



SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD UPN 099 D.F., PONIENTE



“LA IMPORTANCIA DE LA ADQUISICIÓN EN LA LENGUA ORAL Y ESCRITA, EN EL ALUMNO DE PREESCOLAR”

PROYECTO DE INNOVACIÓN DE ACCIÓN DOCENTE

PRESENTA

MARÍA MINERVA RUDORFF VARGAS

MÉXICO D.F.

2007



SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD UPN 099 D.F., PONIENTE



“LA IMPORTANCIA DE LA ADQUISICIÓN EN LA LENGUA ORAL Y ESCRITA, EN EL ALUMNO DE PREESCOLAR”

**PROYECTO DE INNOVACIÓN DE ACCIÓN DOCENTE
QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE LICENCIADA EN
EDUCACIÓN**

PRESENTA

MARÍA MINERVA RUDORFF VARGAS

MÉXICO D.F.

2007

ÍNDICE

<i>INTRODUCCIÓN</i>	<i>Página</i>
CAPÍTULO 1	
1.1 <i>JUSTIFICACIÓN</i>	9
1.2 <i>MARCO CONTEXTUAL</i>	11
*Contexto Social	11
*Contexto Escolar	13
CAPÍTULO 2	
2.1 <i>METODOLOGÍA</i>	18
2.2 <i>TIPO DE PROYECTO</i>	19
2.3 <i>DIAGNÓSTICO</i>	21
2.4 <i>DELIMITACIÓN DEL PROBLEMA</i>	29
2.5 <i>PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA</i>	30
2.6 <i>PROPÓSITO GENERAL DEL PROYECTO</i>	31
CAPÍTULO 3	
3.1 <i>MARCO TEÓRICO</i>	33
CAPÍTULO 4	
4.1 <i>ALTERNATIVA DE SOLUCIÓN DEL PROBLEMA</i>	68
4.2 <i>PLAN DE TRABAJO</i>	73
* Descripción del desarrollo de las sesiones	75
4.3 <i>REPORTES DE APLICACIÓN</i>	83
<i>CONCLUSIONES</i>	86
<i>REFORMULACIÓN DEL PROYECTO DE INNOVACIÓN</i>	87
<i>BIBLIOGRAFÍA</i>	91
<i>APÉNDICE</i>	96
*Reportes de Aplicación por sesión (Relatos)	

INTRODUCCIÓN

Introducir el aprendizaje de la lecto-escritura en la etapa preescolar se ha convertido en un problema de enseñanza en las aulas debido a la poca importancia que docentes brindan a los procesos de desarrollo del niño y a los niveles de conceptualización por los que atraviesa el ser humano para la interiorización de dicho aprendizaje. Es importante resaltar que aunado a esto, el desconocimiento de los Padres de Familia en relación a este tema propicia que ejerzan presión por querer acelerar este aprendizaje en la etapa preescolar.

Por lo anterior es considerado de suma relevancia retomar dicha problemática para brindar a los niños y las niñas de preescolar, elementos que les permitan introducirse a dicho aprendizaje, tomando en cuenta sus etapas de desarrollo y los fundamentos teóricos que lo sustentan para que en un futuro dichos aprendizajes se realicen en forma natural y significativa en cada uno de ellos.

Es una de las preocupaciones del nivel preescolar en los últimos años, el poder responder a la demanda de la propia sociedad en lo que al ámbito de la adquisición de la lecto-escritura se refiere, ya que una de las finalidades prioritarias de este nivel educativo, es que los niños desarrollen y adquieran *formas de expresión creativas a través del lenguaje, de su pensamiento y de su cuerpo, lo cual le permitirá más tarde adquirir aprendizajes formales*" (1), por lo que la forma de acceder a estos conocimientos debe ser óptima siendo así que la lecto-escritura tiene un papel trascendental en la vida cotidiana de niños, y por la cual los individuos se adaptan y relacionan a la sociedad a la cual pertenecen.

1 SEP, Programa de educación preescolar (PEP 92), México 1992, p. 1

De ahí la responsabilidad que recae en este nivel, convirtiéndose en la primera institución a la que acude un niño en su vida, además de ser esta, la que permita transmitir con calidad los primeros descubrimientos de símbolos que debe hacer el niño para comprender los requerimientos de la escritura que como usuario realizará para hacer mas tarde de la lecto-escritura un instrumento de comunicación útil y significativo.

Autoridades educativas preocupadas por llevar a cabo la impartición de cursos y talleres de actualización magisterial con el uso de materiales didácticos de apoyo, así como la promoción para la realización de investigación documental y de campo, edición y distribución gratuita de material bibliográfico, entre otros, es que se están aportando día a día, elementos gráficos para mejorar la adquisición de la lecto-escritura en la práctica docente de preescolar. De ahí la necesidad de llevar a cabo una continuidad en este sentido al trabajo que se viene dando no solo al interior del Jardín de Niños “Gran Unión”, sino también como un objetivo del propio Programa de Educación Preescolar.

No obstante que la adquisición del lenguaje por parte de los niños es uno de los fenómenos del desarrollo humano que más atención ha recibido de parte de los teóricos e investigadores que se dedican a éste campo.

Así surge la necesidad de apoyo a las docentes en la tarea que deben realizar en el desarrollo de la adquisición de la lecto-escritura, desde que el niño ingresa a la educación preescolar, momento en que este pone en juego todos los conocimientos que ha venido acumulando para comunicarse con sus semejantes, pero, que a partir de su ingreso al jardín se ve influenciado por otros agentes entre los que destaca el docente, quien debe contar con los conocimientos suficientes sobre el proceso de desarrollo del lenguaje oral y escrito para brindar que el alumno adquiera un “andamiaje” adecuado que según Bruner, requiere el alumno en todo momento de aprendizaje; y que se hace relevante en el momento de apoyar la adquisición de la lecto-escritura.

Por otra parte, a través de la experiencia como docente, y directivo he podido percatarme de que en la mayoría de los Jardines de Niños se carece de información en el manejo de las metodologías para llevar a cabo el trabajo de este, aún se manejan de manera aislada y general los aspectos y elementos que intervienen en el proceso de enseñanza aprendizaje de la lecto-escritura, requiriendo por ello de más instrumentos que sirvan de guía para ser considerados en la planeación, realización y evaluación de la práctica docente cotidiana.

Para el logro de este trabajo se hizo necesaria llevar a cabo una investigación metodológica, misma que permitió identificar elementos que apoyan al estudio de los procesos de adquisición del conocimiento sobre todo en lo que compete a la lectura-escritura entre los que podemos citar: Jean Piaget y Vigotsky.

El presente documento hace referencia a los siguientes rubros que estructuran la investigación del Proyecto Pedagógico de *Acción Docente*, estructurado en 4 capítulos. de la siguiente manera:

El capítulo 1 se encuentra compuesto con la **Justificación** misma que sustenta el desarrollo de la investigación, este presenta la dimensión del problema y su trascendencia, argumentando el motivo por el que se desea dar solución al mismo.

En el *Marco Contextual* se analizan los diferentes aspectos que componen a los *Contextos Social y Escolar* que caracterizan el ambiente que rodea al propio colegio, dando especial atención al perfil de los docentes.

Todo lo correspondiente a la **Metodología** se encuentra descrito dentro del capítulo 2, que indica los pasos que se siguieron para el desarrollo del *Proyecto*, el *Diagnóstico*, la *Delimitación del Problema*, el *Planteamiento del Problema* y sobre todo el *Propósito General del Proyecto*.

El diagnóstico pedagógico presenta el instrumento que se aplicó y los datos que

este arrojó, realizando un análisis de la problemática, además de la delimitación del problema con los cuatro elementos que dirigen la investigación como es el sujeto de estudio, el enfoque de la investigación, la ubicación geográfica y la temporalidad del mismo.

Por otro lado el Planteamiento del Problema, se manifiesta en la formulación de una pregunta clave, misma que se desprende del área del fenómeno que es el centro de estudio.

Además en este capítulo se describe el alcance del propósito del proyecto.

El **Marco Teórico** se encuentra descrito dentro del capítulo 3, este define las premisas y supuestos teóricos que fundamenta la propuesta de solución al problema planteado así como el desarrollo de la propuesta de investigación-acción, (que consiste en un Curso –Taller para docentes).

La **Alternativa de Solución del Problema** se encuentra descrita dentro del capítulo 4 en el se dan los resultados de la aplicación de la alternativa y metodología trabajada a lo largo de la propuesta.

El capítulo 5 se compone de las conclusiones a las que se pudo llegar a lo largo de la investigación, así como elementos que aportaron al proyecto una línea y seguimiento para más tarde poder hacer algunas reformulaciones en la alternativa. Así se incluye con la bibliografía y anexos que aportan evidencias al desarrollo del trabajo.

CAPÍTULO 1

CAPÍTULO 1

1.1 JUSTIFICACIÓN

Identificado el problema, fue elegido el Proyecto Pedagógico de Acción Docente como una herramienta teórica práctica que me permitiría la reflexión sobre la práctica docente propia. Crear propuestas, buscar y encontrar una alternativa de solución a la misma para que fuese aplicado mas tarde por las docentes en sus grupos a su cargo.

De acuerdo a las observaciones realizadas en un diagnóstico inicial, los niños y las niñas muestran interés por utilizar los medios escritos, por lo que se consideró necesario establecer estrategias que propiciaran dentro y fuera del aula un ambiente alfabetizador de acuerdo a sus necesidades e intereses que contribuyan de forma significativa a la introducción de la lecto-escritura.

Este proyecto tuvo como fundamento teórico la psicogénesis de Jean Piaget y la clasificación que nos plantea sobre los niveles de pensamiento; así como los aportes de Vigotsky, Margarita Gómez Palacios y Emilia Ferreiro quienes plantean que a medida que los niños y las niñas tengan experiencias con la lecto-escritura descubrirán que existen otras formas de comunicación.

Es entonces que surge la inquietud de alcanzar estándares de aprendizaje en los niños de preescolar mismos que se contemplan en escuelas particulares y que han sido modelos para exigir a las instituciones donde estudian sus hijos, las cuales expresan que al terminar el nivel preescolar cuenten con la habilidad de expresar gráficamente las ideas que quiere comunicar y que sean verbalizadas para construir la información que quieren transmitir.

A este hecho se suma el que las docentes del Instituto “Gran Unión” (IGU) tengan el interés por actualizarse en nuevas alternativas para el logro de los objetivos de desarrollo del plan anual de la propia institución, partiendo del perfil grupal del diagnóstico realizado.

Por ello es que se considera importante que las docentes se den a la tarea de conocer los contenidos del programa relacionado con la adquisición de la lecto-escritura, además de tener un buen manejo de las características del niño, mismas se les proporcionen apoyo en la actualización de contenidos y metodologías las cuales permitirán llevar a cabo el proceso de la lecto-escritura de una manera ordenada y adecuada, pudiendo ofrecerles una serie de ideas y dirección en cuanto a las condiciones propicias del ambiente idóneo.



1.2 MARCO CONTEXTUAL

Contexto Social

El Instituto Gran Unión inició sus actividades pedagógicas en el año de 1972 con el nombre de Alexander Fleming, anteriormente ubicado en las calles de Pallares y Portillo, Colonia San Andrés. Actualmente sus instalaciones se encuentran ubicadas en la calle de Kramer # 74, Col. Atlántida Ciudad Jardín del Carmen, Delegación Los Reyes Coyoacán en el Distrito Federal, C.P. 04370.

Dentro de la zona sur de la ciudad de México, ofreciendo sus servicios principalmente a las zonas de Coyoacán y Coapa. La Delegación alberga a familias de cuatro y cinco miembros, de clase media, donde el padre y la madre son colaboradores para el bienestar de los hijos.

En esta Delegación se encuentran establecidas unas 51 unidades habitacionales, 28 fraccionamientos, 3 ejidos, dentro de una superficie de 54.4 km²; los cuales equivalen a un 3.5% del territorio del Distrito Federal.

Sus características topográficas son de terreno plano hacia el norte y hacia el este; el resto es ondulado por encontrarse en los Pedregales, formados a consecuencia de la erupción del volcán Xitle.

En la parte Norte y Este, el suelo es llano de origen lacustre cubierto en otro tiempo por los lagos de Texcoco y Xochimilco.

En la parte Sur y Oeste (zona de Los Pedregales) el suelo es rocoso por su origen volcánico.

El territorio del Órgano Político-Administrativo de Coyoacán se distribuye en: 38 Colonias, 7 pueblos y 8 barrios.

En la actualidad y adicional a lo existente por parte de instituciones públicas y privadas, la Delegación Coyoacán cuenta con una amplia infraestructura cultural que le da un perfil de tradición artística y cultural que la distingue del resto de las Delegaciones, entre los que se encuentran el : 1) Foro Ana María Hernández, 2) Foro Enrique Alonso, 3) Foro Carlos Aneira y 4) Casa de Cultura Ricardo Flores Magón.

Se localizan también los Viveros de Coyoacán, mismo que constituye como el primer vivero oficial forestal del país. Actualmente, además de ser un centro de producción arbórea, es uno de los pulmones más importantes de la Ciudad de México.

La Delegación Coyoacán cuenta también con espacios verdes que tienen un papel vital en la recarga de mantos acuíferos y el oxígeno. En este caso, no sólo hablamos de las grandes áreas verdes ya mencionadas, sino también de los parques vecinales y jardines de barrio con que cuentan la mayoría de las colonias (2).

*Se detecta que la población cuenta en su mayoría con un nivel académico alto, además un número considerable trabajan para dependencias privadas en puestos de confianza.

2 www.coyoacan.gob.mx (2004)

*Datos tomados de hojas de datos generales de los alumnos.

Contexto Escolar

Al IGU lo rodean: 10 escuelas particulares de nivel básico y 3 Jardines de Niños oficiales.

De las escuelas particulares solo dos son bilingües, por lo que al colegio lo hace ser uno de los que se distingue no solo por su servicio, sino también por sus instalaciones.

No cuenta con áreas verdes al interior del mismo, alrededor de la zona si se cuenta con un parque infantil y algunas otras áreas verdes de menor tamaño.

El IGU en la actualidad se encuentra impartiendo sus actividades en los niveles de preescolar, primaria, secundaria y preparatoria vespertina.

Se cuenta con transporte propio del colegio, por lo que se sabe que no todos viven alrededor de la colonia, sino más bien están cercanas las áreas de trabajo de los propios padres.

El Instituto imparte talleres y actividades deportivas para un mejor desarrollo del alumno y de apoyo para los Padres de Familia que trabajan tiempo completo y no tienen quien supervise las tareas de sus hijos, los servicios que presta el colegio de actividades vespertinas principalmente son: taller de tareas, Karate, Fútbol, Ajedrez, Natación entre otros, por lo que un porcentaje muy elevado se queda después de su horario de clase, para realizar algún tipo de actividad física o académica.

El fundador de la institución fue el Ingeniero Méndez, quién se distinguió por su gran interés por la educación, misma inquietud que lo llevó a pedir asesoría al Psicólogo infantil Eduardo Espinosa.

El Ingeniero Méndez como propietario del Instituto Gran Unión decide, más tarde vender la institución a padres y docentes que en ese entonces laboraban

en la misma. Se manda demoler la construcción original, construyendo el actual edificio que la alberga hasta hoy día.

Reiniciando con sus labores en el año de 1981 y como un homenaje al esfuerzo, solidaridad y unión de la propia comunidad educativa es que se decide ponerle el nombre de INSTITUTO GRAN UNIÓN.

La institución siempre se ha distinguido por su alto nivel en la educación bilingüe, obteniendo los alumnos de secundaria la Certificación de Cambridge, así como por parte de la Universidad Tecnológica de Monterrey (TEC) se ha obtenido la Beca y Certificación del mejor alumno(a) en aprovechamiento.

Las instalaciones de esta fueron construidas ex profeso para la impartición de actividades educativas, contando con aulas equipadas y con el mobiliario propio para llevar a cabo el trabajo diario y de calidad.

Así también se cuenta con una plantilla de docentes titulados como “Profesores en Educación Preescolar” además de que los directivos también son personas tituladas como “Licenciados en Educación Preescolar y Pedagogía”.

En lo general el perfil de trabajo llevado a cabo por los docentes al interior del Colegio es de carácter Tradicional y Conductista, aunque en los dos últimos ciclos escolares se han venido haciendo una serie de reformas al mismo, al adoptar un programa llamado Métodos Integrales Mensuales (MIM), mismo que considera el trabajo a través del desarrollo de las Inteligencias Múltiples, además de trabajar con los Programas que propone la SEP en todos los niveles.

