificultad, o desinterés para dichas actividades y se repiten con más frecuencia los que son más interesantes o del agrado de ellos.

III. PROPÓSITO EDUCATIVO

Propiciar que el niño desarrolle su lenguaje para usarlo de manera efectiva como medio de comunicación.

8. PROCEDIMIENTO DE LA ACTIVIDAD: Promover de diferentes formas la lectura de cuentos de cuantas formas se puede contar un cuento. ¿De qué se trata? .Los niños expresan oralmente lo que una imagen les sugiere. A partir de lo que ven, los niños pueden dar respuesta a algunas preguntas.

A. MIRA Y CUENTA

¿De qué se trata?

Después de ver las imágenes una por una, los niños crean un cuento entre todos.

¿Cómo lo hacemos?

La educadora interviene como conductora de la secuencia, haciendo preguntas y anotando, a la vista de los niños, los elementos que van aportando para construir la historia.

¿Cómo son los personajes del cuento?

¿Qué hacen?

¿Qué pasa aquí?

¿Por qué será?

¿Qué están haciendo los personajes: el niño, el animal, etc.?

¿Por qué creen que está haciendo eso?

¿Qué fue lo que paso después?

¿A ti te gustaría hacer eso?

¿Y ahora que creen que va a suceder?

¿Cómo se terminará la historia?

¿Alguien piensa que la historia puede terminar de otro modo?

Cuando los niños han dado un final o varios a su cuento, se lee el texto completo.

B. EN QUE SE PARECEN

¿De qué se trata?

Se leen dos cuentos y se identifican semejanzas y diferencias.

¿Cómo lo hacemos?

La educadora lee en voz alta la historia construida por todos los niños (al realizar la actividad mira y cuenta) a partir de las imágenes del cuento.

En seguida lee el texto del libro. Al concluir las dos lecturas anima y guía la reflexión de los niños a través de preguntas.

¿Cómo empieza nuestra historia y como empieza la del libro?

¿En que se parece nuestra historia ala del libro?

¿ En los personajes?

¿Por qué?

¿En los dibujos?

¿Por qué?

¿En lo que pasa?

¿Por qué?

¿Cuál historia es la más larga?

¿En cual aparecen más personajes?

¿Los contamos?

¿En qué son diferentes los dos cuentos?

C. LES LEO UN CUENTO

¿De qué se trata?

La educadora lee el cuento en voz alta para todos los niños. ¿ Cómo lo hacemos?.

Los niños se sientan alrededor de la educadora, de modo que puedan ir observando las imágenes del libro. Antes de empezar a leer el cuento la educadora puede comentar y preguntar: "¡En este cuento hay un gigante!, ¿ Cómo creen que hable el gigante?, (los niños se expresan y la maestra lo toma como modelo.) Si ¿verdad?. El gigante habla así (imitando la voz gruesa y grave que imaginamos tendrá un gigante), ¡La abuela habla así! (imitando la voz cascada de una anciana, etc.)".

La educadora lee el cuento en voz alta y va mostrando las imágenes a los niños.

D. VARIACIONES SOBRE EL MISMO CUENTO

¿De qué se trata?

Inventamos la secuencia de la historia adelantándose al texto del libro. También se trata de crear uno o más finales para el cuento.

¿Cómo lo hacemos?

La educadora lee sólo la primera parte del cuento en voz alta. Cierra el libro y hace preguntas para guiar a los niños. Los niños elaboran juntos la continuación de la historia.

¿Y ahora qué creen que va a suceder?

¿Que va a pasar con...?

¿A dónde creen que va a ir?

¿Qué estará pasando?

¿Estará sólo o acompañado?

Si la respuesta de los niños es escasa, la maestra les muestra las imágenes de la siguiente parte y vuelve a interrogarlos para estimular su participación.

Después leen el texto del libro y lo comparan con lo que habían anticipado. Al llegar a la última parte de la historia, puede resultar muy divertido pensar en más de un final. Luego leer el final que el autor del cuento propone y ver si en algo coincidió con los finales propuestos por los niños.

E. UN NIÑO CUENTA UN CUENTO A TODOS

¿De qué se trata?

Cuando un libro ha sido leído una y otra vez puede ser relatado por un niño a todos sus compañeros.

Una vez que la educadora ha leído el cuento, un niño que lo desee puede contárselo a todo el grupo.

La educadora hace la invitación: ¿A quién le gustaría contarnos un cuento hoy? ¿Cuál cuento nos vas a contar?

¿Dónde nos quieres contar el cuento?

La educadora colabora para organizar el grupo: ¿Estás listo para empezar?

F. CADA UNO, UNA PÁGINA

¿De qué se trata?

Contar entre todos un libro que ya conocen.

¿Cómo lo hacemos?

Cuándo el libro ya es conocido por los niños, la educadora puede asignar una página a cada pequeño.

Después los sienta en el orden en que van a intervenir y los anima a contar el cuento "Este es el cuento que vamos a contar hoy".

¿Qué tal si lo contamos entre todos?

Pero: ¿Cómo le hacemos?

¿Qué tal si cada quién nos cuenta una hoja?

A ver, vamos a contar cuantas hojas tiene el libro para saber cuantos niños necesitamos: uno, dos, tres... diez.

Entonces necesitamos diez niños, a ver ¡levanten la mano diez niños que quieran contar el cuento! (al tiempo que los va contando, los va sentando en unas sillas frente al resto del grupo.)

Gaby, que es la primera cuenta la primera hoja (le muestra cual es la primera hoja) y cuando termine de contarla le va a dar el libro a Israel: Israel, que es el segundo, cuenta la segunda hoja (le muestra la segunda hoja), etc.

G. A MI TAMBIEN ME PASO

¿De qué se trata? Los niños platican sus propias vivencias relacionadas con el tema del cuento que se leyó.

¿Cómo lo hacemos? La educadora conduce el intercambio entre los niños y los ánima a expresarse.

¿Les gusto el cuento?

¿Alguno de ustedes ha visto aun animal parecido al del libro? ¿Ustedes pueden hacer lo mismo que hacen los animales del cuento?

¿Qué le sucedía a... (al personaje principal)?

¿Les ha pasado alguna vez algo parecido?

¿Cuándo?

¿Nos puedes platicar como fue?

¿Ustedes ya habían oído hablar de alguien que hizo algo así? ¿Conocen a esa persona? ¿Han estado en un lugar parecido al del libro?

¿Cómo se llega hasta ahí?

Cuando llegan: ¿Qué hacen?

¿Les gusta lo que hizo ...(el personaje) en ese lugar?

Ustedes hubieran hecho lo mismo que hizo ...él? ¿Quién te ayudaría a hacerlo?

H. GRABAR UN CUENTO

¿De qué se trata? Un niño cuenta un cuento en voz alta y lo graba.

¿Cómo lo hacemos? Resulta muy atractivo para los niños grabar su voz mientras relatan una historia.

