



**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL**

Unidad Ajusco

**LICENCIATURA EN PEDAGOGIA**

**ESBOZO DE PROPUESTA PARA FAVORECER LA  
LECTOESCRITURA, EN PREESCOLAR**

**T E S I N A**  
**QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE**  
**LICENCIADA EN PEDAGOGIA**  
**P R E S E N T A:**

**MARIA DEL CARMEN FABILA TORRES**

Directora de tesina: Maestra Clara Martha González García.

Septiembre de 2009

---

## Índice

<b>Introducción.....</b>	<b>1</b>
<b>Capítulo I. La educación preescolar en México.....</b>	<b>6</b>
<b>1.1 La educación infantil.....</b>	<b>7</b>
<b>1.2 La educación preescolar.....</b>	<b>7</b>
<b>1.2.1 Antecedentes de la creación del Jardín de Niños en México.....</b>	<b>8</b>
<b>1.3 Programa de 1942.....</b>	<b>12</b>
<b>1.4 Programa de 1950-1959.....</b>	<b>12</b>
<b>1.5 Programa de 1964.....</b>	<b>12</b>
<b>1.6 Programa de 1970.....</b>	<b>13</b>
<b>1.7 Programa de 1979.....</b>	<b>13</b>

1.8	Programa de 1982.....	13
1.9	Programa de 1992.....	15
1.10	Programa de Renovación Curricular y Pedagógica de Educación Preescolar.....	15
<b>Capítulo II. Programa de Educación Preescolar (PEP) 2004.....</b>		<b>18</b>
2.1	Factores determinantes en la renovación curricular y pedagógica.....	19
2.1.1	Factores políticos.....	19
2.1.2	Factores pedagógicos.....	20
2.1.3	Factores sociales.....	21
2.2	Criterios del Programa de Educación Preescolar (PEP) 2004.....	22
2.2.1	Finalidades de la Educación Preescolar.....	22
2.2.2	La función de la Educación Preescolar .....	22
2.3	Los ejes del Programa de Educación Preescolar (PEP) 2004.....	23
2.4	Estructura, contenido y organización del Programa de	

<b>Educación Preescolar (PEP) 2004.....</b>	<b>24</b>
2.4.1 Estructura General del PEP 2004.....	24
2.4.2 Los propósitos del programa.....	26
2.4.3 Los principios pedagógicos.....	27
2.4.4 Los campos formativos.....	30
<b>Capítulo III. Desarrollo del niño en edad preescolar.....</b>	<b>54</b>
<b>3.1 Características de desarrollo.....</b>	<b>55</b>
3.1.1 Características de los niños de tres a cuatro años de edad.....	55
3.1.2 Características de los niños de cuatro a cinco años de edad.....	56
3.1.3 Características de los niños de cinco a seis años de edad.	57
<b>3.2 Descripción de los conceptos fundamentales implícitos en el proceso de la lectoescritura.....</b>	<b>58</b>
3.2.1 Construcción de la lectoescritura en el niño.....	60
<b>Capítulo IV. Soportes teóricos para comprensión y apoyo del proceso de la lectoescritura.....</b>	<b>67</b>

4.1	El proceso evolutivo de Piaget.....	68
4.2	Teoría pedagógica de Vigotsky.....	74
4.3	Teoría de Gardner.....	76
4.3.1	Inteligencias múltiples de Gardner.....	77
<b>Capítulo V. Sugerencias para coadyuvar en el proceso para la adquisición de la lectoescritura.....</b>		<b>80</b>
5.1	Alternativas de vinculación entre el PEP 2004 y las propuestas de los autores analizados, para coadyuvar en el proceso para la adquisición de la lectoescritura.....	81
5.1.1	La vinculación del PEP 2004 con el proceso para la adquisición de la lectoescritura.....	81
5.1.2	Análisis del Campo Formativo Lenguaje y Comunicación del Programa de Educación Preescolar 2004, que favorece la adquisición del proceso de la lectoescritura.....	82
5.2	Competencias que menciona el PEP, buscando favorecer el proceso de adquisición de la lectoescritura.....	91
5.3	Alternativas de acción para lograr la vinculación del PEP 2004 con el proceso de adquisición de la lectoescritura....	94
5.4	Sugerencias de actividades para el Plan de Trabajo.....	104

**Conclusiones..... 107**

**Bibliografía..... 111**

## **Introducción.**

En los últimos años en el Jardín de Niños, la enseñanza de la lecto-escritura ha pasado de ser una alternativa a algo obligatorio, se han ocupado y modificado infinidad de métodos que pretenden simplificar el proceso de la lecto-escritura, pero en realidad aún sigue habiendo alumnos que no logran aprehenderlo.

Al respecto, se comenta la experiencia en el CENDI "Renacimiento", en San Juan del Río, Querétaro, como profesora de español del tercer grado de Kinder, durante tres años y como titular de uno de los grupos. Cada grupo estaba integrado por 22 alumnos, la edad promedio era de cinco años cumplidos, con algunas excepciones de niños que estaban por cumplirlos, la mayoría de ellos habían cursado el primero y segundo grado de preescolar, en ese mismo CENDI.

Sin embargo, no todos tienen el mismo nivel académico; el problema era que el Plan de Estudios para el tercer grado está diseñado, por lo menos en esa institución, para que los niños terminen el curso con un nivel avanzado en el manejo y dominio de la lecto-escritura, qué quiere decir esto, que los niños deben haber adquirido la habilidad suficiente para leer, escribir correctamente, tomar dictado sin errores y formar enunciados a partir de una palabra. Este requerimiento se sustenta en la exigencia con relación al aprendizaje de los alumnos, que se les aplica a las escuelas primarias particulares, en San Juan del Río, Querétaro.

El problema que enfrentamos las profesoras de este CENDI, y estoy casi segura que la mayoría de los que tienen la encomienda de enseñar la lecto-escritura en nivel preescolar, es cómo vincular el trabajo del Programa de Educación Preescolar 2004 (PEP) con los contenidos de los Programas internos de cada institución y, a su vez, con el proceso de la enseñanza de la lecto-escritura.

Esta investigación surge a partir de la necesidad de encontrar una solución a los problemas que asumimos las y los profesores de preescolar, en nuestro quehacer docente con el proceso de la enseñanza de la lecto-escritura; asimismo, hallar la manera de vincular el Programa de Educación Preescolar (PEP) 2004 con las actividades diarias al interior del salón de clases, para proporcionar al niño las herramientas para desarrollar las habilidades requeridas en el proceso de enseñanza y aprendizaje para la adquisición de la lecto-escritura y que éste sea exitoso.

Por lo cual, con este trabajo se pretende proporcionar los elementos necesarios para una mejor comprensión del proceso de enseñanza y aprendizaje para la adquisición de la lectoescritura (aún cuando ésta no sea la finalidad del nivel de educación preescolar) y su vinculación con el PEP 2004, independientemente de los Planes y Programas que cada escuela particular tenga, este propósito se plantea como una atención al desarrollo del niño en el nivel mencionado.

Para lo cual se plantea como el **objetivo general** de este trabajo, la elaboración de un análisis descriptivo del proceso de enseñanza y aprendizaje para la adquisición de la lecto-escritura, buscando generar algunas sugerencias que permitan al docente lograr desarrollar las competencias expresadas en el Programa de Educación Preescolar 2004, relacionadas con dicho proceso.

Los **objetivos específicos** a desarrollar en esta investigación son los siguientes:

1. Describir el proceso de enseñanza-aprendizaje para la adquisición de la lecto-escritura, desde el enfoque de diversos autores.
2. Describir las actividades y los requerimientos académicos expresados en el Programa de Educación Preescolar 2004 (PEP), como resultado de la aplicación del proceso de enseñanza-aprendizaje para la adquisición de la lecto-escritura.

3. Proponer alternativas para la evaluación del aprovechamiento con respecto al proceso aquí mencionado, para identificar el nivel de evolución del niño.
4. Elaborar las sugerencias que permitan al docente lograr desarrollar las competencias expresadas en el Programa de Educación Preescolar 2004 (PEP), relacionadas con dicho proceso.
5. Obtener las conclusiones pertinentes, como resultado del análisis de los elementos mencionados anteriormente.

Las **preguntas de investigación**, a las cuales se pretende dar respuesta se expresan a continuación:

1. ¿Cuáles son las características que particularizan el proceso de enseñanza-aprendizaje para la adquisición de la lecto-escritura, desde el enfoque de diversos autores?
2. ¿Cuáles son las actividades y los requerimientos académicos propuestos en el Programa de Educación Preescolar 2004 (PEP), como resultado de la aplicación del proceso de enseñanza-aprendizaje para la adquisición de la lecto-escritura?
3. ¿Qué alternativas sería pertinente proponer para la evaluación del aprovechamiento con respecto al proceso aquí mencionado, para identificar el nivel de evolución del niño?
4. ¿Qué sugerencias se podrían generar que permitan al docente lograr desarrollar las competencias expresadas en el Programa de Educación Preescolar 2004 (PEP), relacionadas con el proceso citado?
5. ¿Cuáles serían las conclusiones obtenidas como resultado del análisis de los elementos mencionados anteriormente?

Esta investigación no es aplicada sólo se sustentará en la revisión bibliográfica de los autores que tratan el tema relacionado con el proceso de enseñanza-aprendizaje para la adquisición de la lecto-escritura, además del análisis de las actividades y los

requerimientos académicos expresados en el Programa de Educación Preescolar 2004 (PEP), que se deberán lograr como resultado de la aplicación de dicho proceso, asimismo la experiencia obtenida como profesora de tercer año de preescolar.

Al respecto Munguía (1985, p. 1) considera que de acuerdo con los propósitos del estudio, con las fuentes utilizadas para obtener información, con los procedimientos, los recursos, los medios o la metodología empleados, se han distinguido varios tipos de investigación, entre ellos se tiene "...la investigación documental que recopila la información de las fuentes bibliográficas y de todo tipo de documentos (como periódicos, revistas, películas, discos, manuscritos, etc.), ésta precisa también de técnicas apropiadas como el registro de datos, la catalogación y de otras".

El proceso de investigación documental (Munguía, 1985, p. 2) consta de cinco pasos básicos, que obedecen a una secuencia lógica, éstos son:

1. La elección de un tema.
2. La elaboración de un plan de trabajo.
3. La recopilación de material.
4. La organización y análisis.
5. La redacción y presentación.

En relación con los pasos seguidos en el proceso de investigación en este trabajo, se menciona que la recopilación del material fue tanto bibliográfica como producto de la experiencia obtenida durante tres años de trabajo en el CENDI "Renacimiento", ubicado en San Juan del Río, Querétaro, además se llevaron a cabo pláticas informales con los docentes que trabajan en esta área, para conocer, más explícitamente, sus puntos de vista en relación con las experiencias que han tenido en el acercamiento a este proceso. Se considera que el análisis de la información obtenida y los comentarios recibidos permitieron la obtención de las conclusiones y recomendaciones finales.

Así, en el primer capítulo se describen una breve semblanza de la introducción de la Educación Preescolar en México, considerando los antecedentes históricos y sociales que llevaron a la conformación de la educación preescolar en nuestro país, con cada uno de los Programas que se implantaron.

En el segundo capítulo se describe y analiza el Programa de Educación Preescolar (PEP) 2004 y los factores que incidieron para su implementación, a través de una síntesis de cada uno de sus componentes, como son: sus propósitos, sus principios pedagógicos y sus campos formativos.

En el tercer capítulo se hace una breve descripción del desarrollo del niño en la edad preescolar, analizada desde el enfoque de diversos autores, asimismo de los conceptos específicos que comprende el proceso de la adquisición de la lectoescritura en esta edad.

En el cuarto capítulo se realiza una sinopsis de las teorías que se emplean como apoyo para comprender el proceso de adquisición de la lectoescritura, ubicando específicamente a Piaget, Vigotsky y Gardner,

En el quinto capítulo se presentan las sugerencias considerando los elementos previos y la vinculación con el PEP 2004, algunos ejemplos de los campos que favorecen la lectoescritura y las alternativas de acción.

# **Capítulo I.**

## **La educación preescolar en México.**

## **1.1 La educación infantil.**

Se considera que es la familia la primera institución responsable de la educación infantil, en ésta se enseñan los valores, las creencias, la cultura y la socialización, también el clero ha ejecutado el papel de instructor, infundiendo dogmatismos, propagando una cosmovisión acerca del mundo y su relación con él. Es en la época en que el Estado propuso la escolarización de masas, cuando ejerció su papel para iniciar la educación con todos los niños en edad escolar. Es en 1950, cuando organismos internacionales como UNESCO, UNICEF, OREALC, OEA, OEI y OCDE, han realizado investigaciones en el área de la educación infantil, sobre todo la que contempla la etapa desde el nacimiento hasta los tres años que comprende la educación maternal o inicial y de los cuatro hasta los seis o siete años referida a la educación preescolar, ambas conforman la educación infantil.

## **1.2 La educación preescolar.**

La educación preescolar destaca porque no se pretende preparar a los niños para su entrada escolar, sino para apoyarlo en la maduración o desarrollo de sus capacidades individuales. Es posterior a la Segunda Guerra Mundial, cuando la ONU realizó recomendaciones con relación a los derechos humanos, incluyendo a la educación, así surge una de las organizaciones dedicadas a defender los derechos de la infancia, ésta es la Organización Mundial para la Educación Preescolar (OMEP), fundada en 1948, cuyo propósito es el proponer y promover líneas de acción a favor de la niñez, en todo el mundo. Al respecto Peralta (1998, p. 197) menciona que "...muchos gobiernos no le asignan la importancia que merece. De acuerdo a estudios científicos, los primeros años de vida del ser humano son esenciales para la formación de la inteligencia y la personalidad; ...la mayor parte de las células cerebrales y las conexiones neuronales se desarrollan durante los dos primeros años; ...para el desarrollo del cerebro y el incremento del potencial de aprendizaje intervienen no sólo la salud y nutrición de los pequeños, sino el tipo de interacción social y las

oportunidades que encuentran en su entorno, ...es por esta razón la importancia de la atención educativa durante la primera infancia”.