La filosofía del IGU se fundamenta en el Artículo Tercero de la Constitución Mexicana y la Ley General de Educación, la institución es laica, democrática y en cuanto a la contribución de la convivencia humana y al desarrollo de la integridad del individuo se promueven los valores universales, así como se

fortalece a diario el gusto por el deporte, las creaciones artísticas y las áreas de desarrollo.

Establece como su **Misión** de ser:

- El desarrollo de las Competencias, que los niños van adquiriendo mediante los diversos procesos de aprendizaje.

De esta manera adquiere identidad personal, sus capacidades fundamentales y las pautas básicas para integrarse a la vida social.

Además de que el propósito fundamental es la preparación de los niños para que tengan una trayectoria exitosa en la educación preescolar y posteriormente primaria, secundaria y preparatoria, es importante ejercer una influencia duradera en su vida personal y social.

La **Visión** del mismo es: ser una institución prestigiada por su alto nivel académico y reconocimiento del ser humano, en un ambiente de armonía, respeto y tolerancia que facilite el trabajo en equipo, así como el desempeño de nuestra misión en pro del desarrollo integral de nuestros alumnos.

CAPÍTULO 2

CAPÍTULO 2

2.1 METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

La investigación que se realizó se sistematizó bajo un esquema de investigación descriptiva.

Se desarrollo una investigación de campo misma que dio apoyo al análisis y descripción del Contexto Social y al Contexto Escolar.

Para definir la línea de trabajo se analizaron los diferentes tipos de Proyectos, siendo factible que de acuerdo a la problemática detectada el más apto era el Proyecto de Acción Docente.

Se aplicó un cuestionario de escala Likert, esta permitió recoger información para reflexionar y realizar un análisis e interpretación de los datos obtenidos.

Se delimitaron los elementos que contempla el problema.

El Sujeto de estudio, el enfoque de la investigación, la ubicación geográfica y la temporalidad.

El Planteamiento del Problema estuvo dirigido por una pregunta guía que permitió de forma interrogativa dirigir el trabajo de investigación.

De esta forma se realizó una investigación documental para desarrollar bajo un enfoque constructivista el Marco Teórico, donde se diseñó un “Taller”, dirigido a las docentes como Alternativa de Solución al problema planteado.

Así se logro la Evaluación del Proyecto, partiendo de los elementos contemplados en la Justificación.

2.2 TIPO DE PROYECTO

Del resultado obtenido del trabajo diario en la investigación-acción es que se define al propio problema presentado y a la resolución del mismo. La puesta en marcha de las estrategias generadoras del desarrollo contribuyen a formar y educar al alumno de preescolar, para seguir un proceso pedagógico dirigido a elevar la calidad en la educación.

Considerar a la investigación como una parte significativa del trabajo educativo, implica tener la posibilidad de romper una disociación frecuente en el sistema educativo: por un lado los que investigan, planean y diseñan las acciones y por otro los que deciden como se deben aplicar las propias estrategias y estudios de conocimiento.

En cuanto a este aspecto, es que se considera que justamente ellos trabajan en la práctica educativa y pueden generar y desarrollar estudios que den a conocer la realidad educativa, misma que puede llevar a una toma de decisiones más vinculada a la labor desempeñada.

De ello se define a esta investigación como un **PROYECTO PEDAGÓGICO DE ACCIÓN DOCENTE**, esta surge de la propia práctica y la labor docente que se está ejerciendo vinculando los fundamentos teórico-metodológicos que ya forman parte de su discurso en una praxis, transformando en forma más clara y reflexiva su realidad.

El proyecto pedagógico de acción docente entendida como una herramienta teórico-práctica es necesaria en el desarrollo de la labor que llevan a cabo profesores-alumnos para:

- Conocer y comprender el problema que se manifiesta en el quehacer diario;

- Pretende promover una alternativa docente en los cambios pedagógicos, donde se consideren las condiciones concretas en que se encuentra el colegio;
- Se exponga la estrategia de acción mediante la cual se desarrollará la alternativa;
- Presentación de la forma de someter la alternativa a un proceso crítico de evaluación, para su constatación, modificación y perfeccionamiento, y
- Con ello favorecer el desarrollo profesional de los profesores participantes.

Este tipo de proyecto pedagógico de acción docente además de que esta pensado para la práctica, surge de ella misma por lo que permite partir de un diagnóstico y pasar de la problematización de nuestro quehacer cotidiano, a la construcción de una alternativa crítica de cambio, la cual va a favorecer una respuesta de mayor calidad (3).

Por ello educandos y educadores se verán favorecidos al educar dentro de un mismo proceso y ambos van a aprender del mismo. Siendo así el proceso de aprendizaje el que partirá de las experiencias y necesidades sentidas por los sujetos que participan en el mismo; y estas experiencias construirán el punto de partida para la producción del conocimiento



3 Marco Daniel Arias Ochoa: "El Proyecto Pedagógico de Acción Docente" en Hacia la Innovación Antología Básica del Estudiante, UPN México 1994, pp. 63-84

2.3 DIAGNÓSTICO

La importancia de identificar las situaciones que prevalecen en el centro de trabajo, obligó a realizar una investigación que llevara a detectar situaciones características al grupo de docentes.

Es así es como se decidió realizar un diagnóstico en el Colegio “Gran Unión” durante el ciclo escolar 2003-2004 con una muestra de 10 docentes titulares de los diferentes grados de preescolar.

Al detectarse el manejo de metodologías para llevar a cabo el apoyo adecuado a los principios de la enseñanza de la lecto-escritura, es que se decidió trabajar con un instrumento que permitiera detectar la realidad del nivel de conocimientos de las docentes, mismo que contiene preguntas cerradas con la escala de Likert, donde al ser analizadas cada una de las preguntas y los datos que arrojó dicho instrumento, nos permitió conocer la situación que prevalece en el colegio antes citado.

CUESTIONARIO PARA DOCENTES DE NIVEL PREESCOLAR

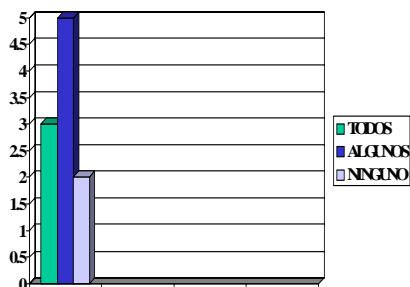
Solicito de la manera más atenta contestar el siguiente formulario que apoyará en la realización de un diagnóstico educativo en esta comunidad escolar que permitirá mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje. Por lo que se le invita a contestar con la mayor sinceridad posible.

Marca con una **X** la casilla que corresponda en tu caso.

	Todos	Algunos	Ninguno
1.- Las docentes tienen fundamentos teóricos del método que utilizan para la enseñanza de la lecto-escritura.			
2.- Las metodologías que se utilizan en el proceso enseñanza-aprendizaje están acorde a las necesidades de cada grupo.			
3.- Las docentes utilizan libros de la SEP y se apoyan con libros comerciales para su trabajo diario con los alumnos.			
4.- Las profesoras se actualizan constantemente en cuanto al manejo de la lecto-escritura.			
5.- Las docentes realizan adecuaciones curriculares en el ejercicio de la lecto-escritura.			
6.- Las maestras motivan a los Padres de Familia para trabajar en equipo y corresponsabilizarse del aprendizaje de los alumnos.			
7.- Las docentes contemplan la importancia de desarrollar las Competencias propuestas en los Planes y Programas del PEP 2004.			
8.- Las docentes se concientizan en la importancia de respetar las etapas de desarrollo en el proceso de aprendizaje de los alumnos.			
9.- Docentes y directivos llevan un expediente para formar un historial de los avances en el desarrollo de las habilidades y conocimientos de cada uno de los alumnos.			
10.- Las autoridades educativas mediatas, dan apoyo a los profesores que detectan alumnos con problemas relacionados con el aprendizaje; para ser canalizados.			
11.- Las profesoras identifican los Campos Formativos y sus Objetivos especificados en el PEP.			

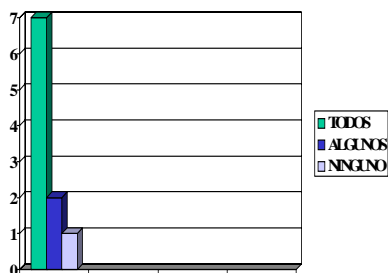
RESULTADOS OBTENIDOS DEL CUESTIONARIO PARA DOCENTES DE NIVEL PREESCOLAR

Las docentes reconocen la importancia de la fundamentación teórica del método que utilizan para la enseñanza de la lecto-escritura



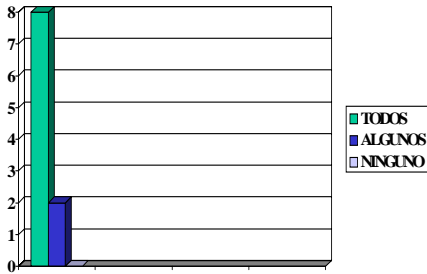
1.- De las docentes encuestadas solo el 30% de ellas consideran y reconocen la importancia de la fundamentación teórica del método que utilizan para llevar a cabo el proceso de la enseñanza de la lecto-escritura.

Las metodologías que se utilizan están acorde a las necesidades de cada grupo



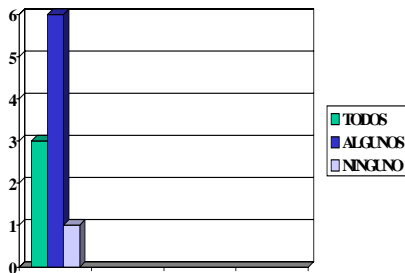
2.- En lo general las docentes manifiestan estar convencidas de las metodologías con las que trabajan, aunque manifiestan desconocer las formas correctas de llevar a cabo estas o bien conocer sus principios.

Las docentes utilizan libros de la SEP y comerciales como apoyo al trabajo diario de los alumnos



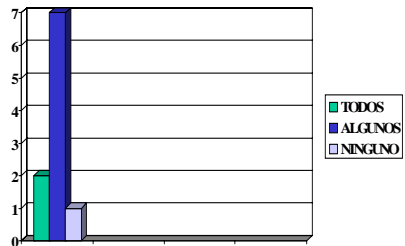
3.- Las docentes encuestadas reconocen que su trabajo se encuentra respaldado en textos de carácter comercial, y solo en el caso de las profesoras que laboran con el grado de preescolar 3, cuentan con el libro que proporciona la SEP.

Es de todas considerada la importancia de actualizarse constantemente en cuanto al manejo de la lecto-escritura



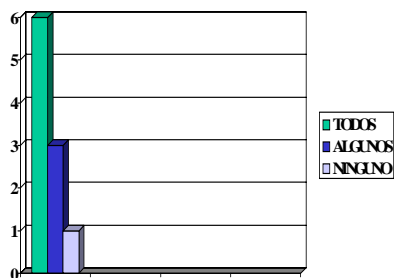
4.- Un 30% de las docentes consideran importante actualizarse dentro de la materia que corresponde a la lecto-escritura.

Las docentes participan de manera constante en la innovación al ejercicio de la lecto-escritura



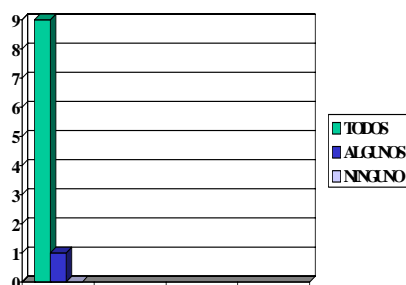
5.- Solo un 20% de las docentes se ven involucradas en el ejercicio de la innovación de la lecto-escritura.

Las maestras motivan a los Padres de Familia para trabajar en equipo



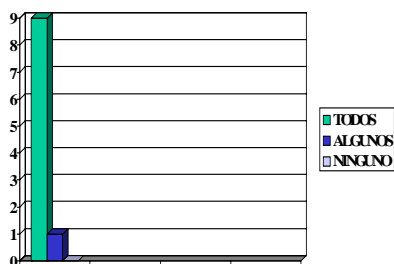
6.- En lo general las docentes motivan a los Padres de Familia para que se trabaje en colegiado y sean coparticipes en las actividades de sus hijos.

Docentes con convicción en el trabajo iniciado durante el ciclo escolar anterior



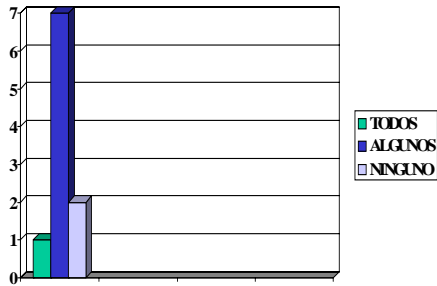
7.- Las docentes consideran importante el manejo de las Competencias al realizar su trabajo cotidiano, sobre todo las que son señaladas en el Programa de Preescolar 2004.

Tienen conciencia al considerar la importancia de respetar las etapas de desarrollo en el proceso de aprendizaje de los alumnos



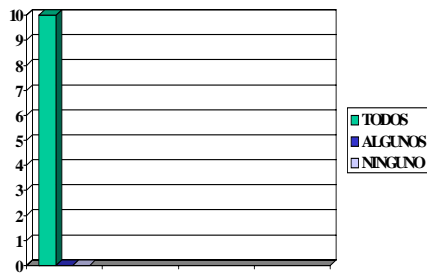
8.- El 90% de las docentes tienen conciencia de la importancia de respetar las etapas de desarrollo de los niños en cuanto al proceso de aprendizaje.

Docentes y directivos consideran importante llevar un expediente donde anotar los avances en el desarrollo de las habilidades y conocimientos de los alumnos



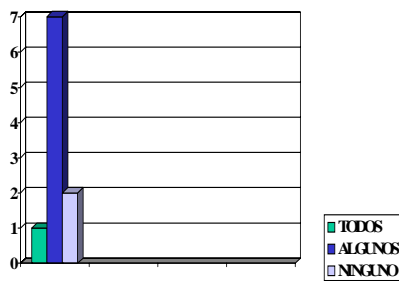
9.- La mayoría de las docentes entrevistadas consideran bueno tener un expediente de cada uno de los niños donde se encuentren anotados los avances del desarrollo de las habilidades y conocimientos, aunque no lo consideran importante o imprescindible.

Las autoridades educativas inmediatas, dan apoyo a la problemática que se dan en relación con los alumnos que presentan problemas relacionados con el aprendizaje



10.- Autoridades educativas mediatas dan apoyo a los alumnos que presentan problemas relacionados con el aprendizaje; para ser canalizados a especialistas.

Las profesoras identifican los Campos Formativos y sus Objetivos especificados en el Program de Educación Preescolar



11.- Solo algunas docentes reconocen la importancia de identificar y hacer uso de los Campos Formativos y de los Objetivos que se exponen en el Programa de Educación Preescolar.

Después de llevarse a cabo el trabajo y sobre todo en el momento de la interpretación de las gráficas se hizo un análisis del contenido del trabajo que las docentes adquieren y el compromiso tan fuerte e importante de cada una de las actividades que realizan. En primer término es mantener un conocimiento individual de los alumnos en cuanto a la maduración que van adquiriendo durante el avance del ciclo escolar, así de manera organizada es necesario llevar un récord individual de la adquisición de la lecto-escritura; a fin de proporcionar el andamiaje necesario para el logro de los objetivos relacionados con la zona de desarrollo próximo de cada alumno.

Fue difícil definir del todo las preguntas realizadas a las docentes pues en ocasiones se daba un punto de vista de las situaciones y por otro lado se hablaba de una metodología en específico y no precisamente porque fuera con la que se trabaja.

Se dan las líneas generales de organización y funcionamiento de los programas ante los cuales a los protagonistas sólo les toca la ejecución; por ejemplo un profesor realiza sus actividades de forma excelente; sin embargo, cuando se le cuestiona acerca de su enorme participación en el aula, contestan que no se sienten satisfechas y que no saben que deben hacer para poder cambiar.

Existe una característica que define el puesto del docente, y este es sin duda la experiencia, siendo importante definir a esta no por los años de docencia sino por la trayectoria del profesor en todo su desarrollo académico.

Ahora bien, en lo que respecta al establecimiento de los parámetros del modelo empleado en la escuela, se responde solo que es acorde a las necesidades y posibilidades de desarrollo que se mantienen con la propia localidad, esto en los aspectos políticos, económicos, donde el puesto es esencial para ejercer la autoridad dentro de la institución.

En general existe una justificación en cuanto a la elección y al movimiento existente con el personal docente y este se hace por competitividad y por apego a los patrones o estándares establecidos al interior de la institución.

Finalmente, aunque este no es un trabajo de género, cabe destacar que existe una preponderancia del género femenino, sobre todo en el nivel de preescolar.