La educadora muestra la grabadora y explica su función: "Ya vieron qué tengo aquí" ¡Sí, es una grabadora! ¿Saben para qué sirve? (para oír música, para bailar, para oír la

novela, para oír el fútbol... etc.) Para todo esto sirve si, pero también para volver a oír algo que nos interesa ¿ Les gustaría ver cómo funciona? .A ver Marisa, ven aquí cerquita ¿ me cuentas a dónde fuiste ayer en la tarde con tu mamá?

La educadora pone en marcha la grabadora. Cuando la niña termina de platicar, vuelve a oír lo que se grabó. Ahora: ¿Quién quisiera grabar un cuento? , el niño que decide se sienta en un lugar aparte. Cuando termina se incorpora a la actividad del resto del grupo.

ORGANIZACIÓN: Grupal-Individual.

RECURSOS: Cuentos del rincón, cuentos clásicos, grabadora, cassettes.

EVALUACIÓN: Observar atentamente y escuchar las narraciones que realizan los niños, para conocer su evolución en su lenguaje oral, animándolos para que continúen participando y manifestando sus ideas.

IV. PROPÓSITO EDUCATIVO

Propiciar en el niño el enriquecimiento del lenguaje oral y de su vocabulario.

9. JUEGO DE LOTERÍA

PROCEDIMIENTO DE LA ACTIVIDAD: Indicarles que todos vamos a jugar. Darles los tableros de la lotería y las fichas, mostrarles las cartas, explicarles que si hay algún dibujo en su tablero igual al que se les muestra y se menciona su nombre, deben colocarle una ficha. Uno de los niños echara las cartas, gana el que cubra todos los dibujos de su tablero. Se jugará hasta que todos hayan comprendido.

ORGANIZACION: Equipos y Grupal.

RECURSOS: Lotería tradicional, Lotería del material para actividades y juegos educativos y otras elaboradas con láminas de frutas, verduras, animales y transportes, cartas

y fichas.

10. JUEGO DE MEMORIA

PROCEDIMIENTO DE LA ACTIVIDAD: El juego consiste en acomodar las tarjetas del juego de memoria en una superficie plana, con la ilustración hacia abajo, formando filas y sin que los jugadores sepan dónde está colocada cada figura. Pueden participar dos o más personas. Por turnos, cada jugador debe levantar dos tarjetas si las figuras son iguales las conserva, si son diferentes las muestra al resto de los participantes y las coloca en el mismo lugar que ocupaban. Gana quien reúna el mayor número de pares.

Puesto que para formar pares es necesario recordar dónde están las figuras que se van destapando, la colocación en filas sirve para tener puntos de referencia que faciliten la localización de las tareas.

El número de pares de tarjetas permite realizar con diferentes grados de dificultad; de acuerdo con el interés y la capacidad de concentración de los niños. Por ejemplo, inicialmente pueden seleccionarse sólo cinco pares de tarjetas y aumentar progresivamente este número.

ORGANIZACIÓN: Equipo.

RECURSOS: Juego de memoria de cartón o madera.

11. JUEGO DE DOMINO

PROCEDIMIENTO DE LA ACTIVIDAD: El juego consiste en formar un camino con las tarjetas, uniéndolas por el lado donde tengan figuras idénticas en forma, color o en número de puntos.

En el juego participan cuatro personas, quienes toman al azar siete tarjetas. El jugador que inicia coloca la tarjeta que desee. Por turnos, los jugadores colocan una tarjeta que en

alguno de sus lados tenga la misma forma y el mismo color de las figuras que han quedado colocadas en los extremos. Por ejemplo si el primer jugador colocó la tarjeta con dos círculos rojos, el segundo deberá colocar una que tenga un círculo rojo. El tercer jugador deberá colocar una tarjeta que en alguno de sus lados coincida con un extremo libre de las tarjetas que acomodaron los jugadores anteriores.

En caso de no tener una tarjeta con la misma forma y color de las colocadas en los extremos del camino, se cederá el turno al siguiente jugador. Gana quien coloque primero todas sus tarjetas o quien quede con el menor número de ellas, cuando ya no sea posible colocar alguna.

En el caso de que jueguen menos de cuatro personas se seguirá el mismo procedimiento, es decir, cada jugador tomará siete tarjetas, pero si el jugador en turno no tiene ninguna que pueda colocar en alguno de sus extremos, tomará una de las que nadie escogió. Si esa tarjeta no tiene la figura que busca seguirá tomando hasta que encuentre la que necesita o hasta que se acaben las tarjetas. En esta situación, se cederá el turno.

ORGANIZACIÓN: Equipo.

RECURSOS: Dominó de cartón, madera o hule espuma.

V. PROPÓSITO EDUCATIVO

Fortalecer en el niño su ubicación espacio-temporal.

12. PROCEDIMIENTO DE LA ACTIVIDAD

- 1.- Arrugará 1/4 de pliego de papel (periódico, estraza, o bond.)
- 2.- Arrugará 1/2 pliego de papel.
- 3.- Arrugará nuevamente 1/4 de pliego de papel el cual deberá estar seco y posteriormente mojado (mano preferente.)
- 4.- Arrugará nuevamente 1/2 pliego de papel el cual deberá estar seco y posteriormente mojado.
- 5.- Arrugará pedazos de tela de 10 X 10 cm. Por ejemplo: franela, jerga, etc.

ORGANIZACIÓN: Individual.

RECURSOS: Papel periódico, china, crepé, bond, estraza, etc. en base a un pliego de cartulina.

EVALUACIÓN: Observar que el alumno mantenga (el) o los codos flexionados según la instrucción de la actividad. Se realizará siempre la actividad utilizando las manos en el siguiente orden ambas manos, mano preferente, mano no preferente. Al utilizar una sola mano, la otra servirá como estabilizadora.

13. PROCEDIMIENTO DE LA ACTIVIDAD

- 1.- Hacer viboritas con masa o plastilina utilizando ambas manos entre sí .
- 2.- Hacer viboritas con masa o plastilina apoyando las manos sobre la superficie de la mesa.
- 3.- Hacer bolitas con masa o plastilina de la siguiente manera: con una sola mano y luego con otra, entre las dos manos y contra la mesa.
- 4.- Exprimir limones, naranjas, esponjas, etc., con la mano preferente.

ORGANIZACIÓN: Individual.

RECURSOS: Plastilina, masa, limones, naranjas, esponjas, etc.

EVALUACIÓN: Observar que el niño realice la actividad utilizando siempre las manos en el siguiente orden: ambas manos, mano preferente, mano no preferente. Al utilizar una sola mano la otra servirá como estabilizadora.

14. PROCEDIMIENTO DE LA ACTIVIDAD

- 1.- Rasgar papel con ambas manos simultáneamente.
- 2.- Rasgar apoyando la mano no preferente sobre el papel mientras la preferente rasga.
- 3.- El mismo ejercicio pero al rasgar con mano preferente tomará el papel con tres

dedos solamente.