### **1.2.1 Antecedentes de la creación del Jardín de Niños en México.**

La educación preescolar en México, se inició en el año de 1884, cuando surgieron las salas para párvulos, la edad de los niños que las integraban era de cuatro y cinco años de edad, quienes eran atendidos por las institutrices, que se dedicaban a la enseñanza de los conocimientos para el cuidado de su misma persona, de los buenos modales y de su entorno social y natural, cuyas características estaban impregnadas de las costumbres que predominaban a finales del siglo XIX y principios del siglo XX. La Comisión de Instrucción Pública del Ayuntamiento de la Ciudad de México creó, en beneficio de los obreros, la primera escuela para párvulos, Dolores Pasos fue la directora e institutriz de ese lugar.

Guillermo Prieto era el encargado del Sistema de Enseñanza Municipal, quien hacía un seguimiento al aprendizaje de los niños, él consideraba que a través del juego ellos podrían recibir lecciones instructivas y preparatorias para luego ser mejoradas en la escuela primaria. En 1886, la Ley de Enseñanza consideró como prioridad la educación primaria, razón por la cual los parvularios que había se convirtieron en escuelas para atender a niños mayores de seis años. En 1902, Justo Sierra quedó a cargo del Instituto de Instrucción Pública, él proporcionó los recursos necesarios para que las mujeres interesadas en adquirir una formación como educadoras iniciaran sus estudios, asimismo reconoció la importancia de proporcionar autonomía a los parvularios. Tiempo después, el Maestro Lauro Aguirre generó reformas educativas, creando la Escuela Normal de Maestros, “...donde las educadoras se prepararon académicamente bajo un Plan de Estudios exprofeso para docentes” (SEP, 1985, p. 22).

También se instituyeron los primeros centros de párvulos o kinders, ubicados principalmente en la capital del país, en los cuales se aplicó el modelo de la Escuela de Froebel, cuya característica era la de una gran influencia en materia pedagógica y psicológica, dicho modelo había tenido gran impacto en Alemania y otros países europeos. Federico Froebel, proponía que los niños deberían de realizar sus actividades de aprendizaje por medio del uso de material didáctico especial, que ayudara a instruirlo y a que aprendiera en un ambiente feliz y agradable. Así, en un inicio, a todo el material ideado para emplear la actividad infantil, en edad preescolar, se le designó con el término de “dones” considerándolo como un regalo. Dichos dones integraban los cinco apartados del Programa de Estudio de la Escuela de Párvulos, los cuales comprendían: juegos gimnásticos, dones o juguetes, labores manuales, pláticas y canto<sup>1</sup>. Al respecto Froebel comentaba que “...los dones tienden a alcanzar objetos complejos, dan oportunidad para los ejercicios manuales y, al mismo tiempo, suministran al niño de ideas y palabras con que poder expresarlas”.

El surgimiento de la educación preescolar en el país, destaca el papel que desempeñaron las pioneras que se interesaron por la educación de la niñez, las más renombradas son: Estefanía Castañeda, Laura Méndez, Elena Zapata, Rosaura Zapata y Bertha Von Glümer (SEP, 1997), quienes determinaron las bases que orientaron la cultura escolar de los Jardines de Niños. Cada una de ellas hizo su aportación a la concepción y caracterización de la Educación Preescolar. En 1928, el kinder, término con el que se identificaba a los parvularios, se modificó por el de Jardín de Niños, los cuales eran atendidos por las profesoras egresadas de la Escuela Normal de Maestros.

---

<sup>1</sup> La metodología consistía en hacer una secuencia de doce acciones con diferentes objetos que permitieran ir de lo más sencillo a lo más complejo: en la primera se empleaba una pelota; en la segunda seis pelotas; en la tercera una esfera, un cilindro y un cubo; en la cuarta el cubo dividido en ocho partes; en la quinta el cubo dividido en ladrillos; en la sexta se empleaban palitos; en la séptima latas; en la octava anillos; en la novena papeles para doblar y pegar; en la décima papel para doblar y recortar; en la décima primera material para tejer y picar y en la décima segunda, útiles para dibujar y colorear o pintar (www.biblioweb.dgsca.unam.mx, 2008).

Rosaura Zapata (1951) consideraba que la relación entre la familia del niño y la función de los llamados parvularios debería ser muy cercana, en éstos se fortalecían los conocimientos aprendidos en el hogar con el fin de educar al niño con los valores que le transmitía su familia y con amor a su entorno natural, a la patria y a sus semejantes. Ella consideraba que el método de trabajo utilizado en los Jardines de Niños era predominantemente activo y se guiaba por intereses determinados, que se vinculaban con sus vivencias inmediatas. Se consideraba al niño como un ser pequeño, que se diferenciaba del adulto en los aspectos fisiológicos y que había que apoyarlo para que se fuera acomodando a su medio ambiente y obtuviera experiencias necesarias para desarrollarse en su vida familiar, "...la finalidad del jardín de niños es educar al párvulo de acuerdo con su naturaleza física, moral e intelectual, ...valiéndose de las experiencias que adquiere en el hogar, en la comunidad y en la naturaleza".

También expresaba la necesidad de realizar un cambio en el ejercicio de la educación preescolar, ésta debería ser concebida en un ambiente de libertad para el párvulo, de expresión oral y artística; según su experiencia, obtenida en el ejercicio de su actividad como Inspectora, en sus visitas a los Jardines de Niños, ella estaba preocupada, pues observaba que las educadoras se mostraban dogmáticas y autoritarias con los niños, a fin de lograr su objetivo de una enseñanza conductista y rígida.

Moreno (2005b, p. 13) menciona que en esa época el niño era concebido como un ser inocente y con la necesidad de que se le instruyera desde la concepción del adulto, así la profesora Elena Zapata presentó un proyecto educativo, en donde se establecía la importancia de "...atender la propia naturaleza física, moral e intelectual del niño, a partir de la experiencia en el hogar, la comunidad y la relación con la naturaleza; ...impulsó la creación de la Carrera de Maestras de Jardín de Niños en México, con un Plan de Estudios con un tronco común con los futuros maestros de Educación Primaria, ...quienes se preparaban en la Escuela Normal de Maestros,

donde durante varios años se formaron también las estudiantes para maestras de Jardines de Niños.

Bertha Von Glümer pugnó por la aplicación de las corrientes pedagógicas y psicológicas predominantes en ese tiempo. En 1909, impartió el curso especial de pedagogía de los Jardines de Niños en la Escuela Normal para Profesoras, preparándolas en juegos gimnásticos, dones o juguetes, labores manuales, juegos para ejercitar la mano, los sentidos y la inteligencia del niño, canto y modales para la disciplina y el perfeccionamiento estético (Moreno, 2005b). Pese al entusiasmo y empeño que mostraron las primeras educadoras para formar a los niños, los resultados no convencían a las autoridades instaladas en el gobierno para apoyar financieramente a la Educación Preescolar. Asimismo, el país enfrentaba un fuerte déficit económico como consecuencia de la Revolución Mexicana, por lo que era muy difícil mantener a los Jardines de Niños, pues se consideraba como un gasto oneroso y poco redituable a diferencia de la educación primaria.

En 1922, se elaboró el Reglamento Interior para los Kinders, se ideaba a éstos como la transición entre la vida familiar y la escolar, se establecieron lineamientos administrativos, se nombró a una directora como la autoridad que elaboraría e implementaría el programa de trabajo, las educadoras estarían bajo su cargo. En 1923, José Vasconcelos promovió cursos de verano para las maestras que provenían de otras entidades federativas (Moreno, 2005b). En 1937, el presidente Lázaro Cárdenas determinó que los Jardines de Niños fueran excluidos de la jurisdicción de la Secretaría de Educación Pública (SEP), pues consideraba que imperaba más un carácter asistencial que educativo. Esto molestó a las profesoras, quienes se organizaron para protestar, pública y enérgicamente, por tal medida, hasta que obtuvieron la reincorporación a dicha dependencia de gobierno. Luego de este movimiento social y político realizado por las educadoras, quienes aludían al derecho de este servicio de carácter educativo y fundamental en el desarrollo infantil, el Decreto antes mencionado fue anulado, como consecuencia de esta acción, las

educadoras estimularon las decisiones del Ejecutivo para que formulara un Decreto de Nacionalización de la Educación Preescolar, en el año de 1942, en él se acordaba que los Jardines de Niños "...volvían a incorporarse a la Secretaría mencionada, reconocidos oficialmente para impartir este tipo de educación" (Moreno, 2005b, p. 15).

### **1.3 Programa de 1942.**

En 1942, se implantaron los tres grados en la educación preescolar, considerando para los planes de trabajo de primero y segundo grado, los aspectos del lenguaje, las actividades para la expresión, las experiencias sociales, el civismo, el conocimiento de la naturaleza, los cantos y juegos, la expresión artística y la actividad doméstica; para el tercer grado se incluían las matemáticas y la geometría, la educación física y la iniciación a la lectura.

### **1.4 Programa de 1950-1959.**

Para 1950, se consideró un modelo de enseñanza globalizador, esto es, que las unidades de acción se centraban en el desarrollo de la percepción, la destreza, el lenguaje, los conocimientos de los alumnos. En 1959, el Programa se orientó en cinco áreas: la de salud, del empleo y conservación de los recursos naturales regionales, de la incorporación al medio social, del adiestramiento manual e intelectual y del estímulo a la capacidad de expresión y creatividad de los preescolares. Se utilizaron las Guías de Unidades de Acción de Literatura musical y la Informativa, las cuales se distribuían mensualmente a las educadoras.

### **1.5 Programa de 1964.**

En 1962, se presentó una nueva contribución pedagógica al currículo de preescolar, proponiendo un Programa Educativo que priorizaba los intereses, las necesidades, el desenvolvimiento biológico y psíquico y la adecuada conducción emotiva del niño, se

pensaba en un carácter global porque consideraba que "...las actividades mentales, motrices y sociales para resolver asuntos darían nociones de conocimientos, ...porque era único para los tres grados y la educadora lo adaptaría al grado de madurez de los niños; ...estaba organizado en cinco áreas de trabajo y centros de interés" (Moreno, 2005b, p. 16). El Plan de Estudios de 1964, implantó para la formación de las educadoras, asignaturas para comprender mejor el desarrollo y el pensamiento del niño. Los diseñadores de las políticas educativas continuaron desarrollando propuestas curriculares, para 1969 las educadoras recibían unas guías que apoyaban las prácticas educativas, adicionadas al Programa de 1964.

### **1.6 Programa de 1970.**

En 1970, se implantó el Programa integrado por unidades básicas, abandonando el de unidades de acción y los centros de interés. Las actividades se aplicaron por grados escolares, considerando el desarrollo del niño por su edad, éstas se relacionaban con los seres y fenómenos sociales y naturales, para 1976 se utilizaron las guías didácticas, con las cuales se pretendía orientar al personal docente.

### **1.7 Programa de 1979.**

Para 1979, se propuso un nuevo Programa denominado por objetivos, que contemplaba el enfoque de la psicología conductista, sustentado en los estudios de los niveles de madurez infantil de Arnold Gesell. Dicho programa proponía que la educadora llevara a cabo la observación directa del niño, para valorar sus conductas y a partir de esta evaluación y la determinación de las características específicas del niño ella organizara su trabajo.

### **1.8 Programa de 1982.**

Este programa asignaba su prioridad al acercamiento del niño a su medio natural y su ambiente social, consideraba que el infante, internamente, procesaría sus propios conocimientos, se fundamentó en el paradigma psicogenético desarrollado por

Piaget<sup>2</sup>. Se organizó metodológicamente partiendo de un núcleo temático, esto es, el niño y su entorno, del cual emanaron diez unidades que comprendían temáticas referidas al ambiente que rodea al niño en su comunidad, por lo que cada unidad contempla situaciones para ser abordadas mediante las actividades que son consideradas como el punto principal para que el niño construya sus propios aprendizajes.

La evaluación se propone como permanente y transversal, se integra como punto inicial la observación cotidiana de lo que el niño efectúa, en relación a los ejes de desarrollo que son: el afectivo social, la función simbólica, las preoperaciones lógico-matemáticas y las operaciones infralógicas, mismos que están divididos en tres niveles que van de menor a mayor grado de complejidad y aquí es donde se aplica la evaluación transversal (Moreno, 2005b).

En la evaluación transversal, la docente determina el nivel en que se ubica el niño, con relación a cada uno de los ejes transversales, "...los indicadores se refieren a lo que se espera que haga el niño en cada aspecto de aprendizaje según el enfoque psicogenético de Piaget" (SEP, 1981, p. 20). La participación de la docente era fundamental, pues ella elaboraba e implementaba, en su totalidad, la planeación de las actividades, la distribución, la organización y la colocación de los materiales didácticos dentro del aula, así también ella realizaba la evaluación. Aún cuando el niño tenía la posibilidad de interactuar con los objetos de su entorno escolar, éstos estaban acomodados de acuerdo a las temáticas de las unidades del Programa, para que en el juego simbólico los niños representaran, cognitivamente y socialmente, sus aprendizajes y experiencias sociales.