2.4 DELIMITACIÓN DEL PROBLEMA

Una vez realizado el diagnóstico e identificando la problemática que se presenta en el nivel preescolar del Instituto “Gran Unión”, se llegó a delimitar el problema en los siguientes rubros:

- **SUJETO DE ESTUDIO:** Los docentes del nivel Preescolar del Colegio “Gran Unión”
- **ENFOQUE DE LA INVESTIGACIÓN:** La importancia de la actualización y uniformidad en los conocimientos y metodologías para llevar a cabo el proceso de adquisición de la lengua oral y escrita de manera colegiada.
- **UBICACIÓN GEOGRÁFICA:** Instituto “Gran Unión”, ubicado en la calle de Kramer 74, Colonia Atlántida, en la Delegación Coyoacán, C. P. 04370, México, D.F.
- **TEMPORALIDAD:** Ciclo escolar 2005-2006

2.5 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

Se ha detectado en las docentes del nivel preescolar de esta escuela una discordancia en las metodologías que se consideran para llevar a cabo el proceso de enseñanza de la lecto-escritura, de tal manera que surge la necesidad de llevar a cabo un trabajo de actualización del colegiado.

Después de analizar los datos arrojados en el instrumento aplicado a las docentes es que podemos determinar que:

Un taller para docentes será la alternativa más viable para que las profesoras adquieran la actualización y uniformidad en las metodologías y estrategias mas adecuadas para poder llevar a cabo el proceso de enseñanza-aprendizaje de la adquisición en la Lecto-escritura en alumnos de preescolar del IGU

2.6 PROPÓSITO GENERAL DEL PROYECTO

- Concienciar a los docentes de la importancia de profundizar en el conocimiento de los contenidos, en función de los enfoques pedagógicos y metodología recomendada para el desarrollo de la lectura y la escritura en el preescolar.
- Llevar a cabo un constante intercambio de experiencias con un conjunto de individuos que, reconociéndose con las mismas necesidades y problemas, optan por acrecentar cualitativamente sus experiencias.
- Dar paso a la posibilidad y capacidad de los docentes, para organizarse colectivamente a fin de resolver problemas y confrontar nuevos conocimientos.

CAPÍTULO 3

CAPÍTULO 3

MARCO TEÓRICO

La Secretaría de Educación Pública nos proporciona mediante el Programa de Educación Preescolar y las Orientaciones Pedagógicas un propósito específico enfocado al Lenguaje “Comunicar sus ideas, experiencias, sentimientos y deseos utilizando diversos lenguajes”. La certera planeación de actividades y recursos utilizados provocará que el niño logre iniciarse en el mundo de la lectura y la escritura.

El programa de Educación Preescolar se fundamenta en teorías como la psicogenética de Jean Piaget. A través de esta teoría sabemos como el niño y la niña van adquiriendo el conocimiento y de que forma aprenden. Este enfoque se basa en la construcción del pensamiento en donde el niño construye su mundo mediante las asociaciones y reflexiones que hace al relacionarse con los objetos, acontecimientos y procesos que conforman su realidad.

La teoría psicogenética (Ginsubrg, 1986), analiza los aspectos externos del individuo y los efectos que en él se producen, además del proceso interno que se va operando, como se va construyendo el conocimiento y la inteligencia de la interacción con su realidad. Se concibe la relación que se establece entre el niño que aprende y lo que aprende. El proceso de conocimiento implica una interacción entre el niño que conoce y el objeto de conocimiento, en donde se ponen en juego los mecanismos de asimilación que es la acción del niño sobre el objeto en proceso de incorporarlo a sus conocimientos anteriores y la acomodación que es la modificación que sufren las estructuras de pensamiento del niño en función del objeto o acción sobre el objeto. El desarrollo del niño se encuentra en un proceso continuo en el cual va construyendo su pensamiento en forma progresiva estructurando el

conocimiento de su realidad.

Margarita Gómez Palacio y Emilia Ferreiro (1990) afirman que el desarrollo de la lengua es un aspecto importante que implica la expresión verbal y la transcripción e interpretación de símbolos. A través de ella se posibilita la comunicación y el intercambio de ideas, sentimientos y emociones. Con esta clase de expresiones el niño manifiesta sus primeras necesidades no sólo biológicas sino también afectivas. Así mismo, estas autoras clasifican los niveles de conceptualización de la lectura y la escritura como un proceso de aprendizaje digno de tomarlos en cuenta.

Antes de que la escritura aparezca como una tarea escolar ineludible, antes de que el niño sea iniciado en los rituales de la alfabetización, la escritura existe.

Históricamente hablando la escritura tiene su origen extraescolar “La escritura existe inmersa en múltiples objetos fijos del ambiente que rodea al niño urbano, existe en una compleja red de relaciones sociales. A su manera y según sus posibilidades, el niño intenta comprender que clase de objetos son esas marcas gráficas, que clase de actos son aquellos en los que los usuarios las utilizan” (Ferreiro 1990).

Así es como una de las dificultades que se presentan en el desarrollo del niño desde sus primeros años, se encuentra en el campo del lenguaje; debido a que este tiene que adquirirlo al mismo tiempo en que se desarrollan otras habilidades cognoscitivas, al intentar de manera activa dar sentido a los que oye, así como, buscar patrones y crear reglas que le permitan armar el rompecabezas lingüístico que establece la posibilidad de tener comunicación con sus semejantes.

Se ha comprobado que los niños de todas las culturas dominan el complicado sistema de su idioma materno alrededor de los cinco o seis años, a menos que interfiera una limitación severa o problemas físicos.

Por lo que podemos asegurar que el niño al ingresar a la educación preescolar, ya cuenta con elementos suficientes que no le impiden la comunicación con las personas que lo rodean, utilizando reglas o códigos; que va adquiriendo durante los años que lleva de vida, además de ir adaptando y aplicando lo que aprende día a día.

En la actualidad se ha venido incrementando la preocupación de padres y maestros por el desarrollo de habilidades que conduzcan a la adquisición de la lecto-escritura a edades más tempranas; y no dejar esta actividad hasta el ingreso a la escuela primaria.

Investigaciones recientes han demostrado la importancia de la realización de un trabajo sistemático sobre el lenguaje, sus funciones y componentes a partir de los primeros meses de vida, para favorecer de manera significativa el proceso de aprendizaje de la lecto-escritura.

Esta situación ha provocado mayor presión por parte de la sociedad, que exige a los maestros que sus niños al egresar del nivel preescolar sepan leer y escribir.

Por lo que desde hace algunos años se ha encontrado que este problema se ha abordado desde diferentes criterios, las más de las veces, aplicando métodos y estrategias usadas en y por el mismo docente cuando fue alfabetizado, (método onomatopéyico, sintético, analítico, global de análisis estructural, entre otros) imponiendo al niño determinadas vías de aprendizaje mediante las cuales la mayoría de las veces únicamente responde al hecho de acceder al dominio del código establecido entre la relación de los sonidos y de las grafías, sin que con esto podamos afirmar que un niño ya sepa leer y escribir, ya que estas acciones requieren de un proceso que es objeto de aprendizajes a lo largo de su vida familiar, escolar y aún mas allá de estas.

Por otra parte, es necesario estar consciente de la problemática que prevalece en el campo educativo y de la alfabetización, ambos mantienen altos índices de reprobación, poco aprovechamiento en el aprendizaje y deserción escolar con conocimientos mínimos de lectura y escritura; debido a diferentes factores entre los que se encuentran; el factor económico, la desintegración familiar, la migración a los Estados Unidos de Norteamérica en algunas regiones de la entidad, la baja escolaridad de las personas adultas que rodean al niño; que provoca entre otras cosas el no contar con elementos suficientes para apoyar adecuadamente el desarrollo del niño. Por estas razones toca a preescolar facilitar la continuidad del proceso de adquisición del lenguaje, que el niño trae consigo al ingresar a este nivel educativo, ofreciendo oportunidades pedagógicas que permitan favorecer aquellos aspectos donde este obtiene avances, además de que se permite estimular la superación de sus dificultades.

Es momento de abordar algunos conceptos esenciales referentes al lenguaje oral y a la escritura, aspectos específicos de su adquisición y la manera en que se opera en la educación preescolar en el Distrito Federal, aspectos que se hizo necesario abordar para la realización de esta investigación, así como para la interpretación de los resultados obtenidos.

Respecto a la adquisición del lenguaje oral y escrito en el nivel preescolar, actualmente se pretende proporcionar el acercamiento a este, respetando el ritmo del desarrollo del niño, su forma de comunicarse, sus etapas de desarrollo, sus necesidades, etc. Con base en esto; aprovechar todos los momentos que pasa en el jardín de niños para que descubra y comprenda cómo es el lenguaje, para que sirva, cómo se utiliza; esto es, considerar al lenguaje mismo como un objeto de conocimiento.

Normalmente, el hablar con otras personas se nos hace algo de lo más cotidiano, sin embargo, el lenguaje, es algo muy complejo donde interactúan diversas actividades mentales.

Principalmente interesan dos aspectos del lenguaje: el cómo se adquiere y el cómo se utiliza.

3.1 LENGUAJE COMO MEDIO DE COMUNICACIÓN

En este trabajo el *lenguaje* será definido como: ***medio de comunicación que se da entre los seres humanos por medio de signos orales y escritos mismos a los que se les da un sentido y/o significado; y en un sentido más amplio se entenderá por lenguaje a cualquier procedimiento que sirva para comunicarse*** (4).

En el nivel preescolar se han venido aplicando varias corrientes pedagógicas que difieren sobre el momento adecuado para iniciar el aprendizaje de la lectura y escritura de manera convencional.

Estas se han visto modificadas de acuerdo a los avances logrados por la teoría del conocimiento y la psicología, permitiendo que hoy en día se considere la enseñanza desde una perspectiva diferente a la que ofrecía la pedagogía institucional.

Una opción pedagógica es la que incorpora en su análisis, no solo los aspectos externos al individuo y los efectos que en el produce, sino el proceso interno que se va generando; y el cómo se va construyendo el conocimiento y la inteligencia en interacción del niño con su entorno.

La familia y la escuela son los marcos donde se adquiere y desarrolla el lenguaje de la mayoría de los niños.

La importancia de la escuela es incuestionable, ya que favorece las relaciones necesarias para que se desarrolle la comunicación interpersonal, y como consecuencia de ello, pueda potenciar el desarrollo del lenguaje. Paralelamente, la escuela exige niveles mínimos de lenguaje para poder acceder y seguir mejor los aprendizajes que en ella se imparten.

4 Garton Alison y Chris Pratt. El desarrollo del lenguaje hablado y escrito. Paidós, Buenos Aires 1989, pp.39.

Este es un factor determinante que se ha de tener siempre presente; y si no se da este nivel requerido en un momento preciso de la vida escolar, se obstruye el acercamiento a otros conocimientos para cuyo acceso es básico un adecuado desarrollo.

El lenguaje es vital como intermediario en numerosas situaciones de aprendizaje.

No se puede cuestionar el papel de la escuela como favorecedor del desarrollo del lenguaje, prácticamente desde sus primeras etapas.

3.1.1 LENGUAJE ORAL

Históricamente hablamos del lenguaje como el instrumento más antiguo utilizado por el hombre para comunicarse con sus semejantes, que si bien al principio era utilizado en forma abstracta, poco a poco se le fue dando significación a los sonidos y gesticulaciones utilizadas para expresar sus sensaciones y necesidades.

La comunicación del hombre ha sufrido al paso del tiempo un sin número de modificaciones, siempre dirigidas a su propio bienestar, por lo que hoy en día podemos hablar de lenguajes como uno de los logros más formidables del hombre; pues desde su infancia logra, a través del lenguaje oral, intercambiar y expresar sus ideas y sentimientos.

El lenguaje ha ido evolucionando a través del tiempo, y de esa misma forma los conceptos acerca de éste; en la actualidad encontramos que el ***lenguaje oral*** se concibe de diferentes maneras entre las que podemos mencionar las siguientes:

El lenguaje responde a la necesidad de comunicación, el niño utiliza

gradualmente palabras que representan cosas y acontecimientos ausentes, es así como pasa del pensamiento concreto al abstracto, siendo ya capaz de discriminar objetos no presentes con conocimiento de forma, tamaño, posición, etc.

Por medio del lenguaje se puede organizar y desarrollar el pensamiento y comunicarlo a los demás, también permite expresar sentimientos y emociones.

“La adquisición del lenguaje oral no se da por simple imitación de imágenes y palabras, sino porque el niño ha creado su propia explicación, ha buscado regularidades coherentes, ha puesto a prueba anticipaciones creando su propia gramática y a tomado selectivamente la información que le brinda el medio.

Partiendo del hecho de que cuando el niño inicia su educación preescolar, ya posee un lenguaje oral por medio del cual se comunica con sus padres, hermanos, parientes y miembros de la comunidad en que se desenvuelve, corresponde al jardín de niños propiciar el desarrollo del lenguaje oral como medio para lograr además de la comunicación, la oportunidad de crear y recrear deseos y sentimientos, posibilitándole apropiarse de la cultura” (5).

En la expresión oral se ponen de manifiesto las variaciones en el uso del lenguaje que son propias de la región geográfica donde el niño se desenvuelve (pronunciación, significación diferentes para objetos, animales, plantas, etc.) por lo que se hace necesario que el maestro identifique y respete estas particularidades de la región donde trabaja.

5 Secretaría de Educación Pública, Dirección General de Educación Preescolar. “Bloques de juegos y actividades en el desarrollo de los proyectos en el jardín de niños”, México 1993, pp.20

3.1.2 Relación entre Lenguaje y Pensamiento

La relación entre pensamiento y lenguaje es fundamental en todo proceso de construcción del desarrollo personal. Para que éste tenga lugar es imprescindible que el niño se relacione con los demás, es decir, establezca relaciones sociales, pero ¿puede darse esta socialización sin un instrumento, es decir, sin el lenguaje?

Una de las principales herramientas que el sujeto va a utilizar como vehículo favorecedor en el aprendizaje, es el lenguaje, donde el papel del docente, la familia y los iguales es vital, pues actuarán como mediadores de modelos de imitación que posteriormente serán interiorizados por el alumno a fin de darles un significado, pues el ser humano es una criatura social desde que nace, donde el lenguaje es clave para su relación con los demás y consigo mismo.

Vigotsky (1962) hizo hincapié en este tema con una nueva psicología donde la interacción y las claves sociales, como el lenguaje, han de servirnos como parte integral y fundamental de nuestra formación y desarrollo.

De igual manera no podemos dejar de nombrar el concepto de “zona de desarrollo próximo” que da Vigotsky puesto que en la educación es importante que el docente distinga entre aquello que el alumno es capaz de aprender por sí solo y lo que es capaz de aprender con ayuda de otras personas (amigo, adulto, compañero...) de ahí la vital importancia de la interacción social en el proceso de adquisición del lenguaje y del pensamiento (6).

6 Craig, J. Grage; Woolfolk, E. Anita. (1998). Manual de Psicología y desarrollo educativo. México. Edit. Prentice-Hall Hispanic.

El lenguaje servirá entonces, de herramienta al individuo para interiorizar cualquier aspecto de la sociedad en la que este inmerso, igualmente contribuirá a la regulación de su comportamiento y de esta forma podremos adelantar el aprendizaje y el desarrollo de cada uno pretendiendo con esto atender sus necesidades educativas específicas y crear en él un verdadero aprendizaje significativo.

3.1.3 Tipos de lenguaje (oral, escrito e interior)

Para el presente trabajo, se han de considerar **tres tipos de lenguaje** que son: el idioma oído, el pronunciado y el visual.

El *lenguaje visual* permite ampliar las condiciones de relación. El lenguaje visual se puede manifestar en tres tipos: cuando se lee para sí, en voz alta y cuando se escribe (lenguaje escrito).

En el *lenguaje oral*, cuando hablamos debemos preparar la pronunciación de un sonido al mismo tiempo que pronunciamos el precedente, o sea la pronunciación en voz alta exige una especie de preparación anterior.

El *lenguaje escrito* influye grandemente en el desarrollo del lenguaje oral, se desarrolla después de este y sobre su propia base.

Para dominar el lenguaje escrito es necesario aprender a pasar de un tipo de lenguaje a otro. Para que esto sea posible es necesario un entrenamiento especial, pues el análisis y la síntesis de la palabra sonora y escrita son distintos.

Las investigaciones experimentales han demostrado que el aprendizaje de la lectura tiene tres etapas.

Analítica. El escolar lee letras aisladas y pronto pasa a leer.

Sintética. Los estudiantes con frecuencia se aceleran a sintetizar los elementos de las palabras y las pronuncian en conjunto antes de que hayan percibido todos sus elementos.