4.- Hacer bolitas de masa y plastilina utilizando cuatro dedos de la mano preferente.

5.- Repetir el ejercicio utilizando tres dedos solamente. Ya son con los que va a escribir.

ORGANIZACIÓN: Individual.

RECURSOS: Hojas usadas, papel periódico, papel de estraza, etc., plastilina y masa.

EVALUACION: Observar que se utilicen ambas manos primero con todos los dedos, juego con cuatro y finalmente con tres dedos.

15. PROCEDIMIENTO DE LA ACTIVIDAD

1.- Ensartar: la maestra cortará el tubo de papel sanitario en aros o anillos de 1 cm. de ancho. El niño ensartará dichos aros con la agujeta usando los dos dedos de la mano preferente para ensartar sosteniendo con la mano no preferente el aro.

2.- El niño ensartará macarrones con orificios grandes, popotes, cuentas, con agujetas, estambre, o hilo de cáñamo usando los dos dedos de la mano preferente para ensartar y sosteniendo con la no preferente el material.

3.- El niño ensartará por los diferentes orificios de la tabla con agujeros usando los dos dedos de la mano preferente para ensartar y sosteniendo con la no preferente la tabla con agujeros.

4.- El alumno ensartará cuentas o sopas con aguja de canevá usando los dos dedos de la mano preferente para ensartar y sosteniendo con la no preferente las cuentas.

5.- Resaques-. El niño jugará a colocar figuras geométricas en el lugar correspondiente utilizando solamente dos dedos de la mano preferente. La secuencia de las figuras geométricas deberá ser: primero con tamaños grandes, después medianos y por último de tamaño pequeño.

6.- Abotonar, el alumno se iniciará con botones grandes y gradualmente disminuirá el tamaño. Trabajará con ambas manos.

7.- El niño subirá el cierre de una prenda de vestir sujetando ésta con la mano no preferente.

8.- Hacer bolitas de masa o plastilina utilizando dos dedos.

9.- Con pinzas de ropa: abrir y cerrar.

10.- Pasar papeles, plumas u objetos pequeños con pinzas de ropa de un lado a otro.

11.- Cerrar broches de presión de hembra y macho.

12.- Usar un gotero para pasar agua de un recipiente a otro.

13.- Doblar telas, servilletas, pañuelos faciales, etc. en mitades, cuartos, etc.

14.- Cortar con tijeras.

ORGANIZACIÓN: Individual y en equipo.

RECURSOS: Tabla de resaque, tabla con agujeros, agujetas, hilo cáñamo, estambre, tubo de papel sanitario, sopa de pasta, popotes, cuentas, agujas de canevá, ropa para abotonar y con cierres, pinzas de ropa, goteros, servilleta y pañuelos.

EVALUACIÓN: Observar que el alumno utilice en todo momento la mano no preferente como estabilizadora.

16. PROCEDIMIENTO DE LA ACTIVIDAD

1.- Abrir y cerrar frascos de diferentes tamaños.

2.- Desatornillar tuercas, tornillos, etc. observar el movimiento.

3.- Espolvorear azúcar, arena, etc.

4.- Colocar monedas sobre una superficie plana y voltearlas.

5.- Jugar con muñecos guiñol y marionetas.

6.- Pasar líquido de un plato a otro utilizando una cuchara y sin derramarlo. 7.- Jugar cartas volteándolas para verlas.

ORGANIZACIÓN: Individual, en parejas o en equipo.

RECURSOS: Frascos con tapaderas, tuercas, tornillos, cuchara, azúcar, arena,

platos, muñecos guiñol, juegos de cartas como: lotería, memoria, etc.

EVALUACIÓN: Observar que el niño trabaje con el codo flexionado y con las manos frente a su cuerpo.

17. PROCEDIMIENTO DE LA ACTIVIDAD

- 1.- Colorear con crayola.
- 2.- Colorear con pinturas de agua utilizando pincel.
- 3.- Colocar y amarrar agujetas.
- 4.- Hacer moños con listón.
- 5.- Pegado de diferentes materiales utilizando el pincel.
- 6.- Tomar una semilla utilizando las yemas de los dedos, pasando dicha semilla de un lado a otro.
- 7.- Tomar semillas y pegarlas en un lugar específico.
- 8.- Deshacer bolitas de tierra (que no estén muy duras.)
- 9.- Colocar sobre caminos trazados en papel, bolitas de plastilina, botones, etc.

ORGANIZACIÓN: Individual.

RECURSOS: Crayolas, pintura de agua, pinceles, listones, agujetas.

EVALUACIÓN: Observar que el niño siempre utilice las yemas de los dedos pulgar e índice.

VI. PROPÓSITO EDUCATIVO

Fortalecer las competencias comunicativas en sus tres aspectos, afectivo cognoscitivo y motriz. A partir de aquí se describen las actividades sugeridas en el cuadernillo de trabajo.

18. PROCEDIMIENTO DE LA ACTIVIDAD: Localizar en revistas, periódicos o publicidad figuras de color rojo, azul, verde, amarillo, lila, negro, café, rosa, anaranjado,

morado, etc. recortarlos y pegarlos en una hoja cada uno por separado.

ORGANIZACIÓN: Actividad para el hogar.

RECURSOS: Revistas, periódico, publicidad, catálogos, tijeras y resistol.

EVALUACIÓN: Detectar si el niño hace discriminación correcta de los colores, los clasifica y pega correctamente.

19. PROCEDIMIENTO DE LA ACTIVIDAD: Colorear el dibujo, respetando el contorno.

ORGANIZACIÓN: Individual.

RECURSOS: Crayolas.

EVALUACIÓN: Observar si el niño colorea correctamente.

20. PROCEDIMIENTO DE LA ACTIVIDAD: Colorear el dibujo de la piña, rasgarlo por el contorno y pegarlo en la siguiente hoja.

ORGANIZACIÓN: Individual.

RECURSOS: Crayolas, resistol.

EVALUACIÓN: Observar la facilidad o dificultad con que el niño realiza la actividad de rasgado.

21. PROCEDIMIENTO DE LA ACTIVIDAD: Espolvorear diamantina, sobre cada una de las estrellas.

ORGANIZACIÓN: Individual.

RECURSOS: Diamantina, resistol.

EVALUACIÓN: Observar si el niño hace uso correcto de todos sus dedos al espolvorear la diamantina sobre las figuras.

22. PROCEDIMIENTO DE LA ACTIVIDAD: Colorear las frutas, recortarlas respetando el contorno, acomodarlas y pegarlas en el frutero que se encuentra en la siguiente hoja. **ORGANIZACIÓN:** Actividad para el hogar.

RECURSOS: Colores, tijeras, resistol.

EVALUACIÓN: Revisar si realizó la actividad de acuerdo a las indicaciones escritas, y si ha mejorado su habilidad para recortar.