---

<sup>2</sup> Este programa curricular ya consideraba el paradigma del constructivismo. Ferreiro (citada en Moreno, 2005, p. 18) señaló al respecto, que las maestras aprendieron de manera fragmentada dicha teoría y se concretaron más a visualizar los ejes de desarrollo en el cual se ubicaban los alumnos para destacar lo que se les dificultaba aprender. Se dedicaban más a la operación de las actividades de cada uno de los temas propuestos en el libro num. 2, vinculado con la metodología del programa. Su aplicación se concretó a lo pragmático, debilitando el aspecto teórico del constructivismo psicogenético.

## **1.9 Programa de 1992.**

Para 1990 se plantea otro Programa educativo (SEP, 1992), que busca integrar conceptos del constructivismo de manera más enfática y acentuando con mayor rigor la intervención del niño en su propio aprendizaje. La metodología esencial de este Programa se sustenta en la propuesta de la teoría de Decroly (citado en Moreno, 2005b), en donde se considera al niño como el centro de todo hecho educativo, se le reconoce la capacidad para ser crítico, analítico, participativo y autónomo en el proceso de su formación escolar. La docente dirigía la participación democrática de los alumnos del grupo bajo su mediación, se buscaba en forma conjunta lograr las etapas fundamentales del proyecto<sup>3</sup>: el surgimiento, la planeación, el desarrollo y la evaluación. Se considera que esto permitió un cierto nivel de autonomía a la docente para resolver su propio quehacer pedagógico, considerando las variadas posibilidades en que los niños se apropian del conocimiento, de reconocer que tienen características diversas, tales como: tener cierta apertura; ser curiosos e inquietos; presentar reacciones diversas de estados de ánimo; ser participativos y exploradores de su entorno, etc., abandonando el concepto del niño receptivo y/o pasivo, que sólo está en espera de lo que la profesora le indique.

## **1.10 Programa de Renovación Curricular y Pedagógica de Educación Preescolar.**

En México, cada sexenio ingresa una nueva administración en el gobierno, por lo cual las políticas se modifican y las educativas no son la excepción, así en el periodo de Salinas de Gortari (1988-1994) se implementó el Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica (ANMEB) y, posteriormente, en 1995 se publicó el Programa Nacional de Modernidad, esto fue ya en el sexenio dirigido por Ernesto Zedillo (1995-2000). Ambos documentos contemplaban líneas de acción específicas

---

<sup>3</sup> Moreno (2005b, p. 20) menciona que el personal encargado del diseño del Programa expresó que "...el proyecto es una organización de juegos y actividades propios de la edad de los pequeños, que se desarrolla en torno a una pregunta, un problema o a la realización de una actividad concreta; ...responde principalmente a las necesidades e intereses de los niños y hace posible la atención a las exigencias del desarrollo en todos sus aspectos".

para la Educación Básica (considerando ya los niveles de preescolar, primaria y secundaria), con relación a los Planes y Programas Educativos y con los libros de texto, entre otros aspectos. En lo concerniente al Subsistema de Educación Preescolar se propuso el Programa Educativo de 1992, sin embargo, su aplicación ya no era pertinente a finales de la misma década. En las distintas entidades había diversidad de propuestas pedagógicas sustituyendo a ese Programa. Surgió el interés de distintos actores educativos por revisar el currículo, las prácticas educativas, los resultados de los aprendizajes logrados por los niños egresados de la educación preescolar en concordancia con los requerimientos de la educación primaria, etc.

Dos eventos incidieron en las decisiones de las autoridades educativas de la SEP, el primero se relaciona con las Conferencias de Jomtiem, en 1990 y Dakar, en 2000, ahí se determinaron resoluciones que impactaban en las políticas educativas de los países miembros. El segundo fue la implantación del ANMEB, en 1992, porque en éste se consideraba a la Modernización Educativa como la reforma que solucionaría o empezaría a remediar todos los males de la Educación Básica. Sin embargo, pese a que el programa de 1992 se implementó en los Jardines de Niños, no se logró identificar una vinculación entre los planteamientos pedagógicos que se proponían en la educación primaria, como el nivel educativo siguiente a la educación preescolar. El Programa de 1992, no era consistente en cuanto a la organización de los contenidos de aprendizaje y además se generalizaba la aplicación del método por proyectos, tomando como prioridad la realización de las actividades para desarrollar el tema de interés, el cual cobraba mayor peso como: la elaboración del friso-gráfico que exponía las ideas, dudas y tareas por hacer en relación a la metodología, así como el acabado de los trabajos plásticos en torno al tema de elección. Esto generó que las profesoras asignaran un mayor énfasis a la actividad y al método, más que al proceso de construcción del aprendizaje en el desarrollo de los niños de su grupo.

Al cabo de tres años en varias entidades federativas se comenzaron a realizar proyectos de diseños curriculares, en particular de propuestas de programas

educativos. Algunas entidades fueron Nuevo León, Veracruz, Tabasco y el Distrito Federal, en ésta última se elaboraron las "Orientaciones Pedagógicas" que eran empleadas en los jardines de niños bajo las concepciones de conceptos, habilidades y actitudes, como una nueva propuesta que incluyera las recomendaciones que a nivel internacional eran nombradas como las necesidades básicas de aprendizaje.

Son dos aspectos medulares que se retoman de la política internacional, los que inciden para generar el cambio, estos son: la equidad (educación para todos y la disminución de desigualdades sociales) y el desarrollo de competencias básicas para aprender a ser, conocer, hacer y convivir. El documento (Moreno, 2005a, p. 31) menciona las características del currículum, éste está organizado <por competencias>, con las cuales se desarrollan los aprendizajes, a través del conocimiento, las habilidades y las actitudes para responder con eficacia y satisfacción ante cualquier situación de la vida cotidiana; "...centra la acción pedagógica en el interés de los niños y sus procesos de aprendizaje; ...favorece la autonomía física, intelectual y moral del niño, así como mejores formas de convivencia". El tomar en consideración lo anterior evidencia la preocupación y ocupación de las autoridades educativas por actuar frente a los retos de la educación preescolar, así como que el nuevo Programa implicara un avance para la renovación curricular actual.

# **Capítulo II.**

## **Programa de Educación Preescolar (PEP) 2004.**

## **2.1 Factores determinantes en la renovación curricular y pedagógica.**

Al no funcionar el Programa de 1992, en varias entidades federativas (como Nuevo León, Veracruz, Tabasco y el Distrito Federal) se tomaron acciones y se empezaron a elaborar proyectos de diseños curriculares, buscando ofrecer nuevas propuestas de programas educativos. Para esto se consideraron dos aspectos medulares que se mencionaban en la política internacional, estos son: la equidad (educación para todos y la disminución de desigualdades sociales) y el desarrollo de competencias básicas para aprender a ser, conocer, hacer y convivir.

Moreno (2005a, p. 31) señala algunas de las características del currículum, éste se organiza por competencias, con las cuales se desarrollan los aprendizajes, a través del conocimiento, las habilidades y las actitudes para responder con eficacia y satisfacción ante cualquier situación de la vida cotidiana; focalizando "...la acción pedagógica en el interés de los niños y sus procesos de aprendizaje; ...favorece la autonomía física, intelectual y moral del niño, así como mejores formas de convivencia". A continuación se describen los factores tanto políticos, como pedagógicos y sociales que permean este cambio.

### **2.1.1 Factores políticos.**

En el Programa Nacional de Educación 2001-2006 (PRONAE), se determina que uno de los principales objetivos es ofrecer una educación de calidad, en la que la equidad predomine, respetando la diversidad social y cultural de los(as) estudiantes, con base en lo anterior se decide llevar a cabo una práctica educativa que prepare a los educandos en el logro de las competencias necesarias para el desarrollo humano, tales como: las cognitivas, las comunicativas, las afectivas, las sociales y las físicas. El énfasis se ubica en el cumplimiento de las competencias cognitivas para que los estudiantes sean capaces de desarrollar un pensamiento crítico, reflexivo y creativo, de forma consciente y pertinente, fortaleciendo sus habilidades, destrezas, actitudes y valores básicos en la búsqueda de soluciones, esto es, la resolución de problemas.

En este sentido, es muy claro identificar una definición distinta de los propósitos de la educación básica, esto es, los planteamientos y las nociones que de lo educativo se reconoce como legítimo, lo que define el tipo de ciudadano que se desea formar y las características que se pretenden alcanzar, a través de la permanencia en un Sistema Educativo que se debiera caracterizar por el sustento de un currículo bien planteado.

### **2.1.2 Factores pedagógicos.**

A partir del año 2002, se inicia la renovación curricular y pedagógica de la Educación Preescolar, realizando una serie de acciones coordinadas por la Subsecretaría de Educación Básica y Normal. Se formaron equipos de trabajo en todo el país con personal docente, directivo, técnico pedagógico, supervisores, jefes de sector, padres y madres de familia y los estudiantes que acudían a los jardines de niños, para que expresaran sus diversas opiniones respecto a lo que se pensaba del propio nivel educativo. Con este propósito se elaboraron y aplicaron instrumentos de investigación como entrevistas y cuestionarios que integrarían una base de datos, la cual proporcionaría un diagnóstico de la Educación Preescolar. El objetivo era obtener información que realimentara la reflexión y generara soluciones para enfrentar los desafíos, buscando una enseñanza de calidad, que responda a las demandas actuales, donde los aprendizajes de los niños y las niñas fueran los adecuados para desenvolverse eficazmente en su entorno social y natural.

Cada entidad federativa designó las escuelas donde se aplicó el Programa, para pilotearlo, con el fin de evaluar su aplicación. Se realizaron acciones específicas para orientar y actualizar a los docentes, a través de talleres y módulos temáticos que coadyuvaran en la comprensión de los campos formativos contemplados en el Programa de Educación Preescolar (PEP) 2004. Durante este ciclo escolar (2003-2004) se le dio seguimiento al hecho de que los docentes, al realizar las prácticas educativas destinadas para atender al grupo de alumnos que le correspondía, analizara, discutiera y tomara decisiones respecto a la forma de implantar los

planteamientos pedagógicos del Programa, con la intención de identificar claramente los elementos que lo integran y de describir y analizar tanto los propósitos, como los principios pedagógicos y el enfoque de aprendizaje por competencias, hasta ese momento totalmente novedoso para ellos.

Bajo esta perspectiva se debía abandonar el supuesto de que la escuela en preescolar es como el segundo hogar, esta visión estaba muy arraigada desde el inicio de la educación preescolar. Así se plantea que en las aulas, el niño deberá hallar las oportunidades para desarrollar ese potencial, desde luego esto requiere una serie de demandas muy ambiciosas para la educadora. Pues de inicio esto exige un compromiso de constante estudio, esto es, trabajar con niños pequeños aunado al logro de que lleven a cabo su aprendizaje y adquisición de competencias no es tarea fácil, por lo cual es necesario eliminar la idea de que los niños van al preescolar a elaborar <trabajitos y a jugar>.

### **2.1.3 Factores sociales.**

La sociedad integrada por los padres y las madres de familia exteriorizaron en las entrevistas y cuestionarios aplicados en la fase diagnóstica de la reforma educativa, que la atención recibida en los planteles, tanto públicos como particulares, era del agrado de los niños y de ellos mismos, que sus hijos habían aprendido a socializar, habían adquirido seguridad, ahora sabían cantar, jugaban con sus pares y tenían un mayor dominio del lenguaje oral. Pero había una expectativa insatisfecha, lo que ellos deseaban era que sus hijos adquirieran otros aprendizajes como: leer, escribir, usar la computadora y hablar inglés, aunque reconocían que sí se cubría la necesidad de contar con un espacio educativo seguro para los hijos de las que son madres trabajadoras, pues sobre todo en estas dos últimas décadas, la mayoría de las mujeres se han incorporado al mercado laboral llevando el papel de jefas de familia.

## **2.2 Criterios del Programa de Educación Preescolar (PEP) 2004.**

En este apartado se describen los criterios educativos que sustentan el PEP 2004, las finalidades de Educación Preescolar, así como su función.

### **2.2.1 Finalidades de la Educación Preescolar.**

A continuación se describen, en forma resumida, las finalidades del Programa de Educación Preescolar (PEP) 2004 (SEP, 2004a, p. 6), las cuales determinan el enfoque que se quiere dar a este nivel educativo.

1. Contribuir a que la educación preescolar favorezca una experiencia educativa de calidad para todas las niñas y todos los niños, garantizando que cada uno, viva experiencias educativas que le permitan desarrollar, de manera prioritaria, sus competencias afectivas, sociales y cognitivas.
2. Contribuir a la articulación de la educación preescolar con la educación primaria y secundaria mediante los propósitos fundamentales que corresponden a la orientación general de la educación básica.

El rol que juega el Estado está bastante claro, al incluir en la política educativa los fines que se intentan lograr con el currículo en cuestión, considerando que es un conjunto de planeamientos prescritos, hechos con una intención pedagógica y didáctica muy particular, pero al mismo tiempo, legitimando los conceptos que se plantean como válidos y que tendrán que ser aceptados por los profesores, quienes los aplicarán mediante las prácticas educativas en su ejercicio docente.

### **2.2.2 La función de la Educación Preescolar.**

La principal función que se identifica es la visión democrática que pretende, según se esboza en el PEP, se propone como un espacio donde se facilitará y se fomentará la participación abierta de los niños y las niñas, concediéndoles la posibilidad de las

oportunidades que se mencionan y subrayando que es un derecho, determinando que por ninguna razón debe discriminárseles, ni por sus condiciones de origen, ni sociales, ni físicas, ni económicas, ni culturales. Se trata de integrar a todos los niños y las niñas de tres, cuatro y cinco años utilizando como el medio idóneo a la Educación Preescolar, ya que ésta es la etapa de su vida donde se constituyen las bases fundamentales de su aprendizaje y desarrollo.