Analítico-Sintético. Se regulan los dos lados del proceso y se consigue el paso rápido y exacto de la palabra percibida visualmente a la palabra oral. Esta es la etapa de la lectura de corrido.

El aprendizaje de la escritura tiene tres etapas.

Elemental. El niño fija su atención principal en los elementos que componen las letras, en cómo debe coordinar los movimientos y utilizar la pluma y el papel.

Literal. La atención se fija principalmente en el dibujo de las letras, mientras que la representación de sus elementos, la observación de las reglas y técnicas se automatizan.

Escritura coordinada. La atención se fija principalmente en la unificación de las letras en la palabra, en conservar el aspecto regular y uniforme de las letras por su tamaño, inclinación, situación y distribución en el renglón.

Después aparece una nueva tarea: escribir conforme a las reglas ortográficas.

La forma más desarrollada del lenguaje escrito se alcanza cuando el sujeto puede exponer por escrito sus pensamientos de manera consecuente y coordinada.

Además del lenguaje oral y escrito existe el lenguaje interno o lenguaje por sí mismo. Este es la cubierta de los pensamientos, cuando pensamos sin expresar en voz alta su contenido. El lenguaje interno es la articulación encubierta de los sonidos verbales.

El proceso de aprendizaje del lenguaje.

En los últimos años, varias investigaciones se han dirigido a estas cuestiones, tanto por su propio valor como por las luces que arrojan sobre otras áreas del aprendizaje. Existen innumerables controversias sobre el modo preciso en que se desenvuelve este proceso, pero es posible destacar cuatro componentes que forman parte de él:

Imitación. Tiene un gran papel en el aprendizaje del lenguaje, es evidente que los niños aprenden sus primeras palabras oyendo e imitando.

Reforzamiento. Es un poderoso medio de aprendizaje. Si la palabra produce resultados favorables, se inclina a repetirlas, pero el reforzamiento no parece suficiente para explicar la adquisición de la sintaxis.

Estructuras lingüísticas innatas. El lingüista Noam Chomsky (1959), piensa que todo ser humano nace con las estructuras mentales para la adquisición del lenguaje, que permite que el niño procese selectivamente la información lingüística del medio y formule una gramática generativa con la cual produce su lenguaje.

Desarrollo cognoscitivo. Subraya la relación entre el aprendizaje lingüístico y las nociones y conceptos infantiles en desarrollo. Esto es, que las estructuras gramaticales básicas no están presentes en las primeras expresiones verbales, sino que se desenvuelven progresivamente, de lo que los teóricos concluyen que su aprendizaje depende del desarrollo cognoscitivo previo

(Bloom, 1970). Así, cada patrón particular de habla no aparecerá antes de que el niño adquiriera el concepto en que se funda, y son capaces de expresar sólo los conceptos que ella domina.

Teorías sobre la adquisición del lenguaje

En los años cincuenta, tuvo lugar un muy importante debate y confrontación de teorías psicológicas y lingüísticas en torno al lenguaje. De tal manera que tuvo lugar el nacimiento de la psicolinguística colocando al estudio del desarrollo del lenguaje casi en el centro del interés científico.

Hasta entonces, la Psicología había sido fundamentalmente experimental, por lo que se trató de darle un giro utilizando el método experimental aprovechando que los modelos teóricos existentes eran bastante sólidos para extraer hipótesis permitiendo realizar experimentos para reafirmarlas o desecharla.

Teoría de Bruner o de la solución de problemas. (7)

Para Bruner, tanto las cogniciones como los contextos son cruciales para el desarrollo del lenguaje. El sugirió que el niño aprende a usar el lenguaje para “comunicarse en el contexto de la solución de problemas”, en lugar de aprenderlo se enfatiza el aspecto comunicativo del desarrollo del lenguaje más que su naturaleza estructural o gramatical.

7 Craig J. Grage; Woolfolk E. Anita (1998). Manual de Psicología y desarrollo educativo. México, Edit. Prentice-Hall Hispanoamericana, Tomo I.

Bruner denominó a éste sistema de apoyo para la adquisición de un lenguaje o LASS. Dentro de este LASS sería relevante la presencia del “hablar infantil”, forma de comunicación que tienen los padres con sus hijos pequeños que se caracteriza por su lentitud, brevedad, repetición, concentración en el “aquí y ahora” y en su simplicidad, de esta manera de comunicarse le permite al niño “extraer la estructura del lenguaje y formular principios generales” (Davidoff, 1989).

Esta forma de “habla infantil” aparecerá generalmente en un contexto de acción conjunta, en el que el tutor y el niño concentran su acción en un solo objeto y uno de ellos “vocaliza” sobre él.

Teoría de Piaget (Enfoque cognitivo)

Piaget resalta la universalidad de la cognición y considera al contexto relativamente poco importante y escasamente influyente en los cambios cualitativos de la cognición. El niño es visto como constructor activo de su conocimiento y, por lo tanto, del lenguaje. Piaget presentó una teoría integrada del desarrollo cognitivo, que era universal en su aplicabilidad y fue caracterizada como la estructura subyacente del pensamiento. Su aproximación es Constructivista e interaccionista a la vez. Se proponen dos mecanismos constructores de las estructuras cognitivas para tratar con entornos cada vez más complejos: la organización y la acomodación.

Estos principios son aplicables al estudio del desarrollo del lenguaje, éste se centraría en una expresión cada vez más clara y lógica del pensamiento y en una progresiva socialización, basada en la capacidad progresiva del niño para comprender puntos de vista ajenos (de lenguaje egocéntrico al social).

Teoría de Vigotsky (1963) o de las influencias socioculturales. (8)

(Enfoque Sociocultural)

Este teórico dialéctico enfatiza tanto los aspectos culturales del desarrollo como las influencias históricas. Para Vigotsky la reciprocidad entre el individuo y la sociedad, siendo definida esta tanto histórica como culturalmente, es muy importante. El contexto de cambio y desarrollo es el principal foco de atención, dado que ahí es donde podemos buscar las influencias sociales que promueven el progreso cognitivo y lingüístico. Para Vigotsky el habla es, fundamentalmente, un producto social.

El lenguaje precederá al pensamiento e influiría en la naturaleza de éste: los niveles de funcionamiento intelectual dependerán de un lenguaje más abstracto. Además, habla y acción están íntimamente unidas: mientras más compleja es la conducta y más indirecta la meta, más importante es el rol de la lengua.

Desde el punto de vista de Vigotsky, el desarrollo cognitivo se basa en la interacción social y el desarrollo del lenguaje. Como ejemplo, Vigotsky describe el papel de la plática del niño con él mismo al guiar y supervisar el pensamiento y la solución de problemas, por lo que propuso el concepto de una zona del desarrollo proximal, en la cual los niños en situaciones desafiantes; como puede ser el caso del desarrollo de las habilidades discursivas al tener que hacer el relato de un acontecimiento, narración de un cuento, o dar la explicación de algún hecho; donde podrá desarrollar sus propias actitudes de pensamiento a través de la guía de los docentes y

8 VIGOTSKY, L. S. (1995) *Pensamiento y lenguaje* Paidós, México.p.p.148

compañeros mediante la interacción que estimule el desarrollo de las potencialidades del sujeto, situación conocida como andamiaje (Bruner 1955). El aprendizaje asistido es el proceso de proporcionar el andamiaje adecuado en la zona de desarrollo próximo del estudiante. (9)

Evolución del lenguaje

El lenguaje no es un objeto de estudio simple, unívoco, cuya descripción y funcionamiento puedan ser explicadas con facilidad. La adquisición del lenguaje implica la coordinación de múltiples aptitudes y funciones y la intervención de numerosos órganos distintos. El lenguaje puede verse desde diferentes ópticas (audiología, neurología, psicología y lingüística), que emplean a su vez distintas estrategias de información e intervención. En el ser humano, el lenguaje oral es el más representativo, pero no el único modo de comunicación. Hemos de valorar la importancia del lenguaje gestual y, por supuesto, del lenguaje escrito, así como de los lenguajes alternativos. La adquisición del lenguaje no es un fenómeno aislado; es simultáneo a otros progresos del niño y toma forma en conductas de comunicación, por lo que hay que tener en cuenta las funciones nerviosas superiores, la interacción con el entorno, los factores sociales y culturales, los afectivos y emocionales, y el pensamiento.

El desarrollo del lenguaje está ligado a la evolución nerviosa cerebral y se produce por la coordinación de los diferentes órganos. El responsable directo de posibles dificultades en el desarrollo de la adquisición del lenguaje suele ser la falta de maduración o dificultades del sistema nervioso central.

9 Craing J. Grace, Woolfolk E. Anita. Desarrollo cognositivo del lenguaje. Manual de Psicología y desarrollo Educativo, tomo III p. 58, Ed. Prentice may, México 1998.

Hemos de considerar el lenguaje como instrumento de representación, y nunca como instrumento independiente. El lenguaje oral permite intercambiar información a través de un sistema específico de codificación.

Desde pequeños percibimos el modelo sonoro e intentamos reproducirlo; imitamos sonidos, palabras y las diferentes formas morfosintácticas hasta llegar a una correcta utilización del código. La riqueza del lenguaje infantil dependerá en buena medida, sobre todo en un principio, del lenguaje utilizado por el medio familiar y sociocultural cercano.

La comunicación verbal suele revestir un significado afectivo, predominante en el niño pequeño. De ahí la clara importancia de un desarrollo emocional adecuado para la adquisición del lenguaje. No hay verdadero lenguaje si no se desea la comunicación con el otro. El desarrollo de aquél se verá afectado si no existe ese otro afectivo y acogedor, esencial en la primera infancia, o si el otro existe de forma patológica.

Lenguaje y pensamiento se desarrollan paralelamente, se influye mutuamente. En la interacción constante entre pensamiento y lenguaje, la correlación entre el desarrollo lingüístico e intelectual es muy importante. La inteligencia es necesaria en el desarrollo del lenguaje ya que se presupone la capacidad de representación mental para su aparición. El lenguaje, por su parte, enriquece con la maduración intelectual y, a su vez, es básico para el desarrollo intelectual, pues constituye un medio de adquisición y aporta precisión al pensamiento

En el niño normal, la adquisición del lenguaje se desarrolla con gran regularidad, si bien, se ha de tener presente las posibles diferencias individuales debidas a diversos factores, algunos de los cuales acabamos de señalar, son causadas por individualidades del pequeño y que no son

por tanto motivo de alerta, aunque deben de llevar a una observación más detallada .

Para interpretar adecuadamente el lenguaje oral del niño es imprescindible tener datos evolutivos acerca de su desarrollo. Estos datos son útiles para enmarcar al sujeto en una etapa de evolución concreta, adecuada o no a su edad cronológica.

En la escuela, así como en el trabajo de diagnóstico y educativo, es importante el conocimiento del desarrollo normal del lenguaje del niño para:

- Situar inicialmente al alumno.
- Observar y valorar los progresos que lleva a cabo como consecuencia de nuestra intervención educativa.
- Revisar, si lo que se observa es un estancamiento, un avance, o un retroceso.
- Considerar si la programación que se utiliza es la adecuada para el alumno a quien va dirigida.
- Seguir, ampliar o dar por finalizado el programa previsto.

3.1.2 LENGUAJE ESCRITO

Etapas del lenguaje.

Primeras palabras.

El niño emite sus primeras palabras al final del primer año, en un principio se referirán a objetos y personas, pero no demorarán en expresar peticiones o en describir el ambiente, estas primeras palabras se caracterizan por usar un número limitado de elementos fonéticos y por referirse a categorías más amplias que las aceptadas por la lengua adulta, "parecen ser esfuerzos por expresar ideas complejas, ideas que un adulto expresaría mediante oraciones" Dale, (1992), a esto le ha denominado habla polisintética.

Esta etapa comienza generalmente entre los 18 a 20 meses. Se empiezan a formar frases que constan generalmente de dos palabras, pudiendo llegar a las siete.

El niño, en un principio, sólo sabe que determinadas palabras (las pivotes) son usadas antes de todas las otras (las de clase abierta), no estableciendo mayor diferenciación, con el tiempo, el niño aprende a diferenciar qué palabras pueden y cuáles no pueden preceder a otras, adaptándose a los patrones adultos de lenguaje.

Lecto-escritura

La escritura es el producto de trabajo creativo del hombre que, tomando como base su conocimiento de la lengua oral y las necesidades de comunicación, construye un sistema de representación gráfica, permitiéndole comunicarse a través del tiempo y del espacio.

En la literatura de apoyo del nivel preescolar, se describe al proceso de adquisición de la lecto-escritura como una reconstrucción, donde el niño elabora sus propias hipótesis, para luego ensayarlas y ponerlas a prueba, cometiendo errores cognitivos, que le dan fundamento para explicarse lo que es leer y escribir; este proceso pasa por distintas etapas que se definen como: presilábica, silábica, transición silábico-alfabético, y alfabética del sistema de escritura.

Representaciones e Interpretaciones Presilábicas (10)

Los niños consideran en un primer momento a los dibujos y a la escritura como elementos indiferenciados. Para ellos no remiten a un significado, son interpretados como dibujos, rayas, letras, etc.

Más tarde estas representaciones se manifiestan con diferencias objetivas entre ellas, pues ya se consideran a los textos como la representación de los nombres de los objetos, descubriendo la relación entre escritura y significado. Cuando tratan de interpretar los textos dan significados a partir de las diferencias entre ellos.

Representaciones e Interpretaciones Silábicas

Las reflexiones que llevan a cabo los niños permiten el establecimiento de una relación entre las emisiones sonoras y los textos. A una emisión sonora larga le corresponde un texto largo; a una emisión sonora corta le corresponde un texto corto. Pero con los intentos por hacer la correspondencia emisión sonora-texto, descubren que el habla no es un todo indivisible y hacen corresponder cada grafía a cada una de las sílabas que componen la palabra.

10 Craig, J. Grage; Woolfolk, E. Anita. (1998). Manual de Psicología y desarrollo educativo. México, edit. Prentice-may Hispanoamericana, Tomo I.

Representaciones e Interpretaciones Alfabéticas

Cuando ya el niño ha sido capaz de descubrir la relación existente entre la emisión oral y la representación gráfica se construye cuevas hipótesis* que lo llevan a tomar conciencia de que, en el habla, cada sílaba puede contener distintos fonos, lo que permitirá establecer la correspondencia entre cada grafía de la representación escrita con cada fono de la emisión oral.

El aspecto más complejo del desarrollo del lenguaje lo constituye la adquisición de la lecto-escritura, por tener un alto grado de convencionalidad, su aprendizaje requiere estructuras mentales más elaboradas, el niño desarrolla un proceso lento y complejo previo a su adquisición en el que están involucradas una serie de experiencias y observaciones con y sobre los textos escritos, no se propone enseñar a leer y escribir al niño, sino proporcionarle un ambiente alfabetizador y las experiencias necesarias para que recorra, a su propio ritmo, este camino anterior a la enseñanza-aprendizaje de la convencionalidad de la lengua escrita, con el fin de que, en su movimiento, este aprendizaje se de en forma mas sencilla para el niño.

La institución preescolar acerca al niño a la lecto-escritura y se la presenta en su función esencial, como un instrumento de comunicación dentro de un ambiente natural y espontáneo, tal como el niño la ve en su entorno, propiciando el ambiente adecuado en aquellas comunidades que carecen de estos estímulos.

Formas de abordaje del lenguaje oral y la lecto-escritura en los programas 1979-1981 y 1992 de educación preescolar, así como en el nuevo programa que propone la Secretaría de Educación Pública “PEP –2004”.

Debido a la importancia que para el ser humano tiene la adquisición del lenguaje oral y la lecto-escritura, en los últimos años se ha incrementado su

estudio en gran parte de los países tanto desarrollados como en los que están en vías de lograrlo, haciendo evidente la preocupación de docentes, padres de familia y comunidad por el seguimiento de variadas polémicas entre las que destaca el definir el momento propicio en el que el niño preescolar debe iniciar la adquisición de la lecto-escritura, así como las metodologías y las técnicas utilizadas para lo que se han aplicado varias soluciones que responden a la época y corriente pedagógica en que se manifiestan.

Entre estas soluciones encontramos la postura de dejar a la escuela primaria este aprendizaje, opinando que el niño necesita obtener previamente cierta “madurez” antes de abordar el aprendizaje de la lectura y la escritura, manejando el concepto “madurez” como sinónimo de prerrequisito, dando como resultado la relegación de la educación preescolar como la institución que se dedicaría a ejercitar al niño en el desarrollo de habilidades para lograr la madurez requerida para iniciar el aprendizaje de la lecto-escritura.