23. PROCEDIMIENTO DE LA ACTIVIDAD: Pegar sopa pequeña sobre cada línea.

ORGANIZACIÓN: Actividad para el hogar.

RECURSOS: Sopa, resistol.

EVALUACIÓN: Revisar si el niño pegó la sopa correctamente sobre las líneas.

24. PROCEDIMIENTO DE LA ACTIVIDAD: Colorear el dibujo de la casa como más te agrade, utilizando colores de madera.

ORGANIZACIÓN: Individual.

RECURSOS: Colores de madera.

EVALUACIÓN: Observar si el niño hace uso adecuado del color de madera, y respeta el contorno al colorear.

25. PROCEDIMIENTO DE LA ACTIVIDAD: Transformar la hoja como más te guste, utilizando estambre, crayolas, papeles de colores y resistol.

ORGANIZACIÓN: Individual.

RECURSOS: Estambres, crayolas, papeles de colores y resistol.

EVALUACIÓN: Observar los trabajos elaborados para darse cuenta que uso hace de los materiales y como ha desarrollado su creatividad.

26. PROCEDIMIENTO DE LA ACTIVIDAD: Lo que más me gustó de mis vacaciones fue... Dibujarlo y platicarlo a los compañeros.

ORGANIZACIÓN: Actividad para el hogar.

RECURSOS: Lápiz y colores.

EVALUACIÓN: Observar los dibujos para darse cuenta si el niño comprendió las indicaciones y recuerda lo que hizo en un pasado cercano.

27. PROCEDIMIENTO DE LA ACTIVIDAD: Dibujar cuatro actividades que no se deben realizar en el salón de clases.

ORGANIZACIÓN: Individual.

RECURSOS: Lápiz y colores.

EVALUACIÓN: Observar los dibujos, cuestionar al niño, el por qué de ellos y de esta manera saber, si ha comprendido las reglas del grupo.

28. PROCEDIMIENTO DE LA ACTIVIDAD: Dibujar lo que más te gusta del salón de clases.

ORGANIZACIÓN: Actividad para el hogar.

RECURSOS: Lápiz, colores.

EVALUACIÓN: Comprobar si el niño es capaz o no de representar objetos en ausencia del modelo.

29. PROCEDIMIENTO DE LA ACTIVIDAD: Recortar en diferentes revistas, lo que más te guste y pegarlo en una hoja.

ORGANIZACIÓN: Actividad para el hogar.

RECURSOS: Revistas, tijeras, resistol.

EVALUACIÓN: Cuestionar al niño el porqué eligió esos dibujos y que fue lo que le gustó de ellos.

30. PROCEDIMIENTO DE LA ACTIVIDAD: Dibujar 5 cosas que el elefante no puede usar.

ORGANIZACIÓN: Individual.

RECURSOS: Lápiz y colores.

EVALUACIÓN: Comprobar la capacidad de razonamiento del niño.

31. PROCEDIMIENTO DE LA ACTIVIDAD: Se inicia con una pregunta ¿Quiénes viven en tu casa?. Debes dibujarlos en la hoja, separándolos en hombres y mujeres.

ORGANIZACIÓN: Actividad para el hogar.

RECURSOS: Lápiz, colores.

EVALUACIÓN: Revisar el trabajo de los niños y cuestionarlos acerca de la actividad que realizaron en su casa en relación a los miembros que integran su familia, observar si los clasifico correctamente.

32. PROCEDIMIENTO DE LA ACTIVIDAD: Se les indica a los niños que con la ayuda de sus padres, escriban las actividades que hicieron durante el fin de semana.

ORGANIZACION: Actividad para el hogar.

RECURSOS: Lápiz.

EVALUACIÓN: Preguntar a los niños que es lo que saben acerca de 10 que sus papás escribieron en la hoja.

33. PROCEDIMIENTO DE LA ACTIVIDAD: Recortar letras de periódico e identificar las que integran tu nombre, ordenarlas correctamente y pegarlas en la hoja.

ORGANIZACIÓN: Actividad para el hogar.

RECURSOS: Periódico, resistol, tijeras.

EVALUACIÓN: Comprobar si el niño identifica y ordena correctamente las letras que integran su nombre.

34. PROCEDIMIENTO DE LA ACTIVIDAD: Calcar el nombre propio varias veces.

ORGANIZACIÓN: Individual.

RECURSOS: Papel carbón, lápiz.

EVALUACIÓN: Observar si hace uso correcto del lápiz.

35. PROCEDIMIENTO DE LA ACTIVIDAD: Observar y describir las dos escenas, señalar las diferencias que hay entre ellas. Dibujar en la escena de abajo los elementos faltantes y colorear las dos escenas.

ORGANIZACIÓN: Individual.

RECURSOS: Lápiz, colores.

EVALUACIÓN: Observar la capacidad que tiene el niño de encontrar semejanzas y diferencias.

36. PROCEDIMIENTO DE LA ACTIVIDAD: Observar la lámina, reconocer si los niños tienen frío o calor. Inventar una historia con estos personajes y relatarla a los compañeros.

ORGANIZACIÓN: Individual.

RECURSOS: Lámina.

EVALUACIÓN: Distinguir el avance del lenguaje oral en el niño al escuchar su relato.

37. PROCEDIMIENTO DE LA ACTIVIDAD: Seguir con el dedo el camino que llevará el payaso a su tambor sin cruzar líneas. Trazar con un plumón el camino que llevará el payaso a su tambor.

ORGANIZACIÓN: Individual.

RECURSOS: Plumón, colores.

EVALUACIÓN: Observar si el niño encuentra el camino correcto y su trazo lo hace sin salirse de las líneas marcadas.

VII. PROPÓSITO EDUCATIVO: Fortalecer el aprendizaje a través del desarrollo de habilidades visomotoras.

38. PROCEDIMIENTO DE LA ACTIVIDAD: Dibujar lo que a continuación se indica.

IZQUIERDA- ARRIBA	DERECHA-ARRIBA
DIBUJA UNA CASA	DIBUJA UN ARBOL
IZQUIERDA-ABAJO	DERECHA-ABAJO
DIBUJA UNA PELOTA	DIBUJA UN NIÑO

ORGANIZACIÓN: Individual.

RECURSOS: Lápiz y colores.

EVALUACIÓN: Observar su ubicación en un plano gráfico.

39. PROCEDIMIENTO DE LA ACTIVIDAD: Dibujar los barrotes que faltan en cada una de las jaulas.

ORGANIZACIÓN: Individual.

RECURSOS: Lápiz.

EVALUACIÓN: Observar que el niño realice los trazos del ejercicio de arriba hacia abajo.

40. PROCEDIMIENTO DE LA ACTIVIDAD: Trazar líneas continuas siguiendo los puntos.

Fijándose en el ejemplo:

ORGANIZACIÓN: Individual.

RECURSOS: Lápiz.