Por lo cual, este servicio educativo tiene un gran valor, además de las recomendaciones incluidas en las políticas internacionales, así lo muestran las investigaciones de especialistas en el desarrollo infantil, quienes mencionan en los resultados de sus investigaciones (Buenaventura, 1998; García, 2003, Bodrova, 2004) que los niños desarrollan teorías acerca del mundo en etapas extremadamente tempranas y las modifican a la luz de la experiencia; las áreas del aprendizaje temprano comprenden a la lingüística, la biología y la física, esto es, cómo funcionan el idioma, las personas, los animales, las plantas y los objetos. Cuando un bebe nace su cerebro no está vacío, él ya trae recuerdos adquiridos durante su gestación. La educación temprana "...necesita tomar más en cuenta tanto la mente distintiva como la forma individual de conceptuar de los niños pequeños y sus modos preferidos de aprender, por ejemplo, mediante el juego" (Buenaventura, 1998, p. 17).

### **2.3 Los ejes del Programa de Educación Preescolar (PEP) 2004.**

Se identifican como características fundamentales del PEP 2004, que se considera como un Programa con apertura, flexible, que pretende ofrecer a los preescolares una participación rica en experiencias escolares, que coadyuven en el desarrollo de las competencias. Dicho Programa es de carácter nacional, para ser aplicado en todos los Jardines de Niños del país, tanto en escuelas públicas como particulares y en todas las modalidades (Jardines Generales, Indígenas y Comunitarios). Se entregó a las Instituciones Educativas pertinentes en agosto de 2004, para que se fuera incorporando paulatinamente al trabajo del aula por parte del personal responsable

en las escuelas, a toda la población de los tres grados de la educación preescolar y se realizaron Talleres para capacitar al personal docente a través del Personal Técnico (SEP, 2004b, p. 21). Al identificar con particularidad los propósitos del Programa educativo, se aclara que los niños y niñas preescolares formados bajo el currículo prescrito, tienen que ser sujetos que vivan experiencias educativas dirigidas que favorezcan sus competencias<sup>4</sup>, tanto las afectivas, como las sociales y las cognitivas (SEP, 2004c, p. 12).

## **2.4 Estructura, contenido y organización del Programa de Educación Preescolar (PEP) 2004.**

A continuación se describen a detalle, tanto la Estructura General, como el Contenido y la Organización del Programa de Educación Preescolar (PEP) 2004.

### **2.4.1 Estructura General del PEP 2004.**

El Programa de Educación Preescolar (PEP) 2004 está integrado por siete capítulos, el primero contiene los fundamentos de este nivel educativo, el cual comprende los conceptos del aprendizaje infantil (Piaget, 1999 en PEP.2004.), los cambios sociales y los retos que deberá afrontar, como el de asegurar que toda la niñez tiene derecho a recibir una educación de calidad. En el segundo capítulo se detallan las características pedagógicas y la organización del Programa, la base pedagógica y legal y los fundamentos teóricos del enfoque por competencias. En el tercer capítulo se describen los doce propósitos pedagógicos desglosados en áreas del desarrollo y aprendizaje del sujeto. El cuarto capítulo contiene los principios pedagógicos, los cuales describen la práctica docente y la organización de la escuela; la gestión escolar; las características de los niños que cursan el preescolar y sus procesos de aprendizaje. La diversidad y equidad, es un aspecto que prioriza la participación e

---

<sup>4</sup> Entendidas dichas competencias como "...el conjunto de capacidades que incluye conocimientos, actitudes, habilidades y destrezas que una persona logra mediante procesos de aprendizaje y que se manifiestan en su desempeño en situaciones y contextos diversos", con esto se refuerza el concepto en donde son "...entendidas como la capacidad de utilizar el saber adquirido para aprender, actuar y relacionarse con los demás" (SEP, 2004a, p. 7); es el resultado de plantearse el cuestionamiento de qué deben lograr los niños en la educación preescolar.

integración de todos los niños y las niñas de cuatro y cinco años de edad, sin ser objeto de discriminación por ninguna circunstancia, origen o condición de ningún tipo. El capítulo concluye manifestando las consideraciones que deben ser atendidas por las educadoras al efectuar su intervención educativa. En el quinto capítulo se detallan los campos formativos y las competencias, describiendo al aprendizaje como un elemento fundamental en el proceso de desarrollo de los preescolares, se incluye una exposición acerca de cómo la educadora aplicará una total apertura y flexibilidad para la toma de decisiones con relación a las actividades que realizarán sus alumnos tomando en consideración un proceso paulatino para la integración del pequeño a la comunidad escolar y en el desarrollo de sus competencias.

El capítulo sexto describe a detalle la organización del trabajo docente, incluye las especificaciones que apoyarán a la docente para identificar las características para el conocimiento de los niños y niñas del grupo que ella atenderá, se especifica que deberá elaborar un registro inicial y continuo para apreciar los saberes, características y datos significativos del entorno familiar y social en donde se desarrolla cada uno de sus educandos. El séptimo capítulo comprende el tema de la evaluación, tema en el que la educadora deberá manifestar sus habilidades cognitivas y de ética profesional para llegar a un punto de reflexión y valoración de lo que los niños y niñas de su grupo, saben hacer y conocen de sí mismos, de su entorno social y natural y cómo interactúan ante diferentes circunstancias y resuelven problemas que en su vida se les presentan.

Moreno (2005b) acentúa la situación de que este Programa educativo se considera como una de las etapas de la Reforma Educativa, que contempla los planteamientos para identificar y priorizar, por parte de la docente, lo que saben los niños y las niñas. Ella describe la importancia que las profesoras asignaron al hecho de que ellas mismas reconocieron que sus alumnos ya poseían algunos conocimientos en el momento de inscribirse al Jardín de Niños y se insiste en lo fundamental de esta noción al resaltar el "...bagaje de experiencias que poseen los alumnos de preescolar,

para que la profesora pueda planear conscientemente las prácticas educativas” (Apple, 1987, p. 67).

Se considera que el PEP 2004 se sustenta en el constructivismo básicamente, aunque no se reconoce abiertamente, ya que en el contenido no se expresa como tal, sin embargo, en los planteamientos que hace se le asigna “...gran importancia a la interacción con los otros, como un medio para el aprendizaje” (Vigotsky, citado en Bodrova, 2004), es en los principios propuestos donde se insiste sobre la necesidad de que el individuo no aprende en aislado, requiere tener contacto con los demás, ya sean sus pares, los adultos o sus iguales con más o menos posibilidades. Habiendo descrito los componentes generales del Programa de Educación Preescolar (PEP) 2004, ahora se pueden resumir de la siguiente manera:

- a) Los propósitos educativos.
- b) Los principios pedagógicos.
- c) Los campos formativos.
- d) La organización escolar.
- e) La evaluación.

#### **2.4.2 Los propósitos del programa.**

Los propósitos del Programa (SEP, 2004a, pp. 27-28) son doce propuestos para los tres grados de educación preescolar, se pueden clasificar por su contenido en los siguientes aspectos, desde el punto de vista del desarrollo infantil: el primero se refiere a lo afectivo, esto se presenta cuando se procura que el pequeño exprese sus sentimientos en forma individual y autónoma, asimismo que regule sus emociones. El segundo aspecto se refiere a lo social, esto es cuando se propone que el niño es capaz de asumir distintos roles, interactuar con otros, trabajar en equipo en diversos contextos de convivencia. Los dos subsecuentes (tercero y cuarto) se identifican por su finalidad para apoyar el desarrollo del lenguaje oral y escrito, coadyuvando en la

adquisición de las habilidades de escucha, expresión oral y reconocimiento de la función del lenguaje escrito. El quinto busca desarrollar el conocimiento de la diversidad cultural. El sexto, séptimo y octavo se encauzan a que los niños y las niñas adquieran cierta habilidad para resolver problemas, proporcionarles la oportunidad de establecer relaciones numéricas, de cantidad, de conteo; inducirlos a la tarea de reflexionar, plantear posibles soluciones ante un problema; comparar otros puntos de vista y proceder a poner en práctica sus ideas.

El noveno identifica la importancia respecto a que los educandos conozcan las características específicas de su comunidad, sus valores y haya un entendimiento más claro de la diversidad cultural y social. En el décimo se propone la capacidad de que los niños conozcan y valoren la expresión y apreciación artística, desde sus diversas modalidades, como son: la música, la danza, el teatro, la literatura y la plástica, tanto las propias como las de otras culturas y grupos sociales. En el décimo primero y segundo se pretende que identifiquen la importancia del cuidado de su salud, cuerpo e higiene personal y comprendan los cambios que va experimentando su cuerpo, ya sea por cuestiones de la salud o biológicas. El PEP es reiterativo en cuanto a que los propósitos fundamentales son la base para la definición de las competencias que se espera que logren los alumnos en el transcurso de la educación preescolar.

#### **2.4.3 Los principios pedagógicos.**

Los principios pedagógicos son diez, éstos están íntimamente conectados con los propósitos del Programa, se especifican en tres apartados considerados como aspectos, estos son: las características infantiles y procesos de aprendizaje, la diversidad y equidad y la intervención educativa (SEP, 2004a, p. 32-44). Estos principios tienen el papel de los lineamientos didácticos que cruzan a los propósitos educativos y a las prácticas escolares, esto permitirá a la docente, identificar e integrar los referentes conceptuales con las características de los preescolares y sus

procesos de aprendizaje, destacando el desarrollo cognitivo<sup>5</sup> en los niños y niñas preescolares, así como la forma de actuar pedagógicamente.

En el primer apartado se describen las características infantiles y procesos de aprendizaje, que consideran la noción de "...llevar a la práctica el principio de que el conocimiento se construye, lo cual ...representa un desafío profesional para la educadora, pues la obliga a mantener una actitud constante de observación e indagación frente a lo que experimenta en el aula cada uno de sus alumnos" (SEP, 2004a, p. 33). La docente debe identificar claramente con quiénes lleva a cabo su trabajo docente, la edad, sus características, sus posibilidades, cuáles son sus necesidades educativas y la importancia de reconocer los conocimientos y habilidades que poseen. En este apartado se mencionan los siguientes principios (SEP, 2004a, p. 32):

- 1). Las niñas y los niños llegan a la escuela con conocimientos y capacidades que son la base para continuar aprendiendo.
- 2) La función de la educadora es fomentar y mantener en las niñas y los niños el deseo de conocer, el interés y la motivación por aprender.
- 3) Las niñas y los niños aprenden en interacción con sus pares.
- 4) El juego potencia el desarrollo y el aprendizaje en las niñas y los niños.

El segundo apartado se refiere a la diversidad y equidad, buscando eliminar la discriminación, evidenciando que la educación preescolar, impartida en el país, ofrece oportunidades para todos y otorgando la posibilidad de expresión, ideología y acción sin importar su origen, condición o género. Los principios que corresponden a este apartado (SEP, 2004a, p. 32) son:

---

<sup>5</sup> Moreno (2005b, p. 53) explica con claridad el sentido del desarrollo cognitivo como una premisa en el Programa de Educación Preescolar 2004, al respecto menciona que "...el desarrollo cognitivo exige partir de una meta de esta naturaleza y diseñar situaciones didácticas que, al propiciar el movimiento, la imaginación, la creación, el manejo de materiales, ...también contribuyan a otros campos del desarrollo infantil" .

- 1) La escuela debe ofrecer a las niñas y a los niños oportunidades formativas de calidad equivalente, independientemente de sus diferencias socioeconómicas y culturales.
- 2) La educadora, la escuela y los padres o tutores deben contribuir a la integración de las niñas y los niños con necesidades educativas especiales a la escuela regular.
- 3) La escuela, como espacio de socialización y aprendizajes, debe propiciar la igualdad de derechos entre niñas y niños.

El tercer aspecto referido a la intervención educativa manifiesta la razón por la que los alumnos requieren que "...la educadora mantenga una gran consistencia en las formas de trato con los niños, en las actitudes que adopta en las intervenciones educativas, por lo tanto debe procurar ...un ambiente que proporcione al mismo tiempo seguridad y estímulo y en el cual los alumnos ...puedan adquirir las actitudes y las percepciones sobre sí mismos y sobre el sentido del trabajo escolar que se encuentran en la base de todo aprendizaje valioso" (SEP, 2004a, p. 40). Los principios que comprende el aspecto de la intervención educativa, esto es, el ámbito de la intervención de la docente, se describen a continuación:

- 1) El ambiente del aula y de la escuela debe fomentar las actitudes que promueven la confianza en la capacidad de aprender.
- 2) Los buenos resultados de la intervención educativa requieren de una planeación flexible, que tome como punto de partida todas las competencias y los propósitos fundamentales.
- 3) La colaboración y el conocimiento mutuo entre la escuela y la familia favorece el desarrollo de los niños.

El papel que adquiere el docente plasmado en el PEP, está vinculado con algunos aspectos que menciona Tyler (1982) acerca de los principios básicos de la educación, él indica que hay que proponer unas metas a lograr, realizar una selección del

material pertinente, elaborar un bosquejo del contenido del programa e identificar los procesos de enseñanza.