“El aprender a leer y a escribir en edad temprana fue puesto en duda a partir de mediados de los años sesenta por sectores de la psicología, argumentando que los niños de 5 a 6 años todavía no han alcanzado la madurez suficiente que requieren tales aprendizajes y, por tanto, se consideró mas apropiado un enfoque basado en los llamados prerrequisitos. Es así como en muchas aulas se dejaron para mas adelante las actividades de iniciación a la lengua escrita y en su lugar se propusieron otras referentes a las supuestas operaciones subyacentes al gesto gráfico (percepción visual, control grafo-motriz, linealidad, sentido...) todo ello a través de ejercicios que poco tienen que ver con lo que se entiende por lengua escrita. (11)

11 Dirección General de Operación de Servicios Educativos en el D.F., Dirección de Incorporación de Escuelas Particulares y Proyectos Específicos. Antología “ Metodología para la enseñanza de la lengua escrita”, México, pp 37.

Como ya se menciono anteriormente, el abordaje del lenguaje oral y escrito ha sido una de las preocupaciones fundamentales de la educación preescolar como se puede corroborar en el contenido de los programas que han antecedido al actual, como es el caso del Programa de Educación Preescolar 1979, que menciona como su plan de acción, el logro de conductas madurativas en el niño, respetando su propio ritmo de maduración y dejando al docente la elección de los contenidos y secuencia organizativa del proceso enseñanza-aprendizaje, basándose en la estimulación de las áreas cognitiva, emocional social y afectiva, siendo, esta última donde se sitúa al lenguaje como uno de los propósitos de aprendizaje bajo la estimulación de los siguientes conceptos: madurativos, de comprensión, expresión oral, nociones de lingüística e iniciación a la literatura; mismos que se manejaban con un objetivo general de donde se desprendían objetivos particulares y específicos, que se llevaban a la práctica mediante actividades generales sugeridas en el mencionado programa.

Este programa marcó como propósito la promoción del desenvolvimiento de todas las capacidades del niño, respetando su individualidad, por medio de una estimulación fundamentada, sistemática, organizada, graduada e intencionada, mediante una actividad globalizadora.

Otra postura sostiene iniciar la lecto-escritura en las instituciones de preescolar, adoptando características de la escuela primaria para que el niño aprenda a “leer y escribir”, correspondiéndole ejercitar al niño en el desarrollo de la identificación y dibujo de letras a través de la copia y ejercitación de letras.

El programa de educación preescolar de 1981 utilizó una metodología basada en unidades temáticas que nos presentan una secuencia entre sí, con lo que se pretendía que la educadora pudiera adecuar el programa y su desarrollo a las características propias del contexto geográfico, cultural y

económico de cada grupo.

Este programa se basó en cuatro ejes de desarrollo del niño:

preoperaciones lógico matemáticas, desarrollo afectivo social, función simbólica y estructuración del tiempo y el espacio. Siendo en este caso el eje referido a la función simbólica el que, tomando como punto central los diferentes medios a través de los cuales se favorece la capacidad representativa del niño, incorpora aspectos derivados de la Psicología genética para el aprendizaje de la lecto-escritura, poniendo especial interés en criterios de actividades que se consideraron propios para la progresiva adquisición de los diferentes aspectos implicados en las acciones de leer y escribir.

Estos criterios se operativizaron mediante cuatro líneas de actividades.

Actividades de expresión gráfico - plástica, actividades de dramatización, actividades para el desarrollo del lenguaje oral y actividades para el abordaje a la lecto-escritura.

Actualmente otros enfoques han centrado al niño como el sujeto que aprende considerándolo el elemento central, sujeto activo, inteligente y capaz de construir los conocimientos que resultan significativos para él.

En el programa de Educación Preescolar de 1992 se distinguen cuatro "*dimensiones*" (12) del desarrollo del niños, que son: afectiva, social, intelectual y física; siendo en la dimensión intelectual donde se completan las actividades a través de las cuales el niño interactúa con las diversas

12 El término "dimensión" se utiliza como la extensión comprendida por un aspecto de desarrollo en el cual se explicitan los aspectos de la personalidad del sujeto.

Tomado de: Secretaría de Educación Pública, Dirección General de Educación Preescolar. "Bloques de juegos y actividades en el desarrollo de los proyectos en el Jardín de Niños". México, 1993. pp 11

manifestaciones que serán herramientas para lograr la adquisición de nociones y conceptos relacionados con el lenguaje, al igual que en los otros programas analizados, las dimensiones se encuentran a su vez relacionadas, en este caso, con los bloques de juegos y actividades denominados:

- Bloque de juegos y actividades de sensibilidad y expresión artística
- Bloque de juegos y actividades de Psicomotricidad
- Bloque de juegos y actividades de relación con la Naturaleza
- Bloque de juegos y actividades de Matemáticas
- Bloque de juegos y actividades relacionadas con el lenguaje

Estos bloques contienen además el planteamiento de propósitos educativos y sugerencias de actividades que puedan ser abordadas por el docente.

Este programa, con la finalidad de responder al principio de globalización maneja una estructura metodológica basada en el método de proyectos, que implica propiciar la participación activa del niño para que, mediante la resolución de problemas de su interés se le conduzca a la construcción de aprendizajes significativos.

Las derivaciones didácticas de esta postura proponen contenidos que se encuentren dentro de las posibilidades del contexto del niño, a partir de los que ha adquirido, considerando las características de los que le faltan por conocer, correspondiéndole al jardín de niños la creación de las condiciones y estrategias apropiadas.

Desde este enfoque el maestro actúa como propiciador, acompañante y guía del aprendizaje de sus alumnos.

Este enfoque concibe la relación que se establece entre el sujeto que aprende y lo que aprende, como una dinámica bidireccional. Para que un estímulo actúe como tal sobre un individuo, es necesario que este también

actúe sobre el estímulo, se acomode a él y lo asimile a sus conocimientos anteriores.

La construcción del conocimiento es resultado de la propia actividad del niño. Desde esta perspectiva la obtención del conocimiento, incluido el de la lecto-escritura, es el resultado de la propia actividad del sujeto. Cabe aclarar que el hablar de actividad no se refiere únicamente a desplazamientos motrices, *“un sujeto intelectualmente activo, no es un sujeto que hace muchas cosas, ni un sujeto que tiene una actividad observable. Un sujeto activo es un sujeto que compara, incluye, ordena, categoriza, reformula, comprueba, formula hipótesis, reorganiza,... en acción interiorizada (pensamiento) o en acción afectiva (según su nivel de desarrollo) (13).* Lo que los niños desarrollan en la interacción activa con el ambiente, es sobre todo la capacidad de pensar.

Características del sistema de lectura y escritura (14)

Los estudios actuales han demostrado que leer es un acto inteligente de búsqueda de significado en el cual el lector, además del conocimiento del código alfabético convencional, pone en juego otros conocimientos que le permiten extraer el significado total de lo que lee.

Necesita, por un lado, la información visual proporcionada por el texto a través de los signos gráficos y por otro lado, la no visual, que corresponde a los conocimientos que el lector posee sobre: la lengua, el tema que está leyendo, y lo que espera encontrar en el texto a través de la identificación del portador.

13 Ferreiro, E. Teberosky. A. “Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño”, 1979. pp.32. México

14 Ferreiro -, E. Teberosky A. “Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño”. 1979. pp.344. México

El lector toma del texto un mínimo de información visual, para no sobrecargar

al aparato perceptivo con información innecesaria, inútil o irrelevante.

Al captar todos los signos gráficos que contiene un texto, la información no visual tiene mayor peso en la búsqueda de significados pues el lector desarrolla una serie de habilidades a las que se les llama estrategias de lectura: muestreo, predicción, inferencia, confirmación y auto corrección.

Dichas estrategias de lectura se desarrollan de la siguiente manera:

- El muestreo es la habilidad que le permite al lector seleccionar las formas gráficas que son los índices informativos más importantes: obtiene más información de las consonantes que de las vocales, de las sílabas iniciales de una palabra que de las finales, de los verbos y sustantivos que de artículos y nexos. Estos criterios de selección le permiten al lector obtener significados sin necesidad de leer letra por letra.
- La predicción consiste en prever el final de una historia antes de terminar de leerla; la lógica de una explicación, la estructura de una oración compleja, el contenido de un texto con sólo identificar el portador o conocer el tema o cualquier otro tipo de información sobre el texto.
- La anticipación le permite al lector adelantarse a las palabras que va leyendo y saber cuáles continúan. Esta anticipación puede ser semántica, se adivina lo que continúa por el significado de lo leído o de tipo sintáctico, después de un artículo esperamos un sustantivo, porque así se estructura nuestra lengua.
- La inferencia es la habilidad de deducir información no explícita en el texto.
- La confirmación es una acción que se realiza constantemente. El

lector confirma o rechaza lo predicho, inferido o anticipado de acuerdo al sentido de lo que se lee o de acuerdo a la estructura del lenguaje.

- La auto corrección cuando la confirmación le muestra al lector que alguna de sus estrategias no fue adecuada, regresa al lugar del error y se auto corrige.

La competencia lectora está en relación directa con la habilidad para manejar estas estrategias y obtener información fidedigna.

Durante el proceso de adquisición de la lecturas el niño, en forma natural, ya usa algunas de estas estrategias. Antes de conocer el código convencional, predice un texto tomando como referencia el objeto portador o el dibujo que lo acompaña.

En un envase de leche puede predecir que dice leche; cuando ve un libro de cuentos y ha tenido contacto con ellos, puede predecir que en ese texto se puede leer un cuento. Sus predicciones muchas veces no son “correctas” de acuerdo a lo que el adulto alfabetizado puede esperar, pero es importante que sus actos de predicción no se invaliden y menos se impidan ya que indican una búsqueda de significado. La confrontación sistemática del niño con la lectura realizada por la maestra, ayuda para que él poco a poco vaya avanzando en este conocimiento.

Como se puede observar, durante el proceso de apropiación de la lengua escrita, una de las búsquedas más importantes del niño es conocer el significado de los textos.

Esta búsqueda de significado puede ser inhibido con técnicas como el deletreo o la presentación de contenidos no significativos del tipo de: el oso se asea, Mi mamá mimó a Memo, Ese oso se asoma, etc., frases todas ellas

que no corresponden a formas comunicativas del lenguaje cuyo significado no es relevante ni para el adulto y cuyo único propósito arbitrario es que el niño aprenda el sonido de una letra.

Así como leer no es deletrear, escribir no es copiar. Escribir es también un acto creativo para comunicar mensaje, en el que están involucrados múltiples conocimientos lingüísticos.

Para el niño el descubrimiento del sistema de escritura constituye un largo proceso cognitivo, a través del cual se apropia de este objeto de conocimiento, al formular hipótesis, ensayarlas, probarlas, rechazarlas y cometer "errores". A lo largo de las distintas etapas el niño pasa por diversas conceptualizaciones de lo que es escribir. Si tiene oportunidad de escribir como él cree que se debe hacer, se le da oportunidad de explorar sus hipótesis, ponerlas a prueba, confrontarlas con los textos reales y trabajar con lo que esas producciones espontáneas representan, es decir con el significado.

Copiar es producir modelos tal como se ven. Cuando se le exige al niño que copie tal cual un modelo escrito, se está dejando de lado el trabajo con sus hipótesis y con el significado, lo que obstaculiza el proceso natural del niño.

Si se define la escritura del niño dentro de un marco psicogenético, desde una forma particular de representación gráfica diferente al dibujo, entenderemos las producciones del niño, desde el inicio del nivel presilábico como formas de escritura, aún cuando no corresponda a la producción alfabética. Será más fácil respetar las producciones del niño y reconocer que sus avances en los procesos de lectura y escritura no están en función de las correcciones que se hagan, sino de las oportunidades que éste tenga de confrontar sus producciones con la estabilidad de los textos.

Niveles de conceptualización de la Lecto-escritura

Como vimos anteriormente, lectura y escritura son procesos íntimamente relacionados ya que siempre leemos lo que nosotros mismos escribimos o lo que otros escribieron. Sin embargo el desarrollo de estos procesos no es paralelo ya que el problema que plantea en su adquisición es de distinta naturaleza.

Mirar y leer para ellos es lo mismo, poco a poco descubren las acciones inherentes a la lectura que la hacen diferente a mirar, esta confusión está muy ligada a la suposición del niño relativa a que para leer hay que hablar en voz alta. Ante un cuento, el niño no hace distinciones entre leerlo y contarlo.

En sus producciones y anticipaciones no distingue entre lo que representan los números y las letras; para que el niño pueda diferenciar estas acciones, necesita observar a los adultos realizarlas, por esto es indispensable que desde el primer grado de preescolar, la educadora las realice delante de los niños y nombre con palabras dichos actos.

Las búsquedas del niño en su proceso de comprensión de la lectura y escritura se agrupan alrededor de dos grandes cuestionamientos, planteados a partir del momento en que descubre la escritura como algo diferente al dibujo; por una parte el niño se pregunta cómo se estructura la escritura, es decir sus características en tanto objeto físico y por otra parte necesita saber qué representa, lo que es lo mismo su significado. Las hipótesis y descubrimientos que realiza para responder a cada una de estas interrogantes, se apoyan unos a otros a lo largo del proceso.

En la búsqueda de significado, el niño parte de un momento en el que descubre a los textos como algo diferente al dibujo, que sin embargo para él no tienen un significado independiente del dibujo. El que a ese conjunto de lo que no es dibujo se le denomina “letras”, números, “cinco” o “cero”, no implica que se le conciba como un conjunto de elementos sustitutos de otros”
(15)

15 Ferreiro. E. Nuevas perspectivas sobre los procesos de lectura y escritura. 1982. México Siglo XXI

Cuando los textos están acompañados por una imagen, la estructura significa exactamente lo que la imagen representa, el niño piensa que el significado de ambos (dibujo y escritura) es próximo, lo que difiere son las formas de representación.

Uno de los pasos más importantes dentro de la búsqueda de significado es cuando aparece la hipótesis de nombre. Este momento se puede observar fácilmente cuando se le presenta al niño un texto con imagen, en la imagen el niño dice el nombre del objeto acompañado por un artículo: un perro, el pato, etc., y en el texto el niño repite el nombre pero suprime el artículo dice: perro, pato. (16)

Este momento es un paso importante para llegar a descubrir que la escritura representa el nombre de los objetos pero no al objeto mismo.

Para los niños de este nivel el texto cobra el significado de la imagen que lo acompaña y si este texto se pone a otra imagen, el significado cambia en función de lo que representa la nueva imagen.

Posteriormente el niño descubre que también los verbos y otra parte de la oración se escriben además de los sustantivos.

Sin embargo llegar a aceptar que los artículos y otros nexos de la escritura también aparecen en los textos, requiere mayor tiempo y experiencia por parte del niño, pues su resistencia a reconocerlos, obedece a dos razones de gran peso: una, su hipótesis de cantidad mínima de caracteres-menos de tres grafías no pueden leerse y otra de las palabras que constituyen las oraciones y enunciados, los artículos y nexos son los que tienen un significado más de tipo gramático que de sentido, por lo que son las que menos significado tienen para el niño.

16 Ferreiro, E. Y Gómez Placios, M. México Siglo XXI. "Nuevas perspectivas sobre los procesos de lectoescritura".

La búsqueda de la estructura de la escritura

Sigue un proceso paralelo, se inicia en el momento en que el niño produce grafismos diferentes al dibujo para acompañar sus dibujos.

Estos grafismos pueden estar colocados, dentro de la figura dibujada, muy cerca de sus límites, fuera o alejados de ella.

Posteriormente el niño descubre que se escribe en forma horizontal (linealidad) y entonces produce grafismos cuyo límite es únicamente el espacio gráfico lo que constituye las escrituras uní gráficas.

Hay un momento de gran importancia en la búsqueda de la estructura de la escritura, cuando aparece la hipótesis de cantidad mínima, el niño supone que para que la escritura pueda leerse, necesita tres grafías como mínimo y menos de tres no dice o dice incompleto.

Esta exigencia aparece como consecuencia o como antecedente a la hipótesis de nombre y una vez que el niño defendió como cantidad mínima tres grafías, busca algún criterio para establecer la cantidad máxima, a esta puede llegar por dos caminos: o bien fija un número estable de grafías o todos los nombres que “escribe” o bien basándose en el número mínimo de grafías establece el máximo de acuerdo al tamaño, peso o edad del objeto cuyo nombre va a escribir. A objetos más grandes o más importantes corresponden más grafías.