EVALUACIÓN: Observar que el niño realice los trazos del ejercicio de izquierda a derecha.

41. PROCEDIMIENTO DE LA ACTIVIDAD: Trazar líneas continuas siguiendo los puntos.

Fijándose en el ejemplo:

ORGANIZACIÓN: Individual.

RECURSOS: Lápiz.

EVALUACIÓN: Observar que el niño realice los trazos correctamente.

42. PROCEDIMIENTO DE LA ACTIVIDAD: Completar las figuras que se encuentran del lado derecho, tomando como modelo la figura del lado izquierdo, y colorear de acuerdo a los gustos de cada quién.

ORGANIZACIÓN: Individual.

RECURSOS: Lápiz y colores.

EVALUACIÓN: Observar si el niño dibuja las partes faltantes en los dibujos, en base al modelo.

43. PROCEDIMIENTO DE LA ACTIVIDAD: Unir puntos formando 4 diferentes figuras geométricas, guiándose por el modelo del lado izquierdo, al terminar colorear cada hilera de un color primario (amarillo, azul, rojo, verde.)

ORGANIZACIÓN: Individual.

RECURSOS: Lápiz y colores.

EVALUACIÓN: Observar si el niño trazó y coloreó las figuras correctamente.

44. PROCEDIMIENTO DE LA ACTIVIDAD: Observar el dibujo. Primero con los dedos acompañar alas abejas a su flor, y luego con el lápiz, sin despegarlo de la hoja.

ORGANIZACIÓN: Individual.

RECURSOS: Lápiz.

EVALUACIÓN: Observar que el niño realice el ejercicio de acuerdo a las indicaciones.

45. PROCEDIMIENTO DE LA ACTIVIDAD: Con el lápiz, indicarle el camino ala ranita para llegar al lago y regresar a su lugar.

ORGANIZACIÓN: Individual.

RECURSOS: Lápiz.

EVALUACIÓN: Observar que el niño realice el ejercicio varias veces de izquierda a derecha y viceversa, sin despegar el lápiz de la hoja.

46. PROCEDIMIENTO DE LA ACTIVIDAD: Dividir a la mitad con una línea de arriba hacia abajo, el cuerpo de cada niño. Colorear de rojo su lado derecho y de azul su lado izquierdo.

ORGANIZACIÓN: Individual.

RECURSOS: Colores.

EVALUACIÓN: Observar si el niño distingue con facilidad el lado derecho e izquierdo, o muestra dificultad para hacerlo.

47. PROCEDIMIENTO DE LA ACTIVIDAD: Observar el dibujo. Primero con el dedo se traza el camino del avión y luego se hace con el lápiz.

ORGANIZACIÓN: Individual.

RECURSOS: Lápiz.

EVALUACIÓN: Observar que el niño realice el ejercicio sin despegar el lápiz de la hoja desde el inicio hasta el final del trayecto.

48. PROCEDIMIENTO DE LA ACTIVIDAD: Colorear los gusanos que se arrastran hacia la mano izquierda.

ORGANIZACIÓN: Individual.

RECURSOS: Colores.

EVALUACIÓN: Es una actividad de reafirmación que permite comprobar si el niño distingue fácilmente su lado izquierdo.

49. PROCEDIMIENTO DE LA ACTIVIDAD: Colorear los peces que nadan hacia la mano derecha.

ORGANIZACIÓN: Individual.

RECURSOS: Colores.

EVALUACIÓN: Mediante esta actividad se corrobora si el niño identifica con facilidad su lado derecho.

50. PROCEDIMIENTO DE LA ACTIVIDAD: Formar figuras en los puntos del lado derecho igual a las que se encuentran en el lado izquierdo.

ORGANIZACIÓN: Individual.

RECURSOS: Lápiz.

EVALUACIÓN: Observar las figuras que el niño trazó, y comprobar si es capaz de representar objetos en presencia de un modelo.

51. PROCEDIMIENTO DE LA ACTIVIDAD: Colorear los dibujos y encerrar en un círculo la letra que es diferente a las demás del grupo.

ORGANIZACIÓN: Individual.

RECURSOS: Lápiz.

EVALUACIÓN: Revisar si el niño identifica correctamente la letra que es diferente a las demás.

52. PROCEDIMIENTO DE LA ACTIVIDAD: Buscar dentro del globo, la manzana, el paraguas y el champiñón, la letra que sea igual al modelo del lado izquierdo y encerrarla en un círculo.

ORGANIZACIÓN: Individual.

RECURSOS: Lápiz o colores.

EVALUACIÓN: Revisar si el niño hizo la identificación correctamente, sino hacerle notar que observe bien para que encuentre la letra que es diferente, por que todas son muy parecidas, y las puede confundir.

53. PROCEDIMIENTO DE LA ACTIVIDAD: Colorear los dos dibujos de la derecha y encerrar en un círculo el que más se parece a la letra que se encuentra del lado izquierdo.

ORGANIZACIÓN: Individual.

RECURSOS: Lápiz y colores.

EVALUACIÓN: Observar si el niño notó la diferencia y encontró el dibujo que es más parecido a la letra.

54. PROCEDIMIENTO DE LA ACTIVIDAD: Colorear las palabras que inician con la letra a, e, i, o, u, m, s, l, n, r.

ORGANIZACIÓN: Individual.

RECURSOS: Colores.

EVALUACIÓN: Observar si el niño identifica las palabras por su letra inicial, ya sea minúscula o mayúscula.

55. PROCEDIMIENTO DE LA ACTIVIDAD: Repasar con un lápiz varias veces la letra (a, e, i, o, u, m, s, l, n, r.) Fijándose en la dirección de las flechas.

ORGANIZACIÓN: Individual.

RECURSOS: Lápiz.

EVALUACIÓN: Observar si el niño realiza los trazos correctamente e identifica la letra del ejercicio, y así poder continuar con los demás.

56. PROCEDIMIENTO DE LA ACTIVIDAD:

2 Utilizar las estrategias de predicción y anticipación antes de leer el cuento.

2 Vamos a leer esta pequeña historia, al terminar encerrar en un círculo todas las letras (a, e, i, o, u, m, s, l, n, r,) que se encuentren en la historia, y colorear el dibujo.

ORGANIZACION: Grupal e individual.

RECURSOS: Lápiz y colores.

EVALUACION: Observar si el niño identifica claramente la letra que se está reafirmando en base a la historia.

57. PROCEDIMIENTO DE LA ACTIVIDAD: Observar los dibujos, mencionar su nombre, identificar que letra falta sobre las líneas y escribirla correctamente.

ORGANIZACIÓN: Individual.

RECURSOS: Lápiz.

EVALUACIÓN: Observar si el niño identifica correctamente la letra del ejercicio y reafirmarla con otras actividades que sean de su interés.

58. PROCEDIMIENTO DE LA ACTIVIDAD: Colorear las 5 vocales, de manera libre.

ORGANIZACIÓN: Actividad para el hogar.