#### **2.4.4 Los campos formativos.**

Como parte de los componentes del PEP se señalan los Campos Formativos, éstos considerados como los elementos sustantivos del desarrollo infantil, los cuales deben ser tomados en cuenta para la planeación realizada por la educadora, quien deberá considerar que "...los aprendizajes de los niños abarcan simultáneamente distintos campos del desarrollo humano, sin embargo, según el tipo de actividades en que participen, el aprendizaje puede concentrarse de manera particular en algún campo específico". Dichos Campos Formativos son seis y cada uno comprende determinados aspectos que les concede una organización, de ahí se derivan las competencias a ser desarrolladas por los alumnos durante los tres grados de educación preescolar. A continuación se describen los campos formativos (SEP, 2004a, p. 47,48):

1. Desarrollo personal y social.
2. Lenguaje y comunicación.
3. Pensamiento matemático.
4. Exploración y conocimiento del mundo.
5. Expresión y apreciación artísticas.
6. Desarrollo físico y salud.

Con la finalidad de hacer explícitas las condiciones que favorecen el logro de los propósitos fundamentales, el Programa incluye una serie de principios pedagógicos, así como los criterios que han de tomarse en cuenta para la planificación, el desarrollo y la evaluación del trabajo educativo. Los aprendizajes de los niños abarcan simultáneamente distintos campos del desarrollo humano; sin embargo, según el tipo de actividades en que participen, el aprendizaje puede concentrarse de manera particular en algún campo específico. Las competencias planteadas en cada uno de los campos formativos se irán favoreciendo en los pequeños durante los tres

grados de educación preescolar. Ello significa que, como inicio de la experiencia escolar, los niños más pequeños requieren de un trabajo pedagógico más flexible y dinámico, con actividades variadas en las que el juego y la comunicación deben ser las actividades conductoras, pues éstas propician el desarrollo cognitivo, emocional y social.

**1. Primer Campo Formativo de Desarrollo Personal y Social.** El primer campo formativo denominado **Desarrollo Personal y Social**, se divide en dos vertientes principales: 1) **Identidad Personal y Autonomía** y 2) **Relaciones Interpersonales**. Las competencias que corresponden a la primera, **Identidad Personal y Autonomía**, se mencionan a continuación:

- a) **Reconoce sus cualidades y capacidades y las de sus compañeras y compañeros:** esta competencia permite favorecer que el niño exprese sus sentimientos acerca de cómo es él o ella, que apoye y sugiera la descripción de otros, que demuestre su curiosidad e interés por aprender mediante la elaboración de preguntas y la exploración; que encuentre satisfacción, al darse cuenta de sus logros, al realizar una actividad y percatarse cuando requiere más esfuerzo para lograr lo que se propone, que acepte sugerencias y muestre perseverancia en las acciones que lo requieran.
  
- b) **Adquiere conciencia de sus propias necesidades, puntos de vista y sentimientos, y desarrolla su sensibilidad hacia las necesidades, puntos de vista y sentimientos de otros:** esta competencia tiene como finalidad que los niños y las niñas expresen sus sentimientos y controlen su conducta impulsiva que afecta a los demás, evitando agredir verbalmente o físicamente a sus compañeros y compañeras y a otras personas. Cuida de él o ella y se respeta a sí mismo, apoya a quien percibe que lo necesita.

- c) **Comprende que hay criterios, reglas y convenciones externas que regulan su conducta en los diferentes ámbitos en que participa:** esta competencia le permite tomar en cuenta a los demás empleando un lenguaje para hacerse entender, expresar sus sentimientos, negociar, argumentar; acepta y participa en juegos conforme a las reglas establecidas y acepta y propone normas para la convivencia, el trabajo y el juego.
  
- d) **Adquiere gradualmente mayor autonomía:** la competencia favorece que se haga cargo de sus pertenencias que lleva a la escuela, involucrándose en actividades colectivas y sea persistente en su proceder cuando forme parte de éstas; controla gradualmente sus impulsos y la necesidad de gratificación inmediata. Asume y comparte responsabilidades, comprometiéndose en actividades individuales y colectivas que son acordadas en el grupo o que él mismo propone; que tome iniciativas, que decida y exprese las razones para hacerlo, aprendiendo progresivamente a reconocer diversas situaciones de riesgo y formas adecuadas de prevenirlas y evitarlas, enfrentando desafíos y buscando estrategias para superarlas.

Las competencias que corresponden a la segunda vertiente que es la de **Relaciones Interpersonales**, se describen a continuación:

- a) **Acepta a sus compañeros y compañeras como son y comprende que todos tienen los mismos derechos, asimismo que existen responsabilidades que deben asumir:** esta competencia favorece que acepte desempeñar distintos roles, independientemente de su sexo, aprendiendo que tanto las niñas como los niños pueden realizar todo tipo de actividades y que es importante la colaboración de todos en una tarea compartida.
  
- b) **Comprende que las personas tienen diferentes necesidades, puntos de vista, culturas y creencias que deben ser tratadas con respeto:** la

competencia permite que platique sobre sus costumbres y tradiciones familiares, así como reconocer y respetar las diferencias entre las personas, su cultura y su creencia; percatándose de que participa en distintos grupos sociales y que desempeña papeles específicos en cada uno.

- c) **Aprende sobre la importancia de la amistad y comprende el valor que tienen la confianza, la honestidad y el apoyo mutuo:** esta competencia permite que participe y colabore con adultos y con sus pares en distintas actividades y a establecer relaciones de amistad con otros.
  
- d) **Interioriza gradualmente las normas de relación y comportamiento basadas en la equidad y el respeto:** esta competencia favorece que considere las consecuencias de sus palabras y de sus acciones para él mismo y para los otros, así también que explique qué le parece justo o injusto y por qué, comprendiendo las reglas del juego y participe en ellos aceptando y reconociendo cuando gana o pierde, sin la necesidad de la presencia de un adulto.

Con estas competencias se pretende que los niños logren concentrarse y controlar sus impulsos, tengan la capacidad de comunicar sus sentimientos y estados de ánimo, asimismo reconozcan las cualidades de sus compañeros respeten sus puntos de vista, creencias y religión, lo que le ayudará para integrarse y pertenecer a un grupo.

**2. Segundo Campo Formativo de Lenguaje y Comunicación.** El segundo campo formativo, que comprende el PEP, es el de **Lenguaje y Comunicación**, éste se divide en dos aspectos, **Lenguaje Oral y Lenguaje Escrito**. Las competencias que pretende desarrollar el **Lenguaje Oral** son las siguientes:

- a) **Comunica estados de animo, sentimientos, emociones y vivencias a través del lenguaje oral:** esta competencia permite que proporcione

información sobre sí mismo y de su familia, que exprese y comparta lo que le provoca alegría, tristeza, temor, asombro, a través de expresiones cada vez más complejas; explica sus preferencias por determinados juegos, deportes, juguetes, series de televisión, cuentos, películas, entre otros, así también que recuerde y explique las actividades que ha realizado evocando sucesos o eventos y hablando sobre ellos hacer referencias espaciales y temporales, cada vez más precisas.

- b) **Utiliza el lenguaje para regular su conducta en distintos tipos de interacción con los demás:** esta competencia facilita que dialogue para resolver conflictos con y entre compañeros, solicitar la palabra y respetar los turnos de habla de los demás; proponiendo ideas y escuchando las de otros para establecer acuerdos que faciliten el desarrollo de las actividades dentro y fuera del aula, comprendiendo y explicando los pasos a seguir para realizar juegos, experimentos, armar juguetes, preparar alimentos. Comprendiendo y formulando instrucciones para organizar y realizar diversas actividades como solicitar y proporcionar ayuda para llevar a cabo diferentes tareas.
- c) **Obtiene y comparte información a través de diversas formas de expresión oral:** esta competencia favorece que proporcione y solicite explicaciones de sucesos y/o temas en forma cada vez más completa, conversando con otros niños y con adultos, centrándose en un tema por periodos cada vez más prolongados, así como formular preguntas sobre lo que desea o necesita saber, acerca de algo o alguien, al entrevistar a familiares o a otras personas. Exponiendo información sobre un tema, organizando cada vez mejor sus ideas y utilizando apoyos gráficos u objetos de su entorno, intercambiando opiniones y explicando por qué está de acuerdo o en desacuerdo con lo que otros opinan sobre un tema; que utilice el saludo y la despedida para marcar el inicio y final de una conversación, entrevista o exposición. Expresando de maneras diferentes cuando se dirige a un adulto y cuando se dirige a otros niños, en

diversas situaciones comunicativas, también solicitar la atención de sus compañeros y que se muestre atento a lo que ellos dicen.

- d) **Escucha y cuenta relatos literarios que forman parte de la tradición oral:** en esta competencia los niños y las niñas logran escuchar anécdotas, cuentos, relatos, leyendas y fábulas y expresa qué sucesos o pasajes de los textos que escuchó le provocan alegría, miedo o tristeza, entre otros; también narra anécdotas, cuentos, relatos, leyendas y fábulas siguiendo la secuencia y el orden de las ideas, utilizando la entonación y el volumen de voz necesarios para hacerse comprender por quienes lo escuchan, así como crear de manera individual o colectiva cuentos, canciones, rimas, trabalenguas, adivinanzas y chistes; distinguiendo, en una historia, entre hechos fantásticos y reales y que los explique utilizando su propio conocimiento o la información que proporciona el texto.

Que represente o dramatice situaciones de la vida cotidiana, cuentos y obras de teatro apoyándose en el lenguaje corporal, la entonación y el volumen de voz, así como de otros recursos necesarios en la representación de otros personajes; así como escuchar, memorizar y compartir poemas, canciones, rondas, adivinanzas, trabalenguas y chistes; que recurra a la descripción de personas, personajes, objetos, lugares y fenómenos de su entorno, de manera cada vez más precisa, para enriquecer la narración de sucesos reales e imaginarios, identificando el ritmo y la rima de textos poéticos breves a través del juego, variando la intensidad o velocidad de la voz y acompañándolos de movimientos corporales.

- e) **Aprecia la diversidad lingüística de su región y de su cultura:** con esta competencia identifica que existen personas o grupos que se comunican con lenguas distintas a la propia; conocerá términos que se utilizan en diferentes regiones del país y reconoce su significado.

Las competencias que corresponden al siguiente aspecto, **Lenguaje Escrito**, se detallan a continuación:

- a) **Conoce diversos portadores de texto e identifica para que sirven:** esta competencia permite que explore cuentos, historietas, carteles, periódicos, cartas, revistas, diccionarios y converse sobre el tipo de información que ve; identifique algunas partes de los textos para obtener información, solicite y seleccione textos según su interés y/o propósito lector y los utilice en actividades guiadas o por iniciativa propia. Diferencie entre un texto y otro a partir de sus características gráficas y del lenguaje que se usa en cada uno de ellos.
  
- b) **Interpreta o infiere del contenido de textos a partir del conocimiento que tiene de los diversos portadores y del sistema de escritura:** en esta competencia se pretende desarrollar que el niño establezca, con ayuda de la maestra y/o con sus compañeros, un propósito lector, exprese sus ideas acerca del contenido de un texto que escuche, pregunte acerca de palabras o fragmentos que no entendió durante la lectura de un texto, escuche fragmentos de una lectura y lo continúe hasta que termine; confirme o verifique información acerca del contenido del texto mediante la lectura de fragmentos y del texto completo. Justifique las interpretaciones que hizo acerca del contenido de un texto, relacione sucesos que ha escuchado o le han leído con vivencias personales o familiares; comente con otros el contenido de textos que ha escuchado leer, identificando que la lectura se realiza en el texto escrito y no en las ilustraciones, que la forma de leer es de izquierda a derecha, también deberá identificar la función que tienen algunos elementos gráficos, incluidos en textos escritos; la escritura de su nombre en diversos portadores de texto, como: gafetes, carteles, listas de asistencia, etc.
  
- c) **Expresa gráficamente las ideas que quiere comunicar y las verbaliza para construir un texto escrito con ayuda de alguien:** en esta competencia conoce la función social del lenguaje escrito y utiliza marcas gráficas o letras con

diversas intenciones, explicando “qué dice su texto”, también produce textos de manera individual o colectiva mediante el dictado, considerando el tipo de texto, el propósito comunicativo y los destinatarios; así como realizar correcciones al texto que dicta; diferenciando entre la forma en que narra oralmente una historia y cómo decirla para narrarla por escrito.

- d) **Identifica algunas características del sistema de escritura:** en esta competencia los niños reconocen su nombre y el de sus compañeros con diversos propósitos y la relación que hay entre la letra inicial de su nombre y el sonido inicial correspondiente, paulatinamente establecen relaciones similares con otros nombres y otras palabras al participar en juegos orales; establece comparaciones entre las características gráficas de su nombre, los de sus compañeros y otras palabras, asimismo utiliza el conocimiento que tienen las grafías de sus nombres y de otros nombres y palabras, para escribir otras palabras que quiere expresar. Identifica otras palabras que se reiteran en textos rimados como poemas, canciones y rondas y descubre que se escriben siempre de la misma manera, se inicia en el proceso de reconocer características de las palabras y cuáles son esas letras, también intercambia sus ideas acerca de la escritura de una palabra. Identifica la escritura convencional de los números y la función que tienen en los textos escritos, así también conoce el formato del calendario e identifica la escritura convencional de los números y los nombres de los días de la semana, al registrar con ayuda de la profesora los eventos personales y colectivos.
- e) **Conoce algunas características y funciones propias de los textos literarios:** esta competencia favorece la recreación de los cuentos, modificando, cambiando o agregando personajes y sucesos, para que utilice palabras adecuadas o expresiones, en el texto, con el propósito de producir ciertos efectos en el lector, ya sea miedo, alegría o tristeza; usando algunos recursos del texto literario en sus producciones “había una vez...”, “en un lugar...”, y fueron muy felices...”, “colorín, colorado este cuento se ha acabado”. Asigna atributos a los

personajes de su historia e identifica los objetos que los caracterizan, les otorga poderes o virtudes; escribe cuentos adivinanzas, versos rimados y canciones, identificando y usando algunos recursos lingüísticos empleados en textos literarios.