Cuando el niño regula la cantidad de letras para todas las palabras que escribe, se enfrenta al cambio de significado ¿cómo escribir gato y pelota? La forma de solucionar este problema es variado el orden de las grafías en cada palabra debido a que no posee un repertorio amplio de grafías, esta constituye las escrituras diferenciadas. En este momento aparece la hipótesis de variedad.

Cuando el niño logra cambiar las variaciones de cantidad de grafías y al mismo tiempo cuida la variedad interna de estas para otorgar distintos significados a sus producciones, ha descubierto una de las características de la lengua escrita: cambiando un número limitado de signos se logra formar diferentes palabras. (17)

En este momento cuando el niño observa que una palabra tiene parte, su análisis al interior de la palabra lo inicia haciendo corresponder una grafía a cada sílaba, lo que constituye la hipótesis silábica.

Esta nueva hipótesis puede entrar en conflicto con la cantidad mínima de grafías para que una producción pueda decir algo, sobre todo en palabras bisílabas-alfabéticas en donde coexisten dos formas de hacer corresponder sonidos y grafías:

la silábica y la alfabética, algunas grafías representan sílabas y otras representan fonemas. Posteriormente el niño necesita realizar otro tipo de participación en la palabra y logra la participación alfabética descubriendo a través de la confrontación con modelos estables la forma en que se estructura la escritura.

Esto no garantiza que el niño lea o escriba, para poder hacerlo necesita poseer la convencionalidad y no puede llegar a ella sólo, requiere de modelos convencionales como los proporcionados por el medio ambiente o una persona alfabetizada que le proporcione esta información.

Es necesario que la educadora conozca los procesos completos de la adquisición de la lectura y la escritura, con el fin de reconocer en sus alumnos el nivel o momento por el que atraviesan.

17 "Nuevas perspectivas sobre los procesos de la lectoescritura". Ferreiro, E. y Gómez Palacios, M. México Siglo XXI

Cabe aclarar que el niño preescolar se espera un avance que abarca principalmente el nivel presilábico.

Es posible que algún niño se interese por la convención y pregunte a la educadora sobre el sonido de las letras o los nombres de ellas. Sólo en estos casos se recomienda que ella responda contextualizando la letra en una palabra con significado por ejemplo: es una letra con la que inicia el nombre de una, persona o cosa, refiriéndose siempre a alguna palabra que tenga significado para el niño y que éste haya visto escrita.



CAPÍTULO 4

CAPÍTULO 4

4.1 ALTERNATIVA DE SOLUCIÓN DEL PROBLEMA

ALTERNATIVA Y APLICACIÓN

Se utilizó como estrategia general un Taller dirigido a las docentes, mismo que se integraba por juegos y actividades que propiciaran más tarde la creación de un ambiente alfabetizador en las aulas y en donde las oportunidades que los niños obtuvieran les permitiera entrar en contacto con la lectura y escritura, así como obedecieran más a una necesidad de comunicarse o informarse sobre sucesos o situaciones prácticas cotidianas, que a la mera acción de hojear un texto o delinear el contorno de cada una de las letras que corresponden a un letrero o cartel que piensa elaborar.

Se diseñaron y aplicaron estrategias relacionadas con lectura y escritura cada una con diversas actividades y un propósito tomando en cuenta los contenidos marcados en las Orientaciones Pedagógicas y el Programa de Educación Preescolar (PEP 2004) documento que rige nuestra planeación.

Para el desarrollo de las actividades de un curso-taller es necesario que los profesores participantes empleen habilidades y tengan actitudes relacionadas con el trabajo en grupo, la disposición para discutir y poner en tela de juicio los conocimientos que se tienen y la apertura para escuchar a los demás. Se estimulará a los profesores para que consideren la investigación-acción como una investigación para la forma de controlar el aprendizaje del alumno, la relación entre teoría y práctica; y que se tenga la necesidad de iniciar cambios, de innovar.

Asimismo, se requiere que los integrantes del grupo adquieran el compromiso de realizar, de la mejor manera, las tareas que en lo individual

les correspondan; por ejemplo: la investigación en fuentes bibliográficas, el acopio y organización de materiales, la descripción detallada de las experiencias con sus alumnos, etc.

“El curso-taller supone una organización de las relaciones sociales para trabajar cooperativamente en los siguientes aspectos: en la búsqueda de información y en la generación de conocimientos y en el pensamiento conjunto sobre las posibles aplicaciones de lo aprendido, de una manera organizada para proyectar los aprendizajes más allá del aula, mediante un trabajo en equipo.

Los participantes aprenden tres aspectos fundamentales e inseparables entre sí:

1. Una didáctica para la formación docente.
2. Una metodología del trabajo (trabajo grupal).
3. Una metodología de la investigación (investigación-acción)

El trabajo colectivo promete mejor resultado No obstante, para que las sesiones de taller sean productivas, los integrantes deben trabajar tanto de manera individual como colectiva en torno a lo siguiente:

- ✓ La investigación y lectura para ampliar los conocimientos en torno a los temas que son materia de discusión y análisis durante las sesiones.
- ✓ La confianza en las experiencias y los conocimientos adquiridos durante la vida y el ejercicio profesional.
- ✓ La capacidad para escuchar a sus compañeros de grupo y analizar lo que uno sabe a la luz de los conocimientos y experiencias de los demás.

- ✓ La apertura y la tolerancia hacia opiniones que discrepen de las personales.
- ✓ Los puntos de vista encontrados o diferentes no deben convertirse en un obstáculo, sino en una oportunidad para elaborar mejores conocimientos.

Reflexionar sobre la forma en que las estructuras del currículo configuran en la pedagogía, adaptando una postura comprometida con la realización de un cambio valioso (una investigación-acción cooperativa).

El trabajo grupal se traduce en comunicación y concientización.

A partir del aprendizaje grupal el proceso de formación supone que los sujetos conozcan desde el interior del mismo grupo su acción y situación, para hacerse a sí mismos objeto de su conciencia.

Se hará la reflexión junto con los docentes sobre el desarrollo de este curso-taller, de las metas o expectativas, a fin de que éstas constituyan una misión realista de las condiciones de trabajo de cada uno de los asistentes en las que representen un compromiso en su trabajo directo con los alumnos.

En este curso-taller se tiene como propósito que cada asistente a través del análisis, participación y vivencia de las actividades de lectura y escritura propuestas y de las sugeridas por ellas mismas, ofrezcan a sus alumnos una educación de calidad; logrando así un cambio de actitud en las docentes. Además de involucrar a las participantes en un proceso de aprendizaje grupal, donde cada una de las integrantes sean responsables de su propio aprendizaje y se de un trabajo cooperativo en la búsqueda de información, discusión, crítica y modificación de la práctica educativa. (18)

18 BARABTARLO y Zedansky, Anita. *Investigación – Acción*. Una didáctica para la formación de Profesores. México, 1995. Castellanos Editores pp.236

Las actividades y técnicas que se propone en este, van dirigidas a:

- La comprensión y profundización en la temática.
- La participación activa de los integrantes.
- La resolución de problemáticas del quehacer cotidiano.
- La aplicación constante en la práctica docente de las sugerencias, estrategias y aprendizajes adquiridos.
- Los contenidos que propone el curso-taller, promueve el desarrollo de las capacidades de los participantes y recupera constantemente la observación de la práctica educativa.

Además de lo anterior, para que el trabajo en taller aporte mejores productos a sus integrantes, es necesario que quienes participan en él, analicen las siguientes ideas y establezcan compromisos para llevarlos a la práctica:

Motivar al grupo para que todos participen en las actividades, de la motivación que se imprima, de éstas dependerá el éxito de la clase programada y el logro de los objetivos propuestos.

Integrar y dar atención individual a los alumnos que por alguna razón así lo necesiten.

Dar variedad en cuanto a la presentación de los recursos didácticos de acuerdo a la actividad y no repetirlos más de tres veces.

Motivar a los grupos para que todos los alumnos participen en las actividades, pues de esta va a depender el éxito de la clase programada y el logro de los objetivos propuestos.

Para el desarrollo de cada sesión se han incluido técnicas grupales, con la finalidad de permitir al grupo de trabajo interacción, desarrollo y una actitud creativa y de colaboración, al tiempo que reflexionen sobre los procesos de la lectura y la escritura, particularmente en el trabajo colegiado.

El trabajo grupal es un intercambio de experiencias, con un conjunto de individuos que tienen las mismas necesidades y problemas, y optan por acrecentar cualitativamente sus experiencias para coadyuvar a un proceso de toma de conciencia de la realidad que contempla a la propia en calidad de sujeto social.

Las técnicas utilizadas es la observación (en la que se registra y valoran los comportamientos y respuesta observados de los participantes), saber escuchar (en la que se posibilita el intercambio de significados entre los asistentes) y la técnica de asesores técnicos, estas permiten, aprender a asimilar los conocimientos y, por otro, que el participante siga, como observador, el proceso de un grupo de discusión, con la posibilidad de retroalimentar a los participantes sobre la marcha, lo cual permitirá a éstos ir modificando sus conductas en función de una interacción coherente, observe desde fuera, que propicie un aprendizaje: en relación a los contenidos; en relación a las actitudes y respecto a las habilidades que se manifiesten durante el desarrollo de esta técnica.



4.2 PLAN DE TRABAJO, SOBRE: “LA IMPORTANCIA DE LA ADQUISICIÓN EN LA LENGUA ORAL Y ESCRITA, EN EL ALUMNO DE PREESCOLAR”

- Los temas estimados pueden modificarse en función del ritmo de trabajo y el interés que muestren los profesores.

SESIÓN	CONTENIDOS	TIEMPO
Primera 26 de agosto	<ul style="list-style-type: none"> • Presentación • Propósito del curso-taller • Objetivos específicos de cada una de las sesiones. • Recomendaciones para el trabajo durante las sesiones. • Lectura de reflexión. “El niño” de Helen E. Beckey (ver anexo) • Preguntas de reflexión. 	45 minutos
Segunda 15 de septiembre	<ul style="list-style-type: none"> • Los periodos de la lengua escrita I. Periodo de la enseñanza de la lectura y la enseñanza de la escritura. II. Periodo de la enseñanza de la lecto-escritura. III. Periodo de la enseñanza de la lengua escrita. IV. La Psicolinguística contemporánea y el aprendizaje de la lectura y la escritura. 	1.30 hrs.
Tercera 30 de septiembre	<ul style="list-style-type: none"> • Métodos para la enseñanza de la lecto-escritura. -De deletreo, de silabeo, fonéticos, sintético-analíticos, analítico-sintéticos, globales, eclécticos y combinados, simultáneos, sucesivos, escritura-lectura, lectura-escritura, mixtos. 	1.30 hrs.

<p>Cuarta 14 de octubre</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Aprendizaje de la lengua escrita en el aula. • Llevar a cabo la lectura de “Polvo de gis” y posteriormente hacer un debate en cuanto al • Proceso de adquisición de la lengua escrita diferentes momentos evolutivos: <p>-Representaciones de tipo presilábico, escrituras unigráficas, escrituras sin control de cantidad, escrituras fijas, escrituras diferenciadas, cantidad constante con repertorio fijo parcial, cantidad variable con repertorio fijo parcial, cantidad constante con repertorio variable, cantidad variable y repertorio variable, cantidad y repertorio variables y presencia de valor sonoro inicial, Representaciones de tipo silábico. Representaciones de tipo alfabético.</p>	<p>1.30 hrs.</p>
<p>Quinta 28 de octubre</p>	<p>La acción pedagógica.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Importancia del descubrimiento por parte de los alumnos del “sistema de escritura”, para que se propicie la comunicación a distancia y tiempo. • Propuestas de Aprendizaje de la Lengua Escrita. 	<p>50 minutos</p>
<p>Sexta 11 de noviembre</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Estrategias de la lectura. • Los desaciertos en el proceso de la lectura. <p>Evaluación de la lectura.</p>	<p>1 hr.</p>
<p>Séptima 25 de noviembre</p>	<p>Implicaciones Pedagógicas y la acción pedagógica.</p>	<p>40 minutos</p>
<p>Octava 9 de diciembre</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Reflexiones recuperadas del Programa PEP 2004. • Conclusiones generales del curso-taller. • Despedida. 	<p>1 hr.</p>

El descanso de cada una de las sesiones, será en base a las necesidades del momento.

I.- PRESENTACIÓN Y BIENVENIDA

OBJETIVO DE SESIÓN: *Recuperación de experiencias de cursos y experiencias anteriores, estimar su impacto sobre la práctica diaria.*

TEMA	PROPÓSITO	TIEMPO	ESTRATEGIA	ACTIVIDADES	RECURSOS MATERIALES	EVALUACIÓN
Pre-sen-tación y bien-ve-nida.	Integración y presentación de la estructura de los contenidos y metodología del curso-taller.	15 minutos	Mural de siluetas de los niños.	Actividad de rompe hielo "Dibuja lo que para ti debe contener un niño en cada una de las áreas de desarrollo".	Hojas de papel bond crayolas marcadores diurex	Profundizar con el grupo presente defendiendo algunas de sus afirmaciones o posiciones mismas que apoyarán a dar dirección al curso-taller.
		15 minutos	¿Qué hemos aprendido en otros cursos?	Cartel	Material fotocopiado de los propósitos del mismo.	
		10 minutos	Mesa redonda	Revisión del esquema del presente curso		
		5 minutos	Reflexión individual	Lectura "EL NIÑITO" de Helen E. Beckey	Material fotocopiado de la lectura.	

2.- LOS PERIODOS DE LA LENGUA ESCRITA

OBJETIVO DE SESIÓN: *Identificar los componentes, estructura y convergencias de los periodos de la lengua escrita.*

TEMA	PROPÓSITO	TIEMPO	ESTRATEGIA	ACTIVIDADES	RECURSOS MATERIALES	EVALUACIÓN
<p>Los periodos de la lengua escrita.</p> <p>I. Periodo de la enseñanza de la lectura y la enseñanza de la escritura.</p> <p>II. Periodo de la enseñanza de la lecto-escritura.</p> <p>III. Periodo de la enseñanza de la lengua escrita.</p>	<p>Identificar los componentes, estructura y convergencias de los periodos de la lengua escrita.</p>	<p>1.30 horas</p>	<p>Llevar a cabo lectura y análisis comentado sobre las características propias en que se da la enseñanza de la lengua oral y escrita.</p>	<p>Leer e ir comentando tanto de la lectura como de las experiencias vivenciales, para poder llegar a reconocer los procesos naturales en la adquisición de la lengua oral y escrita.</p>	<p>Texto escrito.</p> <p>Hojas de rotafolio para escribir la lista de vivencias.</p>	<p>Inmediatamente después de ir dando lectura habrá un periodo de cinco minutos en el cual una docente hará preguntas al resto de los presentes sobre la exposición. Durante este periodo de preguntas de seguimiento se podrá profundizar en algunos puntos.</p>

3.- MÉTODOS PARA LA ENSEÑANZA DE LA LENGUA ORAL Y ESCRITA

OBJETIVO DE SESIÓN: *Identificación de técnicas y métodos de enseñanza de los elementos de expresión para la lecto-escritura.*

TEMA	PROPÓSITO	TIEMPO	ESTRATEGIA	ACTIVIDADES	RECURSOS MATERIALES	EVALUACIÓN
Métodos para la enseñanza de la lengua oral y escrita.	Identificar las técnicas y métodos de enseñanza de los elementos de expresión para la lecto-escritura.	15 minutos	Lectura grupal	Lectura colectiva y descripción de las técnicas y métodos de expresión para la lecto-escritura.		Respondiendo a preguntas sobre lo que las docentes han aprendido al desarrollar el análisis de criterios e instrumentos de las diferentes técnicas existentes para llevar a cabo la enseñanza de la lecto-escritura.
		20 minutos	Análisis grupal	Analizar semejanzas y diferencias de criterios e instrumentos de dichas técnicas entre el personal docente.		
		30 minutos	Mesa redonda	Identificar los principales métodos de enseñanza existentes, sus puntos en común, y diferencias significativas.		
		20 minutos		Conclusiones.		

NOTA: Solicitar a las docentes para la sesión 4, representaciones escritas de sus alumnos para trabajarlas en la próxima sesión.