RECURSOS: Colores.

EVALUACIÓN: Revisar si colorearon las letras respetando el contorno y cuestionarles acerca de la actividad que realizaron.

59. PROCEDIMIENTO DE LA ACTIVIDAD: Encerrar en un círculo cada vocal de los nombres de los compañeros y del nombre propio, del color que se indica.

a A –rojo e E –azul i I -amarillo

O –verde u U -anaranjado

ORGANIZACIÓN: Actividad para el hogar.

RECURSOS: Colores.

EVALUACIÓN: Comprobar si identifican las 5 vocales, en mayúsculas y minúsculas, al revisar el ejercicio que realizaron en su hogar.

60. PROCEDIMIENTO DE LA ACTIVIDAD: Leer las palabras que se encuentran en el lado izquierdo, y escribir con color rojo las vocales que faltan para completar las palabras del lado derecho.

ORGANIZACIÓN: Individual.

RECURSOS: Lápiz.

EVALUACIÓN: Estar al pendiente cuando el niño realice la actividad, animarlo para que lea y escriba las vocales que faltan, y observar que realice los trazos correctamente.

61. PROCEDIMIENTO DE LA ACTIVIDAD: Observar el dibujo y su nombre escrito, buscar la palabra que sea ~ entre las que están del lado derecho y encerrarla en un círculo.

ORGANIZACIÓN: Individual.

RECURSOS: Lápiz y colores.

EVALUACIÓN: Detectar si el niño localiza las palabras que son semejantes entre sí y observar si hace la correspondencia.

62. PROCEDIMIENTO DE LA ACTIVIDAD: Leer las palabras que se encuentran escritas en el lado derecho de la hoja, relacionarlas con el dibujo correspondiente del lado izquierdo.

ORGANIZACIÓN: Individual.

RECURSOS: Lápiz y colores.

EVALUACIÓN: Conocer si el niño hace correspondencia entre dibujo y palabra (significado y significante).

B. Resultados y limitaciones

a. Resultados obtenidos

El 3er. grado del Jardín de Niños: "Cleotilde Lora Benítez", con el cual se aplicó la estrategia didáctica estaba integrado por 10 niños y 6 niñas haciendo un total de 16 alumnos, que al terminar el curso escolar su edad oscilaba entre los 5 años 6 meses y 6 años 5 meses.

Se tuvieron alcances y limitaciones en su proceso de aplicación al durar un año

lectivo (1998-1999), ya que el propósito de la estrategia no fue enseñar a leer y a escribir al niño, sino favorecer su acercamiento a este objeto de conocimiento, por tal razón los logros y las limitantes obtenidas se consideran como tal desde esa visión.

Se elaboró y colocó con ayuda de los niños el ambiente alfabetizador en el aula identificando las diferentes áreas, lugares de cada niño, y materiales que les permitió interactuar de manera natural con elementos de su entorno y pudieran experimentar, razonar, reflexionar, analizar, interpretar, y recrear de manera significativa acerca de la lengua escrita.

Se les dio la oportunidad a los educandos que expresaran de forma oral, sus experiencias, problemas, soluciones, sueños, planes, ideas, sentimientos, fantasías, deseos, logros, necesidades, estados de ánimo, etc. a través de las diferentes estrategias utilizadas como fueron los cuentos y sus variantes, adivinanzas, trabalenguas, chistes, conversaciones, también se aprovecharon las actividades cotidianas que son muy ricas en posibilidades, entre las que se mencionan: la escritura de la fecha, registro de asistencia, calendario meteorológico, calendario mensual con datos como: cumpleaños, fiestas escolares, paseos, etc. que les ayudó a darle significatividad a las diferentes formas de expresión. Distinguieron la diferencia de contenido y significado entre varios portadores de textos como: cuentos, revistas, cartas, telegramas, periódicos, recetas, propagandas, avisos, canciones, rimas, etc.

Se pudo observar, algunos procesos que se favorecieron tanto en la lectura como en la escritura. Se puede mencionar los niveles de conceptualización de los niños y sus avances de pasar del nivel presilábico al nivel silábico; descubriendo la relación entre la palabra escrita y los aspectos sonoros del habla. En este nivel el niño piensa que en la escritura es necesario hacer corresponder una letra a cada sílaba. En el proceso de lectura pasó del primer momento al segundo momento por que apareció la hipótesis de nombre. El texto representaba únicamente el nombre de los objetos. En la interpretación de palabras acompañadas de imágenes, el texto es la etiqueta de la imagen, en él se lee el nombre del dibujo. Al pasar de la imagen al texto, el niño suprimía el artículo.

En la interpretación de oraciones con imagen algunos niños esperaban en el texto exclusivamente el nombre del objeto que aparece en la imagen y otros esperaban encontrar una oración relacionada con ésta, considerando la oración como un todo emitiéndola sin cortes sonoros.

Descubrieron el nombre propio como primer modelo personal estable con significado. Cada niño reconoció y escribió su nombre, lo comparaba, buscaba semejanzas y diferencias entre su nombre y el de sus compañeros, los clasificaba en largos y cortos, nombres de niños y niñas, los que comienzan y terminan con la misma letra; también lo modelaron en plastilina, y lo formaban utilizando letras sueltas. Descubrieron la utilidad de la lecto-escritura, al tener la necesidad de marcar sus pertenencias, recordar algo, comunicarse a distancia, obtener información y disfrutar de la lectura.

Llegaron a manejar algunas convencionalidades como la direccionalidad, linealidad, separación de palabras, al dar significado a lo escrito ya lo leído. Esto se favoreció gracias a las diferentes actividades realizadas, por ejemplo: la escritura de la fecha, registro de asistencia, utilizando los nombres propios en forma de lista, al escribir frases con nombres y características de niños del grupo por ejemplo: Ana usa zapatos negros, el vestido de Lulú es rojo, otras como: ¿Vino hoy Martín? , ¡La paleta está deliciosa! , también identificaron como se inician diferentes portadores de textos; por ejemplo: un cuento generalmente inicia con: Había una vez una receta de cocina con algún ingrediente el cual puede ser. 1 Kg. de harina; una carta puede decir: estimado o querido amigo, y así cada uno tiene su particular forma de iniciar.