Este campo formativo induce a los niños a relacionarse en su entorno escolar y social para que integre elementos del lenguaje y de la comunicación, que le permitan expresar sus emociones y sentimientos; asimismo favorece el lenguaje oral e introduce, al niño, al lenguaje escrito, para que éste reconozca diferentes palabras que se pueden escribir con la letra de su nombre, dándole las herramientas verbales y de atención con los textos literarios que haya escuchado o intentado leer. Reconozca que existen diferentes formas de comunicarse en su entorno, que interactúe con compañeros, familiares y personas de su comunidad, para entender y conocer lo que ve y escucha de los demás.

**3. Tercer Campo Formativo de Pensamiento Matemático.** El tercer campo formativo denominado **Pensamiento Matemático**, se divide en dos aspectos que son: 1) **Número** y 2) **Forma, Espacio y Medida**. Las competencias del primero denominado **Número** son las siguientes:

a) **Utiliza los números en situaciones variadas que implican poner en juego los principio del conteo:** esta competencia favorece la identificación por percepción, la cantidad de elementos en colecciones pequeñas y en colecciones mayores a través del conteo, comparando colecciones, ya sea por correspondencia o por conteo y establece relaciones de igualdad y desigualdad; menciona los números que conoce, en orden ascendente, empezando por el uno y a partir de números diferentes al uno, ampliando el rango de conteo; así también identifica el lugar que ocupa un objeto dentro de una serie ordenada, menciona los números en orden descendente, ampliando gradualmente el rango de conteo según sus posibilidades. Conoce algunos usos de los números en la vida cotidiana,

reconoce el valor de las monedas; las utiliza en situaciones de juego, también identifica los números y su significado en textos diversos, tales como revistas, cuentos, recetas de cocina y anuncios publicitarios, entre otros. Así también utiliza símbolos propios y números para representar cantidades con distintos propósitos y en diversas situaciones. Identifica la forma de los números de forma escrita en situaciones escolares y familiares.

- b) **Plantea y resuelves problemas en situaciones que le son familiares y que implican agregar, reunir, quitar, igualar, comparar y repartir objetos:** en esta competencia se pretende que el niño interprete y comprenda problemas numéricos que le son planteados y estime sus resultados, utilizando estrategias propias para resolver problemas numéricos y que las represente usando objetos, dibujos, como: símbolos y/o números; que utilice estrategias de conteo y sobre conteo; que explique lo que hizo para resolver un problema y compare sus procedimientos y/o estrategias con las de sus compañeros; que identifique entre distintas estrategias de solución, las que le permitan encontrar el resultado que busca para un problema planteado.
- c) **Reúna información sobre criterios acordados y que represente gráficamente dicha información y la interprete:** en esta competencia se favorece que el niño agrupe objetos según sus atributos cualitativos y cuantitativos, recopile datos e información, cualitativa y cuantitativamente, acerca del entorno, además incluya ilustraciones e información de las personas que lo rodean; que proponga códigos personales o convencionales para representar información de sus actos; que organice y registre información en cuadros, tablas y gráficas sencillas usando diferentes materiales; que también interprete y explique la información registrada en cuadros, gráficas y tablas, planteando y respondiendo preguntas que impliquen comparar los datos registrados.

- d) **Identifica regularidades en una secuencia a partir de criterios de repetición y crecimiento:** esta competencia busca fortalecer la organización de colecciones, identificando características similares entre ellas, ordenándolas de manera creciente y decreciente, esto es: por objetos de tamaño, por colores y tonalidades, por sonidos, por colecciones tomando en cuenta su numerosidad, es decir, "uno más", "dos más", "tres menos", etc. Registrando la serie numérica que resulta de cada ordenamiento, reconociendo y reproduciendo formas constantes ó modelos representativos en su ambiente, por ejemplo, en los muros, en su ropa; continuar, en forma concreta y gráfica, secuencias con distintos niveles de complejidad a partir de un modelo dado, así como anticipando lo que sigue en un patrón e identificar elementos faltantes, explicando la regularidad de diversos patrones.

Las competencias del aspecto que contempla la **Forma**, el **Espacio** y la **Medida**, son las siguientes:

- a) **Reconoce y nombra características de objetos, figuras y cuerpos geométricos:** en esta competencia se favorece que el niño construya, en colaboración, objetos y figuras producto de su creación, utilizando materiales diversos; que describa semejanzas y diferencias que observa entre diversos objetos, figuras y cuerpos geométricos; que observe, nombre, dibuje y compare cuerpos y figuras geométricas, que describa sus atributos geométricos con su propio lenguaje y adopte, paulatinamente, un lenguaje convencional; que reconozca y represente figuras y cuerpos geométricos, desde diferentes perspectivas; asimismo, que anticipe y pruebe los cambios que ocurren a una figura geométrica al doblarla o cortarla, al unir y separar sus partes, al juntar varias veces una misma figura o al cambiarla con otras diferentes; creando figuras simétricas mediante el doblado y recortado.

b) **Construye sistemas de referencia en relación con la ubicación espacial:** en esta competencia se favorece, en los niños, la realización de estimaciones y comparaciones perceptuales sobre las características cuantificables de sujetos, objetos y espacio; la utilización de los términos adecuados para describir y comparar características cuantificables de sujetos y objetos, por ejemplo: grande, largo, pesado, más chico que, frío, caliente, alto, lleno, vacío; la verificación de sus estimaciones en longitud, capacidad y peso, a través de un intermediario; la elección y argumentación más conveniente como instrumento para comparar magnitudes e identificar cuál mide o pesa más o menos o a cuál le cabe más o menos; la determinación de las relaciones temporales al explicar secuencias de actividades de su vida cotidiana o la reconstrucción de procesos en los que participa y utiliza términos como: antes, después, al final, ayer, hoy, mañana.

c) **Identifica para qué sirven algunos instrumentos de medición:** esta competencia favorece que distinga qué instrumento puede utilizarse según lo que se desee medir, utiliza el nombre de los días de la semana y los meses para ubicar y organizar eventos de su vida cotidiana y los identifica en el calendario.

Este campo formativo tiene la finalidad de que el niño reconozca que las matemáticas están relacionadas con todo lo que le rodea, que son parte de él y de su desarrollo y de las cuales va a desarrollar la parte numérica que le ayudará a comprender que hay una numeración y que algunas cosas tienen un valor numérico que puede ser mayor o menor a otro valor. Asimismo, que comprenda que los números tienen un significado. Esto también le permite que identifique que los objetos tienen forma, espacio y medida y que son parte de un todo.

**4. Cuarto Campo Formativo de Exploración y Conocimiento del Mundo.** El cuarto campo formativo, que comprende el PEP, es el de **Exploración y Conocimiento del Mundo**, éste se divide en dos aspectos, 1) **El Mundo Natural**; 2) **Cultura y Vida Social**. Las competencias del **Mundo Natural** son las siguientes:

- a) **Observa seres vivos y elemento de la naturaleza y lo que ocurre en los fenómenos naturales:** esta competencia favorece en el niño la expresión de su curiosidad por saber y conocer acerca de los seres vivos y los elementos de la naturaleza, de contextos diversos y la descripción de las características de los elementos y de los seres vivos, comparando e identificando algunos rasgos que distinguen a los seres vivos de los elementos no vivos del medio natural; la descripción de lo que observa mientras ocurre un fenómeno natural, también la clasificación de los elementos y de los seres de la naturaleza, según sus características, representando el resultado de su observación a través de distintos medios, como: dibujos, diagramas, tablas, esquemas, composiciones de imágenes y el reconocimiento de que las plantas son seres vivos.
- b) **Formula preguntas que expresan su curiosidad y su interés por saber más acerca de los seres vivos y el medio natural:** esta competencia favorece que el niño exprese su curiosidad e interés, a través de la elaboración de cuestionamientos que se generen de sus reflexiones personales y que le causan inquietud o duda; la construcción de preguntas, a partir de lo que sabe y observa de los elementos o sucesos naturales; el planteamiento de preguntas que se puedan responder a través de una situación experimental o de actividades de indagación.
- c) **Experimenta con diversos elementos, objetos y materiales, que no representan riesgo, para encontrar soluciones y respuestas o problemas y preguntas acerca del mundo natural:** esta competencia favorece que siga las normas de seguridad al utilizar materiales, herramientas e instrumentos; manipulando y examinando los que tenga a su alcance; la experimentación y mezcla de diversos elementos e identifica las reacciones diversas obtenidas; la identificación y utilización de los recursos convenientes en situaciones experimentales concretas; la propuesta de procedimientos para responder preguntas y resolver problemas que se le presentan; el establecimiento de

relaciones entre las características de los materiales y los usos de los objetos que se construyen con ellos, reconociendo y describiendo los cambios que ocurren durante y después de realizar los procesos de indagación, empleando información que ha recopilado de diversas fuentes; también la identificación de las transformaciones reversibles e irreversibles que realice; la identificación y utilización de los medios a su alcance para obtener información y la comunicación de los resultados de experiencias realizadas.

- d) **Formula explicaciones acerca de los fenómenos naturales que puede observar y de las características de los seres vivos y de los elementos del medio:** esta competencia permite que exprese, con sus propias ideas, cómo y por qué cree que ocurren algunos fenómenos naturales; las argumenta y las contrasta con las de sus compañeros; obtiene y organiza información de diversas fuentes, que le apoya en la formulación de explicaciones y comparte e intercambia ideas sobre lo que sabe y ha descubierto del mundo natural.
  
- e) **Elabora inferencias y predicciones a partir de lo que sabe y supone del medio natural y de lo que hace para conocerlo:** esta competencia permite que demuestre convencimiento acerca de los que piensa, explicando qué cree que va a pasar en una situación observable, con base en ideas propias y en información que haya recopilado; identifica y reflexiona acerca de las características esenciales de los elementos y los fenómenos del medio natural, contrastando sus ideas iniciales con lo que observa durante un fenómeno natural o una situación de experimentación y las modificaciones como consecuencia de esa experiencia.
  
- f) **Participa en la conservación del medio natural y propone medidas para su preservación:** esta competencia ayuda para que identifique las condiciones requeridas y favorables para la vida de las planta y los animales de su entorno, comprendiendo que forma parte de un entorno que requiere cuidado; para

practicar y proponer medidas para el cuidado del agua e identifica y explica algunos efectos favorables y desfavorables de la acción humana sobre el entorno natural, sobre las circunstancias ambientales que afectan la vida en la escuela, buscando soluciones a problemas ambientales de su escuela y comunidad. Apoya para proponer y participar en acciones para cuidar y mejorar los espacios disponibles para la recreación y la convivencia, así como para el disfrute y aprecio de los espacios naturales y disponibles para la recreación y el ejercicio al aire libre, valorando y respetando las formas de vida diferentes de la propia.

Las competencias del aspecto que contempla la **Cultura y vida social**, son las siguientes:

- a) **Establece relaciones entre el presente y el pasado de su familia y comunidad a través de objetos, situaciones cotidianas y prácticas culturales:** con esta competencia se favorece la indagación acerca de su historia personal y familiar, obteniendo información con adultos de su comunidad acerca de cómo vivían y qué hacían cuando eran niños; la reproducción de anécdotas sobre su historia personal, a partir de lo que le cuentan sus familiares y, de ser posible, con el apoyo de fotografías y diarios personales o familiares; también la identificación y explicación de los cambios en las formas de vida de sus padres y abuelos, a partir de objetos de uso cotidiano y del conocimiento de sus costumbres; la representación de diferentes hechos acerca de su historia personal, familiar y comunitaria, imaginando el futuro y expresando sus ideas sobre lo que le gustaría ser y hacer como miembro de la sociedad.
  
- b) **Distingue y explica algunas características de la cultura propia y de otras culturas:** en esta competencia se favorece el hecho de que comparta el conocimiento que tiene acerca de sus costumbres familiares y las de su comunidad, identificando semejanzas y diferencias entre su cultura familiar y la de sus compañeros y reconociendo objetos cotidianos que se utilizan en distintas

comunidades para satisfacer necesidades semejantes; también el reconocimiento de que forma parte de distintos grupos sociales, reconociendo y respetando la diversidad de expresiones lingüísticas propias de su cultura y de la de los demás, comprometiendo el significado de las festividades tradicionales y conmemoraciones cívicas más importantes para su comunidad. Esto permite que se forme una idea sencilla de qué significan y a qué se refieren las conmemoraciones de fechas históricas, respetando los símbolos patrios y participando en la organización de eventos culturales y festividades nacionales, de su comunidad y de su país.