4.- PROCESOS DE ADQUISICIÓN DE LA LENGUA ESCRITA,
DIFERENTES MOMENTOS EVOLUTIVOS

OBJETIVO DE SESIÓN: *Reconocer las propiedades y su vivencia en la práctica, los diferentes momentos evolutivos en la adquisición de la lengua escrita.*

TEMA	PROPÓSITO	TIEMPO	ESTRATEGIA	ACTIVIDADES	RECURSOS MATERIALES	EVALUACIÓN
Procesos de la adquisición de la lectura, y sus momentos evolutivos.	Reconocer las propiedades y su vivencia en la práctica, los diferentes momentos evolutivos en la adquisición de la lengua escrita.	30 minutos	Mapa conceptual (grupal)	Realizar la lectura "Polvo gris", y analizar su contenido en cuanto a los diferentes momentos evolutivos de los niños en la adquisición de la escritura.	Pizarrón gises, copias de la lectura "Polvo gris", (anexo).	Las docentes deberán ejemplificar puntos específicos que se hayan mencionado durante el desarrollo de las actividades.
		1 hora	Mural con tarjetas	Se formará una "Mesa de Trabajo" en donde los docentes tendrán la oportunidad de exponer casos de su vida práctica, resaltando cuales son los procesos que cada una maneja al interior y que le ayuda para identificar y clasificar dichos momentos evolutivos	Fichas blancas de trabajo, plumones.	

5.- LA ACCIÓN PEDAGÓGICA

OBJETIVO DE SESIÓN: *Que los docentes reconozcan el proceso de la acción pedagógica por el cual el niño atraviesa para llegar a utilizar la lengua escrita.*

TEMA	PROPÓSITO	TIEMPO	ESTRATEGIA	ACTIVIDADES	RECURSOS MATERIALES	EVALUACIÓN
La Acción Pedagógica.	Que los docentes reconozcan el proceso de la acción pedagógica por el cual el niño atraviesa para llegar a utilizar la lengua escrita.	10 minutos	Lluvia de ideas de los participantes.	Con una lluvia de ideas y los comentarios que se expongan de su experiencia propia, las docentes caerán en la cuenta de la enorme responsabilidad que se tiene por llevar a cabo una tarea creativa en el uso de cualquier sistema de escritura con la que se trabaje.	Pizarrón y hojas blancas.	Respondan a preguntas sobre lo que las docentes han aprendido al desarrollar algún tipo de sistema de escritura. Por ejemplo, ¿con qué problemas se han topado?, ¿qué es lo más importante que aprendieron mientras impartían estas acciones pedagógicas?
		15 minutos	Experiencias previas de su quehacer cotidiano.			
		25 minutos	Listado de los procesos de la acción pedagógica.			

6.- ESTRATEGIAS DE LA LECTURA

OBJETIVO DE SESIÓN: *Reconocer y analizar las diversas concepciones y estrategias existentes sobre la naturaleza de los procesos y desaciertos cometidos en la adquisición de la lectura.*

TEMA	PROPÓSITO	TIEMPO	ESTRATEGIA	ACTIVIDADES	RECURSOS MATERIALES	EVALUACIÓN
Estrategias de la lectura.	Reconocer y analizar las diversas concepciones y estrategias existentes sobre la naturaleza de los procesos y desaciertos cometidos en la adquisición de la lectura.	15 minutos	Análisis de registro de propuestas	Configurar un registro de propuestas y estrategias para trabajar con los alumnos en el apoyo de las actividades relacionadas con el proceso de la lectura.	Hojas de papel bond, marcadores	Si el grupo decide entrar en polémica durante el análisis de las concepciones y estrategias sobre el proceso en la adquisición de la lectura, su presentación se explicará tratando
		15 minutos	Lluvia de ideas.	Retomar los datos investigados con anticipación de las docentes y con una lluvia de ideas ejemplificar las características principales.	Tarjetas de trabajo	siempre de dar explicación a los criterios que las propias presentes
		30 minutos	Mesa redonda.	Comentar sobre los principales desaciertos que docentes y alumnos cometemos al llevar a cabo las estrategias de la lectura.		usarán para evaluar las presentaciones.

7.- IMPLICACIONES PEDAGÓGICAS Y LA ACCIÓN PEDAGÓGICA

OBJETIVO DE SESIÓN: *Motivar a las docentes para que se lleve a cabo la transformación necesaria en su práctica educativa y con ello elevar su calidad profesional.*

TEMA	PROPÓSITO	TIEMPO	ESTRATEGIA	ACTIVIDADES	RECURSOS MATERIALES	EVALUACIÓN
Implicaciones Pedagógicas y la Acción Pedagógica.	Motivar a las docentes para que se lleve a cabo la transformación necesaria en su práctica educativa y con ello elevar su calidad profesional.	40 minutos	Ejercicio de reflexión	Hacer conciencia entre las docentes sobre la importancia que recae sobre de ellas.	Material escrito para todas las presentes.	Reflexionar todas las presentes sobre las experiencias del esfuerzo conjunto desarrollado durante la propuesta llevada a cabo. Reflexionen individualmente y como parte del grupo.

8.- REFLEXIONES Y EVALUACIÓN

OBJETIVO DE SESIÓN: *Obtener información general sobre la propuesta de aprendizaje llevada a cabo a lo largo de este tiempo y el compromiso que existe con la misma.*

TEMA	PROPÓSITO	TIEMPO	ESTRATEGIA	ACTIVIDADES	RECURSOS MATERIALES	EVALUACIÓN
Reflexión y Evaluación del curso-taller.	Obtener información general sobre la propuesta de aprendizaje llevada a cabo a lo largo de este tiempo y el compromiso que existe con la misma.	1 hr.	Mural de las "Metas de nuestro curso-taller.	Llevar a cabo una reflexión grupal de las condiciones y contenidos del curso-taller que a lo largo de 7 sesiones se trabajó, y hasta donde puede ser o es ya en ese momento un material de uso diario.	Hojas de "cuestionario de percepciones del curso-taller".	<p>Conclusiones</p> <p>Es importante hacer saber a las docentes que sigan practicando las habilidades que las ayudarán a elaborar y proponer nuevas y creativas propuestas, mismas que requerirán de nuevas acciones y actitudes que ellas como profesionales deben siempre mantener.</p>

OBSERVACIONES GENERALES:

A lo largo del presente trabajo se pretenderá haber insistido en que la comprensión oral y escrita juegan un papel primordial en el proceso de la lectura y la escritura formal puesto que constituyen el principal propósito de cualquier lector al llevar a cabo este curso – taller.

También se pretende dar explicación de que la lectura es un proceso muy complejo en el que intervienen diversos factores que deben tomarse en cuenta no sólo para la práctica pedagógica sino también para su evaluación.

4.3 REPORTES DE APLICACIÓN

Después de llevar a cabo 6 de las 8 sesiones programadas en el desarrollo de la Aplicación de la Alternativa de Innovación y sobre la propuesta del Curso-taller “La importancia de la Adquisición en la Lengua Oral y Escrita, en el alumno de Preescolar”, a continuación serán descritas en cuanto al desarrollo de cada una de ellas frente al personal presente de la propia Institución donde aplicaron.

Antes sería bueno dejar en claro que al hablar de la Adquisición en la Lengua Oral y Escrita, no es que se les va a dar a conocer a las docentes estrategias y / o métodos sobre como enseñar a hablar al niño o bien a leer y a escribir en la forma convencional, sino más bien es dar a conocer y reflexionar sobre los momentos que todo ser humano debe desarrollar como procesos naturales para lograr establecer una comunicación integral tanto oral como escrita frente al mundo que nos rodea.

Por otro lado cuando se ha hablado del compromiso por parte del personal docente y el tiempo que se tenía ya preestablecido ha tenido que ser adecuado por diversas causas, no es que se haya roto con el esquema previsto con anticipación, sino más bien han sido adecuaciones necesarias para poder cumplir con las sesiones preestablecidas y así también cumplir con las tareas internas a las necesidades del Colegio.

Es importante mencionar que en esta propuesta de un Curso – Taller no se ha aplicado a fondo el “Diario de Campo” como técnica de registro y observación de la dinámica grupal, ya que este al darse cada 15 ó 20 días no es posible mantener una secuencia de la propia observación, y más bien esta basado en los reportes y comentarios que las docentes hacen al respecto.

Sin embargo la diversidad de técnicas como: las mesas de trabajo de participación colectiva (de colaboración activa en el desarrollo del curso-taller), de reflexión (en los que se analiza la situación y trayectoria del trabajo de los asistentes), etc., permiten detectar los vínculos y roles (formas de interacción), latentes y que estaban obstaculizando el mismo proceso de la reforma participativa.

EVALUACIÓN

Para evaluar las estrategias tuve que valerme de ciertos indicadores que me pudieran proporcionar resultados de manera individual y corroborar qué tanto se lograban los propósitos planteados, algunos de ellos fueron las evidencias de los propios alumnos de trabajos realizados a lo largo del curso-taller, también se realizó el cuestionario de preguntas cerradas con la escala de Likert, el que se permitió analizar cada pregunta y dato arrojado por dicho instrumento, permitiendo conocer la situación que prevalece entre las docentes..

Y con ello fue posible concluir que de acuerdo a los resultados obtenidos la mayoría de las docentes lograron los propósitos propuestos.

CONCLUSIONES

CONCLUSIONES

Partiendo de la Justificación que me llevó a realizar el Proyecto presentado, identifico que la importancia de la “Adquisición de la Lengua oral y escrita, en los preescolares” deben ser considerados si como elementos vitales en el desarrollo de los alumnos, pero no como hasta ahora se ha querido ver o bien bajo los supuestos con los que nos hemos acostumbrado a trabajar.

Debemos tener claro que el trabajo de las Lenguas no solo se debe concretar al aspecto académico y que los niños aprenden importantes nociones del sistema escrito y oral aun cuando todavía no lean o escriban a la manera convencional.

El Taller propuesto dio a participantes y a una servidora la oportunidad de constatar o bien desechar algunos de estos supuestos, y sobre todo concluir que el aprender a leer y a escribir a la manera adulta no debe ser un requisito en el nivel preescolar.

Que a pesar de que el aprendizaje de la lectura y la escritura no corresponde a la educación preescolar, la presión social lo impone como algo necesario. Y a que el conocimiento de las letras y del sonido de las mismas es fundamental para el aprendizaje de la lectoescritura , solo cuando esta ya se encuentra en la etapa alfabética.

REFORMULACIÓN DEL PROYECTO DE INNOVACIÓN

Después de hacer una revisión de las actividades realizadas durante el Curso –Taller, fue posible percibir que intentar cambiar la práctica es un proceso que implica un gran esfuerzo, sobre todo para las docentes. En este caso, el diseño de una estrategia que permitirá aprender significativamente la

lecto-escritura, requirió de modificar el trabajo con los alumnos así como: dar la oportunidad de que los niños propongan actividades, donde se vean favorecidos sus procesos naturales e individuales.

Los asistentes se identificaron con el propósito planteado, lo que provocó que se interesaran y sobre todo que se comprometieran; siendo esto relevante para el desempeño de la investigación.

Los resultados obtenidos fueron positivos aun cuando no fue fácil lograrlo ya que era necesario que modificaran sus paradigmas. Se estimuló el proceso de cambio por medio del desarrollo de actividades como: el análisis, la reflexión y de colegiar las experiencias de los asistentes.

Este curso-taller presentó características específicas, precisamente por ser la primera experiencia, y porque mediante la retroalimentación de la misma se establecen parámetros para futuros cursos.

Estos parámetros son los siguientes:

- a) Que a los futuros cursos-talleres sean integrados docentes titulares de español e inglés del área de preescolar para que haya una construcción e instrumentación de estrategias y alternativas del mismo tipo y sobre todo se vean beneficiados los propios niños.
- b) Que exista un interés específico, explícito, de los participantes por formarse en investigación educativa dentro del enfoque participativo.
- c) Que la formación en investigación educativa se de con el método de la investigación-acción y que se de el proceso real de una autocrítica en el trabajo individual y en el operativo común (trabajo grupal).

Es posible llegar a la conclusión de que la lengua oral y escrita, se van

estructurando a lo largo de toda la vida, mientras el ser humano tenga la necesidad de ir adaptándose y transformando sus propios procesos naturales.

Los fines y propósitos que plantea la lengua hablada y escrita exigen orientaciones didácticas muy específicas que deben hacerse realidad en el hacer educativo.

Los principios didácticos más significativos para los planteamientos que se hacen en esta investigación son:

- De educación al niño.
- De realismo en la enseñanza.
- De respetar la espontaneidad y creatividad de los niños.
- De consolidación de éxito y de ejercitación.
- De totalidad en la educación.

La escuela, así, constituye para el niño preescolar una institución que le plantea situaciones nuevas, ajenas a su comportamiento psicosocial, psicomotor y socio motor, situaciones artificiales en las que los aprendizajes escolares lo colocan en dificultades permanentes porque cada una de ellas le exige una determinada organización de su pensamiento y acción. Aprendizajes que llevan implícitas restricciones especiales y temporales de movimientos que el niño realiza, por ser ajenos a su naturaleza.

El curso-taller de lengua oral y escrita, permitió observar que en la mayoría de las actividades realizadas por las docentes, no se da la oportunidad a los niños de ser ellos los que propongan diferentes estrategias de aprendizaje, sino es la docente de acuerdo a su criterio la que decide lo que enseña y considera más significativo.

Las actividades que se realizaron tuvieron la finalidad de propiciar la

discusión, análisis y reflexión en el grupo y sobre todo que las docentes vivencien las diferentes propuestas de estrategias para después realizar adecuaciones curriculares de acuerdo a las necesidades de sus alumnos.

En términos generales, en cada apartado se comentó la forma de realizar las estrategias, tratando de explicar el porqué de ellas; se proponían las actividades, se realizaban en forma práctica, se llevaban a la práctica y se analizaban los diversos puntos de vista o experiencia, hasta llegar a una conclusión.

Se rescato de la participación en el curso-taller de los asistentes, la necesidad de poner énfasis en la intencionalidad fundamentalmente educativa. El momento educativo no debe entenderse como el momento en que se empieza a trabajar la lengua oral y escrita, sino como la acción pedagógica, que teniendo en cuenta las características del niño que se inicia y los fines a conseguir, va evolucionando progresivamente.

Por otro lado la docente es la principal propiciadora de las situaciones y actividades que acercan al niño con el lenguaje escrito y que posibilitan, en gran parte, el enriquecimiento de su lenguaje oral.

Las actividades dentro del jardín de niños deben ser organizadas de tal forma que ayuden a éste a acercarse a la lengua escrita y a desarrollar sus potencialidades de lenguaje oral de tal manera que, al ingresar a la escuela primaria, el niño se encuentre maduro para poder adquirir la lengua escrita como parte de su formación personal y social.

Este tipo de actividad dentro de los Jardines de Niños requiere de la supervisión y control por parte de los educadores, ya que esto favorece el desarrollo de la lectura y las escritura, sea cual sea la forma de realización que adopte, esté orientado hacia la educación integral del niño y hacia el

desarrollo armónico de su personalidad.

Debo añadir que es realmente asombroso ver como el personal se involucro ante el curso-taller presentado, aunque las autoridades inmediatas no siempre reaccionaron, ya que no daban total apoyo e importancia al mismo, teniendo en ocasiones que hacer cambios o recortar tiempos propuestos o diferentes a los programados.

Esta investigación permitió crear inquietud entre los maestros de la importancia del lenguaje oral y escrito, como medio para considerar el mundo vital y auténtico del niño como ser social, y de esta manera lograr una mayor integración para ser competente ante la vida.

Estoy plenamente segura que un gran número de compañeros maestros comparten mis preocupaciones y anhelos de lograr ciudadanos capaces de enfrentarse a los retos del nuevo milenio.