Al dibujar diferentes fonemas se favoreció su ubicación de un plano gráfico grande a uno pequeño, comenzando por utilizar el patio de la escuela, posteriormente el pizarrón, un papel bond completo, luego la mitad, un cuarto y un octavo hasta llegar a una hoja blanca de tamaño carta y diferenciando y ubicándose derecha-arriba, derecha-abajo, izquierda-arriba, izquierda-abajo, se potencializó la capacidad de discriminación sonido-grafía, al hacer correspondencia entre la longitud de la palabra (largo-corto) y el sonido de la letra inicial. Con esta base se detectaron algunos niños ubicados en la hipótesis de longitud, donde se consideró el razonamiento como alcance, al descubrir que lo que se lee se puede

escribir y viceversa, que las palabras se componen de letras consonantes y vocales y que sin estas últimas las palabras están incompletas y no se pueden leer o no significan nada, y al escribir otra vocal o invertirla el significado de la palabra puede cambiar. Para lograrlo se realizaron diferentes actividades ya continuación se mencionan algunos ejemplos:

- Se leyeron rimas sencillas, se buscaron palabras que suenan igual que el nombre propio Martín-chupetín, Susana-ventana.
- Se buscaron palabras que suenan igual que otras palabras: mesa-pesa, sala-sola, osa-aso.
- Se establecieron combinaciones.- olas-olas-olas-vamos las nenas solas.
- También se formularon combinaciones en forma de oración con el nombre propio:
Agustín, Agustín anda en patín; Rodrigo, Rodrigo es mi amigo.
- Se reconocieron palabras que comienzan con la misma sílaba: manzana, mariposa, martillo y palabras que terminan con la misma sílaba: capa, sepa, ropa.
- También se encontraron palabras con la misma sílaba interna: espada, empanada, escapada.
- Se buscaron determinadas letras en el nombre propio y de los compañeros. ~ Jugaron a la lotería de vocales.
- Se encontraron palabras con determinado número de sílabas, que se identificaron marcando una palmada por cada sílaba mencionada, ejemplo:

sol, té

una palmada

perro, zorro	-----	dos palmadas
casita, estrella	-----	tres palmadas
caramelo, bicicleta	-----	cuatro palmadas

Los niños le dieron significatividad a lo escrito, ya que identificaban con facilidad letreros de las áreas, reglas de grupo, cuentos, revistas, periódicos, etc. distinguían la longitud de las palabras en los nombres propios (corto-largo), reconocían las vocales, algunas consonantes y las relacionaban cada una con su nombre o el de algún compañero, las identificaban con facilidad en cada portador de texto como periódicos, cuentos, revistas, propaganda, en letreros que había dentro del salón y los que encontraban fuera al realizar alguna visita o recorrido, así también interpretaban algunas palabras y frases cortas.

b. Logros con padres de familia

Algunos logros que se obtuvieron con padres o madres de familia son:

- Reuniones periódicamente con el propósito de informarles adecuadamente y sensibilizarlos sobre el papel que juega la escuela en lo relativo a la lecto-escritura, y la necesidad que se diera una coordinación o estrecha vinculación con ellos por la influencia que positivamente podían ejercer sobre sus hijos.
- Talleres en los que se realizaron actividades utilizando diferentes portadores de textos y en varios idiomas (chino, japonés, ruso, hebreo) en los cuales debían descubrir que portador de texto era y cual la direccionalidad de su escritura, leerlo y posteriormente escribirlo.
- Se les proporcionó un texto escrito con símbolos que contenían un mensaje oculto que debían leer y escribir.
- Con estas actividades surgieron algunos logros.

- Se propició la reflexión, comprendieron la razón del porque de las actividades que sus hijos realizaban en el Jardín de Niños.
- Al estar enterados apoyaron la labor de la escuela dentro del hogar, de acuerdo a las posibilidades de cada familia respondiendo sencillamente a las preguntas que los niños les hacían.
- Colaboraron con sus hijos leyéndoles siempre que les fue posible diversos materiales como: cuentos, revistas, periódicos, anuncios, invitaciones, propaganda, etc.
- Participaron al enviar material escrito que se les requirió, por ejemplo. Investigaciones del proyecto, etiquetas de productos, recortes de revistas, entre otras; y proporcionaron a sus hijos diferentes materiales como: hojas, lápices, colores, crayolas o plumones, con las que pudieron realizar actividades libremente en su casa. Se les informaba regularmente sobre los avances y dificultades que presentaban sus hijos. Se les citó en una ocasión con el propósito específico que elaboraran letreros y mensajes que les permitiera crear un ambiente alfabetizador en su hogar.

c. Limitaciones encontradas

La estrategia didáctica además de los logros tuvo limitaciones, en la forma en que se aplicó.

Debido al contexto donde se encuentra inmerso el Jardín de Niños, no en todos los hogares se contó con materiales adecuados y suficientes como: cuentos, revistas, libros, juegos, ya que el grado de escolaridad de los padres de familia era de nivel primaria y no todos los niños convivían con personas alfabetizadas. Por tal motivo tomaban la lecto-escritura únicamente como objeto escolar, por que algunos padres o madres de familia

creían que solo con hacer bolitas y palitos aprendían a leer ya dibujar letras sin comprender lo que hay detrás de las letras; con esto interfirieron en el proceso enseñanza-aprendizaje apoyando a sus hijos de una forma tradicional, por que se descubrió que en su casa les ponían tarea a los niños, y eran planas de las vocales o frases cortas como; el oso se asoma, ese oso se asea, la copia del nombre propio mezclando letras mayúsculas y minúsculas, por ejemplo: YoseLín.

d. Evaluación

La evaluación realizada se basó en el proceso normado por el Nivel de Educación Preescolar, la observación fue utilizada como técnica principal para dar un seguimiento permanente del proceso del desarrollo del niño. Fue preponderante mostrar una actitud atenta que permitiera descubrir los avances y dificultades en el niño, al realizar las diferentes actividades lúdicas y gráficas. Los indicadores que permitieron descubrirlo fueron retornados de la guía para observar y registrar aspectos del desarrollo del niño, documento normativo del nivel que ayudó en los procesos de conceptualización siendo estos indicadores los siguientes:

LENGUA ORAL
1. Hace uso mínimo de la lengua oral.
2. Inicia interacciones verbales con los otros
3. Habla con otros sobre experiencias que le resultan significativas
4. Usa frases con ideas mas detalladas y descriptivas
5. Describe imágenes.
6. Relata una pequeña historia apoyándose en una imagen.
7. Cuenta un relato sin apoyo gráfico.

8. Inventa historias y las cuenta a otros.
9. Reconstruye el lenguaje: adivinanzas, trabalenguas, rimas, chistes, palabras chuscas, cambiar finales de cuentos, combinar cuentos.
INTERPRETACION DE TEXTOS (LECTURA)
1. Considera que el texto y en el dibujo se lee.
2. Diferencia texto dibujo
3. Lee en diversas formas sin respetar convencionalidad: cuentos, signos, anuncios y otros materiales impresos.
4. Reconoce su nombre escrito
5. Identifica algunos sonidos o símbolos escritos.
6. Lee varias palabras o algunas frases muy simples.
7. Lee variedad de frases
8. Lee historias simples o textos
ESCRITURA
1. Escribe usando garabatos y marcas con letras.
2. Usa símbolos personales agregando signos convencionales (letras)
3. Escribe su nombre.
4. Inicia relación del sonido con la grafía que lo representa.
5. Hacer uso de la escritura convencional con cierto grado de error (constructivo)
6. Escribe frases sencillas

Se pudo detectar cómo y cuándo los niños aplican lo que aprendieron; en (a resolución de problemas, al localizar o identificar palabras en cualquier portador de textos, dentro o fuera del salón ellos sabían que había un significante y un significado, al tener contacto con sus códigos y el ambiente alfabetizador del aula.