- c) **Reconoce que los seres humanos somos distintos, que todos somos importantes y tenemos capacidades para participar en la sociedad:** esta competencia permite que conviva y colabore con sus compañeros, reconozca los valores que permiten una mejor convivencia, para que haya: colaboración, respeto, honestidad y tolerancia, aceptando que existen características individuales y de grupo que identifican a las personas y a sus culturas; que comprenda que todos tienen responsabilidades y los mismos derechos y que estos se ejercen en su vida diaria; que conozca sus derechos y manifieste sus ideas cuando perciba que no son respetados, proponiendo nuevos derechos, producto de sus necesidades infantiles. Asimismo, permite que aprecie el esfuerzo individual y colectivo que implica cualquier trabajo, valorando la existencia de normas para la convivencia en grupo.
- d) **Reconoce y comprende la importancia de la acción humana en el mejoramiento de la vida familiar en la escuela y en la comunidad:** esta competencia permite que establezca relaciones entre el tipo de trabajo que realizan las personas y los beneficios que aporta dicho trabajo a la comunidad, reconociendo los recursos tecnológicos implementados en su medio, que explique la función, las ventajas y los riesgos del uso de los mismos. Asimismo que identifique las instituciones públicas que existen en su comunidad, conocer qué

servicios prestan y cómo se pueden obtener dichos servicios, para aprovechar los beneficios de éstos para su familia.

En este campo formativo se identifican dos características principales: a) el alumno va conociendo el medio natural en el que se desenvuelve mediante la exploración y búsqueda de respuestas a sus inquietudes, esto para lograr hacerlo consciente de que todo lo que le rodea influye directamente en su familia y su persona, generándole una conciencia de conservación ambiental; b) el alumno reconocerá que pertenece a un entorno social y cultural donde existen elementos característicos que le permitirán resolver sus necesidades sociales, además para que se vaya integrando a la sociedad. El descubrimiento de estos elementos le permitirá seguir normas y lograr una identidad, como parte de una sociedad, asimismo, lo apoyará para comprender y participar en aquellas acciones que coadyuven en una mejora social, incluyendo características cívicas, como son: la tolerancia, el respeto y la individualidad.

**5. Quinto Campo Formativo de Expresión y Apreciación Artísticas.** El quinto campo formativo, **Expresión y Apreciación Artísticas**, está organizado en cuatro aspectos: **Expresión y Apreciación Artística; Expresión Corporal y Apreciación de la Danza; Expresión y Apreciación Plástica**, y, por último, **Expresión Dramática y Apreciación Teatral**. Las características del primer rubro, **Expresión y Apreciación Artística**, son las que se mencionan a continuación:

a) **Interpreta canciones, las crea y las acompaña con instrumentos musicales convencionales o elaborados por el niño:** esta competencia se favorece cuando el niño escucha, canta canciones y participa en juegos y rondas, siguiendo el ritmo de canciones utilizando las palmas, los pies o instrumentos musicales, también inventa e interpreta pequeñas canciones acompañándolas con ritmos y/o modificando ritmos de pequeñas canciones ya conocidas, interpreta canciones de distinta complejidad por su ritmo, extensión, armonía y letra;

asimismo cuando él comprende y sigue las indicaciones gestuales del director, al interpretar una melodía orquestal o un canto.

- b) **Comunica las sensaciones y los sentimientos que le producen los cantos y la música que escucha:** esta competencia se ve favorecida cuando el niño identifica diferentes fuentes sonoras, reproduce secuencias rítmicas con el cuerpo o con los instrumentos, reconoce el sonido de distintos instrumentos en las piezas o los cuentos musicales que escucha, a su vez describe lo que imagina, siente y piensa al haber escuchado una melodía o un canto e inventa historias a partir de una melodía que escuche. Asimismo, reconoce versiones distintas de un mismo canto o producción musical, identifica piezas musicales de distintas épocas, regiones de su entidad y de su país o de otros países, comenta cuáles le gustan más y puede reconocer el nombre de algunas melodías de distinto género, escuchando pequeños fragmentos de ellas.

Las características del segundo rubro, **Expresión corporal y apreciación de la danza**, son las siguientes:

- a) **Se expresa por medio del cuerpo en diferentes situaciones con acompañamiento del canto y la música:** esta competencia se ve favorecida cuando baila libremente al escuchar música, utilizando objetos como mareas, lienzos, instrumentos de percusión, participando en actividades de expresión corporal colectiva, desplazándose en el espacio y utilizando diversos objetos, representando mediante la expresión corporal, movimientos de animales, objetos y personajes de su preferencia, exprese corporalmente las emociones que el canto, la música y la literatura le despiertan, descubra y cree nuevas formas de expresión a través de su cuerpo, emplee el lenguaje paralingüístico en sus expresiones corporales y dancísticas, comunique ideas y sentimientos producidos por su participación en la expresión libre, a través del movimiento individual o la interacción de sus pares.

- b) **Se expresa a través de la danza, comunicando sensaciones y emociones:** esta competencia se favorece cuando el niño improvisa movimientos al escuchar una melodía e imita los movimientos que hacen los demás; inventa formas para representar el movimiento de algunos fenómenos naturales; coordina y ajusta movimientos para iniciarlos, detenerlos o cambiarlos según el ritmo de la música, al participar en distintos juegos colectivos.
- c) **Explica y comparte con otros las sensaciones y los pensamientos que surgen en él, al realizar y presenciar manifestaciones dramáticas:** esta competencia se ve favorecida cuando el niño controla sus movimientos y les imprime fuerza para expresar sus sensaciones, al participar en un baile o una danza; secuencia sus movimientos y desplazamientos para crear una danza o un baile, incorporando a sus expresiones y creaciones dancísticas, movimientos y desplazamientos diversos basados en nociones espaciales; describe los sentimientos y pensamientos que surgen en él, al presenciar y realizar actividades dancísticas, adquiere progresivamente la capacidad para apreciar manifestaciones dancísticas en su comunidad o a través de los medios de comunicación y comunica lo que interpreta de una danza, al apreciarla.

En el tercer aspecto, **Expresión y Apreciación Plástica**, las competencias que favorecen el desarrollo de habilidades en el niño, son las siguientes:

- a) **Comunica y expresa creativamente sus ideas, sentimientos y fantasías mediante representaciones plásticas usando técnicas y materiales variados.** Esta competencia se favorece cuando el niño manipula y explora las posibilidades de distintos materiales plásticos, creando mediante el dibujo, la pintura, el grabado y el moldeado: escenas, paisajes y objetos reales o imaginarios a partir de una experiencia o situación vivida; también explica y comparte, con sus compañeros, las ideas personales que quiere expresar

mediante su creación artística; observa e interpreta las creaciones artísticas de sus compañeros y encuentra semejanzas y diferencias con las propias producciones, cuando éstas se hacen a partir de una misma situación; experimenta con algunas técnicas, materiales y herramientas para la creación plástica y selecciona los que prefiere, debiendo estar a su alcance para su creación personal, asimismo utiliza algunas características propias del color, como las gamas, los matices y los tonos, en sus producciones plásticas.

- b) **Comunica sentimientos e ideas que surgen en él al contemplar obras pictóricas, escultóricas, arquitectónicas y fotográficas.** Esta competencia se ve favorecida cuando el niño observa obras de arte de distintas épocas y culturas y conversa sobre los detalles que le llaman la atención; reflexiona y expresa sus ideas y sentimientos al observar diversos tipos de imágenes en la pintura, el moldeado, las esculturas, la arquitectura y las fotografías; intercambia opiniones sobre las sensaciones que le provocan las imágenes que transmiten los medios de comunicación, tanto impresos como electrónicos, identifica el nombre del autor de algunas de las obras que aprecia y los motivos que inspiraron esas producciones.

En el cuarto aspecto, **Expresión Dramática y Apreciación Teatral**, las competencias que favorecen el desarrollo de habilidades en el niño, se mencionan a continuación:

- a) **Represente personajes y situaciones reales o imaginarias mediante el juego y la expresión dramática.** Esta competencia se favorece cuando el niño utiliza su cuerpo como recurso escénico para ambientar y representar objetos y personajes al participar en juegos simbólicos; utiliza objetos para caracterizarse en sus juegos dramáticos, estableciendo y compartiendo, en pequeños grupos, códigos y reglas para el juego dramático; representa libremente obras literarias o narraciones de tradición oral, improvisa la representación de situaciones a partir

de un tema dado, narra sucesos ocurridos por la mañana o el día anterior y los representa, inventa pequeñas historias, personajes y lugares imaginarios para representarlos en juegos que construye y comparte en grupo; crea historias incorporando a sus relatos la descripción de las sensaciones que le producen algunos estímulos; crea una historia colectiva a partir de la transformación imaginaria de objetos o lugares, ampliando progresivamente la construcción original; narra historias y cuentos y recita pequeños poemas matizando la voz y usando la mímica, creando y participando en obras teatrales elaboradas con diferentes técnicas.

- b) **Identifica el motivo, tema o mensaje y las características de los personajes principales de algunas obras literarias o representaciones teatrales y, además, conversa sobre ellos.** Esta competencia se favorece cuando el niño escucha y recita poemas, rimas, narra historias de tradición oral y escrita que le han contado los adultos; inventa cuentos, adivinanzas, canciones y poemas; explica su opinión después de haber presenciado una obra teatral, creando una historia distinta a una que observe o conoce, modificando características de los personajes, el inicio o el final de ella, y participa en el diseño y la preparación de la puesta en escena de obras creadas por el grupo.

Este campo desarrolla en el alumno la comprensión acerca de la existencia de diversas formas de expresión y comunicación de los sentimientos, de los pensamientos o de las ideas, usando su cuerpo como herramienta de comunicación con los demás, haciendo uso de los sentidos para apreciar y experimentar nuevas formas de manifestar sus pensamientos, de lo que ve, vive y, principalmente, de lo que siente, que le permite poner en juego el control de su cuerpo y su inteligencia emocional, utilizando herramientas plásticas diversas para expresarse y comunicarse, asimismo desarrollar la habilidad de la imaginación y la comprensión, contemplando y admirando diferentes formas de manifestaciones artísticas que le ayudan a entender y comprende su rol social y de pertenencia a un grupo, descubriendo su capacidad de

comunicación y tolerancia, desarrollando la habilidad de entender y comprender lo que ven y expresan los demás, construyendo nuevas ideas para comunicarse.

**6. El Sexto Campo Formativo es Desarrollo Físico y Salud.** El sexto campo formativo, que comprende el PEP, es el de **Desarrollo Físico y Salud**, éste se divide en dos aspectos, 1) **Coordinación, Fuerza y Equilibrio** y 2) **Promoción de la salud**. Las competencias del aspecto **Coordinación, Fuerza y Equilibrio** son las siguientes:

a) **Mantiene el equilibrio y control de movimientos que implican fuerza, resistencia flexibilidad e impulso, en juegos y actividades de ejercicio físico.** Esta competencia se favorece cuando el niño participa en juegos, desplazándose en diferentes direcciones, trepando, rodando o deslizándose; muestra control y equilibrio en situaciones diferentes de juego libre o de exploración de espacios; participa en juegos que implican permanecer quieto un tiempo determinado; participa en juegos organizados que implican estimar distancias, imprimir velocidad y proponer variantes a un juego que requiere esfuerzo físico, para hacerlo más complejo y lo realiza con sus compañeros; controla su cuerpo, en movimientos y desplazamientos, utilizando diferentes velocidades, direcciones y posiciones, utilizando objetos que se pueden jalar, empujar, rodar y capturar; participa en juegos que implican habilidades de fuerza, resistencia y flexibilidad, en espacios abiertos o cerrados, combinando acciones que implican niveles más complejos de coordinación en actividades que requieren de seguir instrucciones, atender reglas y enfrentar desafíos; acuerda con sus compañeros estrategias para lograr una meta que implique esfuerzo físico, que perciba los cambios que tiene su cuerpo a través de las sensaciones que experimenta después de estar en actividad física constante y hasta donde puede realizar esfuerzos físicos, sin sobrepasar las posibilidades personales, reconociendo así la importancia que tiene el reposo después de hacer un esfuerzo físico.

b) **Utiliza objetos o instrumentos de trabajo que le permiten resolver problemas y realizar actividades diversas.** Esta competencia se favorece cuando el niño explora y manipula, de manera libre, objetos, instrumentos y herramientas de trabajo y sabe para qué pueden utilizarse cada una de ellas; elige y usa el objeto, instrumento o herramienta adecuada para realizar una tarea asignada o de su creación; juega libremente con diferentes materiales y descubre los distintos usos que puede darles, construyendo o modelando objetos, utilizando materiales para ensamblar, conectar, que sean de distinta forma o naturaleza; arma rompecabezas que implican distintos grados de dificultad; mueve objetos de diferente peso y tamaño y encuentra medios para reducir el esfuerzo, construyendo objetos a partir de un plan acordado con sus compañeros.

Entre las competencias del segundo aspecto, **Promoción de la salud**, se mencionan las siguientes:

a) **Practica medidas básicas preventivas y de seguridad para preservar su salud, así como para evitar accidentes y riesgos en la escuela y fuera de ella.** Esta competencia se ve favorecida cuando el niño aplica medidas de higiene personal que le ayudan a evitar enfermedades, atiende reglas de seguridad y evita ponerse en peligro o poner en riesgo a los otros al jugar o realizar algunas actividades en la escuela; identifica algunas medidas de seguridad para evitar enfermedades, promoviendo evitar el contagio de algunas de las enfermedades infecciosas más comunes, asimismo cuando aplica las medidas de higiene que están a su alcance, en relación con el consumo de alimentos. También cuando comprende porque son importantes las vacunas y conoce algunas consecuencias en caso de que no se apliquen, identifica algunos productos que puede consumir como parte de una dieta adecuada, practica y promueve algunas medidas de seguridad que ayudan en la escuela y el hogar, en situaciones de emergencia y participa también en el establecimiento de reglas de seguridad.