BIBLIOGRAFÍA

- ALISON y Chris Pratt. ***El desarrollo del lenguaje hablado y escrito.*** Paidós, Buenos Aires 1989
- ANTOLOGÍA, Básica. ***Investigación de la Práctica Docente Propia.*** Licenciatura en Educación. Plan 94.
- ANTOLOGÍA, Básica. ***Proyectos de Innovación.*** Licenciatura en Educación. Plan 94.
- BARABTARLO y Zedansky, Anita. ***Investigación – Acción.*** Una didáctica para la formación de Profesores. México, 1995. Castellanos Editores
- CLAVEL, Jon H. ***Desarrollo Cognitivo.*** Madrid, 1985. Craig, J. Grage; Woolfolk, E. Anita (1998).
- CLAVEL, Jon H. ***Desarrollo Cognitivo.*** Madrid 1985
- COLECTIVO de Autores, Capítulo VII. ***La evaluación del proceso de enseñanza.*** Instituto Central de Ciencias Pedagógicas. La Habana, Cuba.
- CRAIG, J. Grage; Woolfolk, E. Anita (1998). ***Manual de Psicología y desarrollo educativo.*** México, Edit. Prentice-Hall Hispanoamericana, Tomo I y II.
- DELVAL. J. (1994) Los tipos de Juego. En: ***El juego,*** Antología Básica: UPN
- ELLIOTT, John ***La investigación acción en educación.*** Editorial Morata Madrid, 1990.
- FERREIRO y M.Gómez-Palacios. ***Nuevas perspectivas sobre los procesos de lectura y escritura.*** México Siglo XXI
- FERREIRO, E. Teberosky.A. ***Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño.*** 1979 Ferreiro, E. y Gómez Palacios,M.
- FERREIRO, E. Teberosky.A. ***Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño.*** 1979

- FERREIRO, E. Y A. Teveroski (1990) ***De escritura: construcciones originales del niño e información específica de los adultos. En Aprendizaje de hoy.*** Revista de Actualidad Psicopedagógica. Buenos Aires, Argentina.
- FERREIRO, E. Y Gómez Palacios, M. Cols, ***El niño preescolar y su comprensión del sistema de escritura.***
- FERREIRO, E. Y Gómez Palacios, M. Guajardo, et al ***Análisis de las perturbaciones en el proceso de aprendizaje de la lecto-escritura.*** Fascículos 2 y 3.
- FERREIRO, E. Y Gómez Palacios, M. Guajardo, et al ***Análisis de las perturbaciones en el proceso de aprendizaje de la lecto-escritura.*** Fascículos 2 y 3.
- FRAGMENTOS seleccionados de: Rodríguez, Beatriz, M. García, E. Guajardo y S. Villarreal. ***La enseñanza de la lecto-escritura y la creatividad reflexiva del niño en la construcción del conocimiento de la lengua escrita en el aula del primer grado.***
- GARTON, Alison y Chris Pratt. ***El desarrollo del lenguaje hablado y escrito.*** Paidós, Buenos Aires 1989.
- GINSUBRG, O. S. (1986) ***Piaget y la Teoría del Desarrollo Intelectual.*** Madrid: Prentice Hall Hispanoamericana
- GOODMAN, Y (1992). El desarrollo de la escritura en niños muy pequeños en ***Nuevas perspectivas sobre los procesos de lectura y escritura.*** México: Siglo XXI.
- GOODMAN, Y. (1982) ***La escritura en niños muy pequeños.*** En E.
- Instituto Federal Electoral. SEP. ***“Nosotros, los jóvenes... Proyecto Ciudadano”. Manual del alumno.*** Primera edición. México, abril de 1999.

- JEAN, Chateau **Los grandes pedagogos**. Fondo de Cultura Económica. México, 1996
- KAMI, Constance. **La autonomía como finalidad de la educación**. S/f.
- LUZARIAGA, **Métodos de la nueva educación**. Editorial Lozada S.A. Buenos Aires 2da. Edición 1961
- **Manual de Psicología y desarrollo educativo**. México, Edit. Prentice-Hall Hispanoamericana, Tomo I y II
- PIAGET, Jean. **La formación del símbolo en el niño**.
- PIAGET, Jean. (1994) La clasificación de los juegos a partir de la aparición del Lenguaje. En: **El juego**. Antología Básica México UPN.
- ROJAS Soriano, Raúl (1988) **El proceso de la investigación científica**. Edit. Trillas, México
- ROJAS Soriano, Raúl (1991) **Guía para realizar investigaciones sociales**. 7° edición Edit. Plaza Valdés, México
- SEP (1991) **Programa de acercamiento a la lectura**. SEP, México
- SEP (1992) **Programa de educación preescolar**. (PEP 92), México
- SEP (2001) **Adquisición y desenvolvimiento del lenguaje I y II**, programa para la transformación y el fortalecimiento de las escuelas normales SEP, México
- SEP (2001) **Observación de la práctica docente I y II**, programa para la transformación y el fortalecimiento de las escuelas normales SEP, México
- SEP Dirección General de Educación Preescolar. **Bloques de juegos y actividades en el desarrollo de los proyectos en el jardín de niños**. México 1993
- SEP, Educación Preescolar. **Lecturas de Apoyo**, México, D. F. 1992
- SEP, Subsecretaría de Educación Elemental. **Guía Didáctica para orientar el Desarrollo del Leguaje Oral y Escrito en el Nivel Preescolar**. México 1998.

- SEP, **Orientaciones Pedagógicas para la ciudad de México**. Ciclo escolar 2000-2001
- SEP, PRONAP. **Trabajemos algunos contenidos de los programas de estudio**. Primaria. Primer Grado. Talleres Generales de Actualización. 2000.
- VIGOTSKY, L. S. (1995) **Pensamiento y lenguaje** Paidós, México.

APÉNDICE

REPORTES DE APLICACIÓN POR SESIÓN (RELATOS)

SESIÓN I

Esta se llevó a cabo el día 26 de agosto de 2005, en un horario de 12:30 a 13:15 hrs. aproximadamente. Por ser la primera sesión fue necesario hacer una presentación de los presentes y propia para dejar de esta manera el objetivo de dicha propuesta, el rol que cada una, así como la dinámica que en lo general iba a desarrollarse a lo largo de las 8 sesiones (tiempos, espacios, necesidades, expectativas, etc.).

Durante los primeros momentos fue grato llevar a cabo la actividad del mural de siluetas de los niños, aunque con adecuaciones por el retraso con el que se había comenzado por unos imprevistos avisados minutos antes. Misma que tenía por objetivo el que las docentes describieran en lo general lo que para ellas debe contener un niño en cada una de las áreas.

En un inicio la actividad parecía enfocarse más a la importancia de dibujar a un niño, que las propias características, por ello fue necesario hacer algunos cuestionamientos y orientaciones de hacia donde debía ser dirigida la misma, logrando una charla de reflexión del trabajo que se lleva a cabo frente a grupo, se amplió el tema por propia propuesta y necesidad de los presentes y hubo que ver aspecto de cómo es la labor de las profesoras ya frente al grupo.

Pasamos más tarde a la lectura de “El niño” de Helen E. Beckey misma que agrado asombro y sobre todo reflexión de cómo es que inconscientemente muchas de las veces caemos en situaciones tan parecidas como las mencionadas, como cuando dice que a lo largo del tiempo los niños llegan a ser modelos hechos a nuestros intereses o gusto, pues no hubo la suficiente libertad de acción y que por el contrario les quitamos su creatividad.

Así fue como concluimos pues las docentes tuvieron que pasar a otro salón pues ya las esperaban un grupo de profesoras del centro de maestros para llevar a cabo un curso sobre Competencias.

SESIÓN II

Esta segunda sesión tuvo lugar el día 15 de septiembre durante el recreo de los niños (pues existe guardias de maestras de inglés y español), la misma se pretendía que se desarrollara en un tiempo estimado de 1:30 horas, mismo que se redujo casi a la mitad de tiempo, por se ahora responsable de un grupo por la tarde y no poderlo llevar a cabo en el horario propuesto.

El objetivo de la misma fue el que se identificaran los componentes, estructura y convergencias de los periodos de la lengua escrita.

Retomamos la lectura de “El niño”, mismo que sirvió para abrir tema y sobre todo dejar en claro que esta lectura impacto como reflexión de la labor que llevamos a cabo los docentes.

Se hizo entrega de material impreso sobre los diferentes periodos de la lectura y la escritura y sobre todo retomando diversas metodologías que se han usado a través del tiempo y como es que ellas a pesar de ser buenas en cada uno de sus momentos que fueron usadas, hoy día es difícil de que se sigan trabajando con los mismos procedimientos.

Hablamos de sus exigencias en cuando a su diseño o estructura pero que en muchas de las veces no se daba importancia y / o cuidado en lo que ha su contenido se refería, además que como no se tenía conocimiento amplio de sus objetivos.

Se rescató que una de las principales preocupaciones era que la escritura fuera lo más apegada a los rasgos de la tipografía nacional, y que la escritura cubriera con la expectativa de mantener la atención ocular como movimiento de la mano en la escritura.

También se analizaron los periodos naturales por los que todo individuo debe pasar y los errores que muchas ocasiones comentemos cuando a los niños no se les da su tiempo o espacio para poderlo desarrollar.

La conclusión más general fue la de permitir que en los individual nos comprometiéramos más a respetar las necesidades de desarrollo individuales, aun cuando al interior del Colegio se maneja un programa ya preestablecido donde uno de sus principales propósitos es que los niños aprendan a leer en el grado de Preescolar III pero además primero en el idioma inglés que el idioma materno.

SESIÓN III

Sesión celebrada el día 30 de septiembre con una asistencia de 6 docentes, el propósito principal de esta sesión fue los “Métodos para la enseñanza de la lecto-escritura.

Durante el desarrollo de la misma se analizaron a través de una lectura grupal descriptiva las diferentes técnicas y métodos de expresión para la lecto-escritura.

Con anterioridad ya se había adelantado algo de ello pero solo a través de comentarios, en esta ocasión se les entregó el material con anticipación con el propósito de agilizar un poco más el trabajo, pero cuando comenzamos la plática me pude percatar de que solo dos personas lo habían hecho por lo que tuvimos que irlo retroalimentando con lectura y análisis mismo que se dio mucho con el análisis del método onomatopéyico por las características del preescolar del Colegio, bilingüe en más de un 85%.

Durante el desarrollo de la misma creo que algunos momentos hubo apatía en la participación pues por ahí se mencionó que estábamos cayendo en lo que todas ya conocemos pues debido a que se trabaja con un “Método

Integrado Mensual” hemos recibido algunas orientaciones del manejo del mismo y es precisamente la intención de su aprendizaje en estos aspectos. Así que fue necesario tomar la iniciativa de retomar el tema desde otro ángulo y fue como a través de comentarios de cómo se trabajan algunas estrategias fuimos intentando aplicarlas a casos específicos.

Para llevar a cabo la evaluación de la sesión se tenía previsto el manejo de preguntas abiertas, pero como ya teníamos el tiempo justo se hizo con una muy breve conclusión y solicitud de algunos trabajos escritos de los niños de Preescolar III.

No fue muy de mi agrado el como se desarrollo la sesión, considero que aspectos importantes no pudieron profundizarse, pues en diversas ocasiones fuimos interrumpidas y presionadas para dar por terminado el trabajo y pasar a tomar una orientación sobre el método MIM.

Espero poder retomar algunos aspectos más adelante.

SESIÓN IV

Esta sesión tuvo lugar el día 14 de octubre del presente, se cito a las maestras a las 8:00 horas para poder “Reconocer las propiedades y vivencias en la práctica, los diferentes momentos evolutivos en la adquisición de la lengua escrita.

Como se habían solicitado trabajos escritos de los niños fue posible ir analizando algunos de ellos apoyándose con el material impreso entregado cuyo contenido hacia referencia a los diferentes momentos evolutivos, como son:

- las representaciones presilábicas
- representaciones silábicos y
- representaciones de tipo alfabético

En fichas blancas fuimos haciendo un muestrario de las características más esenciales de cada uno de los momentos.

Durante este momento se dio una participación muy participativa por parte de las docentes por lo que fue muy enriquecedora para todas, pudiendo hacer el mural propuesto con las tarjetas y el análisis de los trabajos de los niños.

Más tarde pasamos a realizar la lectura “Polvo gris”, cuyo contenido es precisamente el desarrollo de los diferentes momentos evolutivos de la escritura.

Se realizó un mapa conceptual donde fueron escribiendo los diferentes momentos y sus características. Dicha actividad también sirvió como elemento de evaluación para la sesión, obteniendo en lo general buenos resultados.

En particular me preocupa una maestra de Preescolar III, pues menciona constantemente no poder diferenciar fácilmente las características más generales comentando además de que en este momento todos los niños deben encantarse en el mismo momento por la edad que tienen y no considera las aptitudes individuales.

Para este caso en particular se le hizo el compromiso con ella para ampliar más el tema en lo particular y en otro momento.

Es muy común tener que estar recordándoles que debemos tratar de ampliar las estrategias de trabajo con las que trabajamos para poder dar a los niños mayor variedad en la presentación de las diferentes propuestas y así lograr un mayor estímulo en sus trabajos.

Debido a la propuesta que tenemos en el programa al interior del Colegio y aunado a esto la poca creatividad de algunas docentes en cuanto a la propuesta de variedad en las actividades, es que se vuelve muy sistemática

la presentación y desarrollo de las propuestas de aprendizaje de la lengua escrita.

SESIÓN V

La sesión número 5 tuvo que ser cancelada por inasistencia de mi parte al colegio., se comentó con la Asesora General de la posibilidad de recorrer fechas a lo que ella solicitó que de ser posible se tratarán de suspender en los meses de noviembre y diciembre por la carga de trabajo.

Se le pidió de que trataremos de hacer los espacios posibles pues no faltaba mucho, además de que para mi si era importante tratar de terminar con ello en el tiempo preestablecido. Solo se quedó en que todo se iría viendo conforme se avanzara en el trabajo.

SESIÓN VI

La sesión prevista para el día 11 de noviembre sí fue posible desarrollarla en el horario de recreo, pero integrando algunos puntos que la Secretaría de Educación Pública nos fueron solicitados para trabajar en este día.

Por esta causa fue que se integraron al grupo dos maestras de 1 año de primaria.

Misma situación que a lo largo de la sesión fue muy estimulante pues las maestras tienen un enfoque un poco diferente de la propuesta de este día que fue precisamente las “Estrategias para llevar a cabo la lectura” y “Los desaciertos en el proceso de la lectura”.

Se comentó al término de la lluvia de ideas de cómo ellas ven los procesos de la lectura, considerando que es en preescolar cuando deben quedar listos y si es posible que terminen ya con la posibilidad de poder leer y escribir de corrido.

Este fue punto de discusión pues por un lado decían que esto si se realizaba, y hubo gente que mencionó la imposibilidad de que esto se diese en su totalidad sobre todo porque las edades y oportunidades v de los niños no eran las mismas. Apareciendo en un mismo grupo alumnos de 6 años cumplidos mientras que otros ya tienen los 8 años.

Lo más rescatable de esta sesión fueron a los acuerdos a que se llegaron en el mural de tarjetas donde por ejemplo se hizo mención de que:

- No todos los niños requieren del mismo tiempo para lograr el proceso de la lecto-escritura.
- No importa el idioma en que se de la clase, lo importante es el compromiso que como docentes tenemos en apoyar a cabo nuevas y menores alternativas de trabajo.
- No debemos solo a trabajar en cuadernos o guías de trabajo, sino en base a nuestras posibilidades, debemos saber aprovechar cualquier momento y situación para resolver las propuestas diversas de trabajo.

Se dio por concluida la sesión 40 minutos después, haciendo mención también de los requerimientos hechos por la SEP., motivo por el cual no fue posible concluir más ampliamente.

SESIÓN VII

Este día se pretendió ir haciendo un cierre del trabajo que se había venido dando, para ello se les solicitaron todo tipo de evidencias con las que contaran de los trabajos que han venido haciendo con los niños.

La sesión comenzó puntualmente, además de contar con el 100% de asistencia, iniciamos haciendo un análisis de una diversidad de trabajos siendo las mismas docentes las que hacían juicios o bien trataban de analizar detalles haciendo uso de los diferentes conocimientos previamente

a lo largo del curso-taller.

Posteriormente cada una de ellas fue expresando experiencias positivas y negativas de cómo es que han llevado a la práctica las diferentes estrategias que se han analizado, así como muchas otras que se propusieron a lo largo de las diferentes sesiones.

SESIÓN VIII

Como última sesión se tenía como propósito el agradecer y sobre todo recibir comentarios de cómo se desarrolló la propuesta de dicho taller.

Así también se hizo un instrumento de evaluación (en los que se les pregunto a los participantes, como les había parecido el curso-taller, que les gusto, que les desagrado y propuestas o sugerencias) y la auto evaluación (en los que se valoro el trabajo y actividades realizadas de cada uno de los asistentes).

Además de recabar las opiniones que permitieron valorar la calidad del diseño, contenido, conducción, aplicación y utilidad de los recursos utilizados.

Al grupo se le dividió en dos, para presentar a cada uno sus conclusiones, los participantes observaron que las mismas coincidían.

Este hecho fue considerado positivo por el grupo, ya que los motivó para que sigan formándose como investigadores en la docencia, dentro de un marco institucional.

En este curso-taller no se aplicó el diario de campo como técnica de registro y observación dentro de la dinámica de cada una de las docentes, ya que

este solamente se daba una vez a la semana y no era posible mantener una secuencia de la observación individual.

Sin embargo, las técnicas del socio drama (en la que se describen los papeles y tipos que tienen una significación colectiva), de participación (de colaboración activa en el desarrollo del curso-taller), de reflexión (en los que fueron analizados los contenidos del curso-taller), histórico-biográficas (en las que se analizó la situación y trayectoria del trabajo de los asistentes), etc. Permitieron detectar los vínculos y roles (formas de interacción), latentes y que estaban obstaculizando el mismo proceso de la reforma participativa.