CONCLUSIONES

En la construcción de esta tesina intitulada "La Pertinencia de la Lecto-escritura en el Niño Preescolar" permitió darse cuenta que la teoría fue la base fundamental para una explicación al problema que estaba enfrentando. Recopilada en diferentes fuentes bibliográficas me ayudó a conocer los factores que intervienen en ese aprendizaje como fueron: los sentidos, la adquisición de un buen esquema corporal, la orientación espacial, la significatividad, entre otros; que incidió en forma positiva o negativa. Así mismo el recordar los niveles de conceptualización de la lectura y escritura, me ayudó a comprender que debe ser el niño el que acceda a la construcción de su propio conocimiento y no el adulto el que decida a qué edad o en qué momento debe acceder a la adquisición de la lecto-escritura. Por lo que en este trabajo se conceptualizó al educando, como un sujeto activo, ya que el Método Hidalgo, lo trataba como un ser pasivo, receptor, homogenizó al grupo, se basaba en una planeación anual, que no era factible de cambiarse o modificarse, era sumamente rígida, sin tomar en cuenta el interés del niño y el ritmo natural de él.

A la vez pude aprender que la madurez fisiológica debe estar acorde a la habilidad cognitiva que se va desarrollando con las experiencias propias del niño. Un logro significativo fue la oportunidad que se dio de transformar la lecto-escritura de una tarea obligada a la realización de actividades lúdicas y gráficas, que le permitiera al niño desarrollar el gusto por ella, y tener un acercamiento por placer y no por obligación; también tuvieron la oportunidad de descubrir que existen diferentes y variadas formas de comunicación a través de la lecto-escritura en una construcción y conceptualización espontánea, flexible y significativa.

Al reflexionar sobre cómo se llevaba la práctica docente, se pudo notar que se tenía un problema en relación a la lecto-escritura, el cual se tuvo que plantear y fundamentar teóricamente, consultando varios autores, que trataran el objeto de conocimiento desde una perspectiva constructivista, que le permitiera al niño interesarse en la lecto-escritura a través de un ambiente alfabetizador.

Este permitió diseñar estrategias acordes a las necesidades de la problemática. El ir y

venir al aula donde se aplicaba en el grupo y de acuerdo al resultado se rediseñaban, cambiaban o transformaban con el propósito que fueran significativas.

En relación a esto se fue perfilando el capitulado de que iba a constar la tesina, en los que se proyecta el trabajo final.

Una de las conclusiones más significativas para este trabajo es que no está diseñado con el propósito de enseñar a leer ya escribir al niño, sino favorecer un acercamiento lúdico a este objeto de conocimiento a los alumnos de 3er .grado, del nivel preescolar.

BIBLIOGRAFÍA

- AGUIRRE.** Eloisa, et. al. Actividades previas lecto-escritura. Preescolar. Cuadernillo del alumno, México, 1984. 60 p.
- AHUMADA,** Rosario. et. al. Juguemos a leer. Manual de ejercicios. México, Ed. Trillas 1993. 166 p.
- BILBAO,** Ma. del Carmen. et. al. Vamos a descubrir. Tomo I y II. Actividades para el desarrollo integral del Preescolar. México, Ed. Trillas. 1995. 311 p.
- Censo de Población.** Ciclo Escolar (1997 -1998) de la Escuela Telesecundaria, Cuesta Colorada, Hgo. 12 p.
- COLL, César.** "Un punto de partida para el aprendizaje de nuevos contenidos: Los conocimientos previos" En: El constructivismo en el aula. Colección biblioteca de aula. España, 1998. 60 p.
- El Gran Libro de Ejercicios de Bambú.** Ejercicios de escritura, cálculo y lectura 4-6 años. Colombia, 1990. 94 p.
- FERNANDEZ,** Pozar Francisco. Talleres de preescolar. Preescritura 3. México, Ed. Santillana. 1998. 40 p.
- FERREIRO,** Emilia. "El espacio de la lectura y escritura". Procesos de adquisición de la lengua escrita dentro del contexto escolar. En: Alfabetización teoría y práctica. México, Ed. Siglo XXI. 1997.150 p.
- FIERRO,** María Cecilia. et. al. "Sugerencias para disfrutar con los niños un rato de cuentos, juegos...y algo más". **UNIDAD DE PUBLICACIONES EDUCATIVAS LOS LIBROS DEL RINCÓN EN EL NIVEL PREESCOLAR.** UPE/BAJIO. Material para la educadora. México, 1998. 87 p.

FRAGA, García Ma. Dolores. et. al. Aprendo a usar mis sentidos. México, Ed. Trillas. 1996. 93 p.

INSTITUTO HIDALGUENSE DE EDUCACIÓN. Programación Anual Para Tercer Grado de Preescolar (5/6 años de edad). Propuesta para la adquisición de la lecto-escritura en el nivel preescolar. Pachuca, 1994. 148 p.

RANGEL, K. Mina. Capacitación para la coordinación gruesa y fina, en: Programa de fortalecimiento a la educación Preescolar. Pachuca, 1996.30 p.

ROSADO, Bosque Carlota. et. al. Libro de trabajo del alumno para la introducción al aprendizaje de la lectura y escritura en Educación Preescolar. PIALEEP. Pachuca, Hgo; 1997. 145 p.

SECRETARIA DE EDUCACION PÚBLICA. Áreas de Trabajo. Un Ambiente de Aprendizaje. México, 1992.47 p.

_____ Bloques de Juegos y Actividades en el desarrollo de los Proyectos en el Jardín de Niños. México, 1993. 75 p.

_____ Guía didáctica para orientar el desarrollo del lenguaje oral y escrito en el nivel Preescolar. México, 1997. 168 p.

TEBEROSKY, Ana. "La intervención pedagógica y la comprensión de la lengua escrita". Lectura y Vida. Buenos Aires, IRA. 1985. En: Antología. El maestro y las situaciones de aprendizaje de la lengua. U.P.N. México, 1988. 409 p.

TITONE, Renzo. El lenguaje en la Interacción Didáctica. Teorías y Modelos de Análisis. Madrid, 1986. 159 p.

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL. Antología: "El maestro y las situaciones de aprendizaje de la lengua" México, 1988. 409 p.

_____ El niño: Desarrollo y proceso de construcción del conocimiento. Antología complementaria. México, 1994. 140 p.

_____ Sistema de Educación a Distancia. Seminario. México, 1986. 218 p.

VARGAS, Zepeda Ricardo. Manual de capacitación de la propuesta adquisición de la lecto-escritura. “Método Hidalgo” Pachuca, 1994. 16 p.