- b) **Participa en acciones de salud social, de preservación del ambiente y de cuidado de los recursos naturales de su entorno.** Esta competencia se favorece cuando el niño conversa sobre algunos problemas ambientales de la comunidad y sus repercusiones en la salud, identifica algunas enfermedades que se originan por problemas ambientales de su comunidad e identifica medidas para evitarlas; explica qué riesgos puede representar el convivir con una mascota domestica si no se le brindan los cuidados que se requieren, practica y promueve medidas de prevención y cuidado a los animales domésticos, a las plantas y a otros recursos naturales de su entorno.
- c) **Reconoce situaciones que en la familia o en otro contexto le provocan agrado, bienestar, temor, desconfianza o intranquilidad y expresa lo que siente.** Esta competencia se favorece cuando el niño comenta las sensaciones y los sentimientos que le generan algunas personas que ha conocido o alguna experiencia que ha tenido; habla de algunas personas que le generan confianza y seguridad y sabe como localizarlas, en caso de necesitar su ayuda o estar en peligro; conoce los datos de algunas personas que puedan apoyarlo en caso de necesitar ayuda; identifica algunos riesgos a los que puede estar expuesto en su familia, en la calle o en la escuela y platica qué es lo que se tiene que hacer en cada caso, explicando qué es lo que debe de hacer en determinada situación, por ejemplo: cuando se queda solo o se encuentra entre desconocidos. También cuando conoce cuáles son los principales servicios para la protección de la salud en su comunidad.

Este campo pretende desarrollar en el niño que se reconozca anatómica y fisiológicamente, que tome conciencia de su salud y su cuidado, de la importancia que tiene su cuerpo y lo que puede lograr con él; que reconozca que tiene que cuidar su cuerpo y saber qué hacer cuando se encuentre en una situación de peligro, atendiendo a las indicaciones y las prácticas que se le han fomentado para su seguridad e higiene.

Las **necesidades fisiológicas de seguridad** y autorrealización en la edad preescolar se desarrollan a través de la educación, conocer cada etapa del desarrollo ayuda al maestro para favorecer y desarrollar en el niño dichas necesidades. En el siguiente capítulo se describen las características del desarrollo del niño en edad preescolar.

# **Capítulo III.**

## **Desarrollo del niño en edad preescolar.**

### **3.1 Características de desarrollo.**

El niño preescolar es un ser en desarrollo que presenta características, físicas, psicológicas y sociales propias de su personalidad que se encuentra en proceso de construcción. Los niños entre los tres y seis años de edad crecen con mayor lentitud que antes, pero todavía a un paso rápido el desarrollo físico y muscular son muy notorios, también existe un avance en las habilidades para pensar, hablar y recordar. Cada niño posee una historia individual y social, producto de las relaciones que establece con su familia y miembros de la comunidad en que vive, por lo que se considera que un niño es un ser único, que tiene formas propias de aprender y expresarse, piensa y siente de forma particular y gusta de conocer y descubrir el mundo que le rodea.

El niño es una unidad biopsicosocial, constituida por distintos aspectos que presentan diferentes grados de desarrollo, de acuerdo con sus características físicas, psicológicas, intelectuales y su interacción con el medio ambiente. Características que se desarrollan y acentúan con mayor claridad en la escuela, por ello en este capítulo se describen las características físicas y cognitivas de los pequeños, dándole mayor énfasis al desarrollo cognitivo por la relación que éste mantiene con el proceso de la lecto-escritura, en los niños de tres a seis años de edad.

#### **3.1.1 Características de los niños de tres a cuatro años de edad.**

A esta edad los niños empiezan a adquirir mayor independencia, quieren tocar, gustar, oler, escuchar y examinar todas las cosas por sí mismos, desarrollan habilidades usando el lenguaje y tratan de ganar control interno (emociones), tienen mayor capacidad de expresar sus necesidades porque manejan mucho mejor el lenguaje. Se sienten muy atraídos por el mundo de la fantasía, (hadas, duendes, brujas, etc.), ellos necesitan reglas simples y claras para saber los límites de comportamientos aceptables. Con respecto a su **desarrollo físico**, ellos pueden manejar un triciclo, atrapar una pelota, pararse en un pie; ellos construyen torres con

seis o nueve bloques; pueden caminar de puntillas, saltar horizontalmente, manipular pequeños objetos como rompecabezas o poner figuras en su correspondiente lugar. A los tres años pueden manchar o jugar con pintura, dibujar o pintar en forma circular y horizontal.

Con relación a su **desarrollo social y emocional**, ellos necesitan conocer reglas claras y las consecuencias por romper dichas reglas; también disfrutan dramatizar con otros niños. Sus emociones son por lo general más profundas pero muy cortas, ellos necesitan ser estimulados para expresar sus sentimientos con palabras; a los tres años, los niños empiezan a aprender a compartir. Considerando su **desarrollo intelectual**, se puede decir que a esta edad aprenden mejor haciendo las cosas, ellos necesitan variedad de actividades, requieren espacio tanto dentro de la escuela (o la casa) como fuera. Asimismo, necesitan un equilibrio entre juegos activos y juegos calmados e inclusive en silencio; ya pueden expresar sus necesidades, ideas y preguntas; el tiempo de atención se incrementa un poco más, de manera que ellos pueden participar en actividades de grupo (Paredes, 2006).

### **3.1.2 Características de los niños de cuatro a cinco años de edad.**

Analizando el **desarrollo físico** de los niños de cuatro a cinco años de edad, se puede decir que a esta edad ya consiguieron un mayor desarrollo motriz y de pensamiento, ya corren de puntillas y galopan; también se suben y mueven solos en un columpio y saltan en un pie. Pueden lanzar la pelota a las manos y tienen mayor control de su cuerpo, ellos pueden representar cuadros o figuras (por ejemplo, cuadros de flores, personas, etc.). Se visten por sí mismos y les gusta amarrar las cintas de sus zapatos, también pueden recortar sobre una línea con unas tijeras y hacer diseños y letras básicas, son muy activos y muy agresivos en sus juegos.

Con respecto al **desarrollo social y emocional**, ya tienden a hablar de sí mismos, tienen una imaginación muy activa, también necesitan sentirse importantes y estimados y disfrutan estar con otros niños; pretenden ser adultos importantes como

su mamá o su papá, como el doctor, el cartero, la enfermera o el policía. Son capaces de cuestionar experimentar y explorar acerca de su entorno y cuestiones naturales, se interesan por los lugares, países o planetas. Asimismo, tienen un mayor dominio del lenguaje y lo ocupan mucho, aunque en ocasiones no conozcan el significado de las palabras, disfrutan de pequeñas discusiones serias donde ponen en juego sus conocimientos con el de otros compañeros. Ellos aprecian ser elogiados por sus éxitos y requieren oportunidades para sentirse más libres e independientes; los juegos y otras actividades ayudan a los preescolares a aprender a tomar turnos. A esta edad entienden conceptos básicos, tales como: números, tamaño, peso, color, textura, distancia, tiempo y posición. Su habilidad para clasificar y la capacidad de razonar se empiezan a desarrollar (Rojas, 2006).

### **3.1.3 Características de los niños de cinco a seis años de edad.**

Los niños a esta edad han desarrollado habilidades y destrezas que les permiten desarrollarse e interactuar con mayor conocimiento entre sus compañeros y las personas que los rodea, son capaces de entablar conversaciones más largas y complejas con los compañeros o personas adultas y éstas son más apegadas a la realidad, pueden identificar y entender que forman parte de una familia o de un grupo y que cada familia es diferente, son capaces de expresar sus sentimientos, gustos y miedos. Con relación a su **desarrollo físico**, ya hay una construcción interna del esquema corporal casi acabada, han desarrollado la conciencia de su cuerpo de modo más preciso, controlan sus funciones motrices a través del movimiento de sus desplazamientos, su lateralidad se ha definido y usan permanentemente la mano y el pie más hábil. Ya manejan las nociones de derecha-izquierda, comienzan a proyectarse con respecto a objetos y personas que se encuentran en el espacio y pueden establecer una adecuada relación con el mundo de los objetos y con el medio en general.

Su coordinación fina, está en proceso de completarse, ésta le posibilita el manejo más preciso de herramientas y elementos de mayor exactitud. Estas destrezas no

sólo se adquieren con la maduración de la musculatura fina, sino también por el desarrollo de estructuras mentales que le permiten la integración y adecuación de los movimientos en el espacio y el control de la vista (coordinación visomotora) (Papalia, 2005). Llevan a cabo actividades manipulativas (trabajos manuales), pero en ellas deben presentársele obstáculos a vencer, la posibilidad de buscar medios para resolver o superar el obstáculo, inventar instrumentos; esto es, la oportunidad de descubrir, reflexionar y crear. A esta edad los niños ya han logrado enriquecer sus estructuras de espacio, tiempo, permanencia de los objetos a través de los movimientos finos y su acción con los objetos.

Con respecto al **desarrollo cognitivo**, en esta edad los niños son capaces de titubear cuando están nerviosos o cansados, siguen instrucciones más complejas y terminan las tareas encomendadas, conocen los números, las letras e identifican las monedas y sus denominaciones y pueden poner en práctica sus conocimientos, haciendo compras pequeñas con supervisión, hablando por teléfono, marcando él mismo el número telefónico, ya reconoce un texto con dibujos (Machuga y Fernández, 2002).

### **3.2 Descripción de los conceptos fundamentales implícitos en el proceso de la lectoescritura.**

Uno de los objetivos de este trabajo es explicar cómo se desarrolla el proceso de aprendizaje de la lectoescritura en el niño, para esto es necesario comprender perfectamente el significado de algunos términos utilizados en este tema, a continuación se van a describir y analizar dichos términos. Así, se inicia con el concepto de la **lectura**, a la cual se le considera como una "...capacidad, técnica, habilidad o destreza que permite al hombre hacerse con las claves (signos gráficos) o significantes con los que puede representar la realidad o comprender los significados". La lectura es un medio de comunicación, de conocimiento, comprensión, análisis, síntesis, aplicación y valoración del entorno donde se inscribe

la persona. La lectura es un instrumento de gran valor para la formación integral del ser humano. No es cuestión de identificar letras para reconocer palabras que den pauta a la obtención del significado de oraciones (Smith, citado en Elizondo, 1990), leer es darle significado a lo impreso, cada palabra significa algo que es y se vuelve parte del conocimiento.

El siguiente concepto es la **escritura**<sup>6</sup>, considerada como un medio de expresión, por tanto, de comunicación del lenguaje gráfico, facilitado por el aprendizaje de una técnica concreta. Es un instrumento indispensable del trabajo intelectual, a través de ella se registra, precisa y clarifica el pensamiento y se concreta la expresión y lo que es más importante, contribuye a la maduración del pensamiento, por lo que es útil no sólo a nivel personal, sino además a nivel social. El **proceso lector**, a nivel puramente mecánico, consiste en la percepción e identificación de signos gráficos y su traducción homóloga en fonemas. Lo que implica el sentido de la vista, la percepción espacial, el pensamiento, el órgano articulatorio del habla, la coordinación general y particular de los distintos elementos en juego y de la relación entre ellos, todo ello inscrito en el contexto de la inteligencia, la memoria y la atención. El **proceso escritor** es un proceso psicológico que supone la evocación de unas impresiones, la posibilidad de relacionarlas con los signos orales y gráficos y la elaboración de unas imágenes motoras para la realización de los movimientos necesarios para el trazado de los signos.

El leer y escribir va mas allá de movimientos motores e identificación de letras, cada palabra tiene un significado y esto no se logra identificando palabras sueltas, ya que así se pierde el contexto del cual fueron extraídas, de igual manera en la cotidianidad no se habla con palabras sueltas, sino con frases que tienen un significado; enseñar a leer con palabras sueltas divididas en sílabas no es lo más adecuado para la

---

<sup>6</sup> La definición de todos los términos mencionados no es textual, se trabajó de la información obtenida del siguiente sitio: <http://64.233.179.104/scholar?hl=es&lr=&q=cache:R8p6S7Dnx3QJ:www.ugr.es/~fherrera/APLEES.doc+tipos+de+aprendizaje+de+lectoescritura>).

lectoescritura; no explican, ni significan nada. Desafortunadamente, tanto en el CENDI como en la mayoría de las escuelas donde se ha decidido enseñar a leer y escribir, a los niños de preescolar se les enseña de esta manera.

### 3.2.1 Construcción de la lectoescritura en el niño.

Que el niño aprenda a leer y escribir ha sido una preocupación constante en las últimas décadas en el Jardín de Niños, por lo cual las educadoras se han ocupado en encontrar el mejor método para que el alumno adquiera estos conocimientos. A través del tiempo han surgido diversas formas de concebir la lectoescritura, los requisitos que supuestamente el niño debe cubrir y el momento en que éste inicie dicho proceso está determinado por las instituciones educativas. Para lograr este proceso se requiere que el niño tenga cierta madurez, que adquiere entre los seis y siete años, además de habilidades sensorio-motrices, coordinación motora fina, coordinación ojo-mano, discriminación visual y auditiva y diferenciación adecuada de las letras entre sí.

Para lograr lo anterior, se ejercita al niño en todo tipo de actividades justificadas para adoptar la madurez necesaria, tales como: dibujar el contorno y rellenar figuras geométricas; tocar las letras del alfabeto en lija, una y otra vez, con los dedos índice y medio de la mano derecha, mientras la maestra emite su sonido y/o componer palabras con un alfabeto movable, entre otras actividades. En otros casos se requiere que el sistema de aprendizaje se inicie en la etapa preescolar, ejercitando al niño para identificar y dibujar las letras, a través de la copia; también a llenar planas sin sentido para él, deletreando las palabras, apoyándose en los diversos métodos que existen, como: los métodos sintéticos, los analíticos y los eclécticos.

Al respecto se tiene que los **Métodos sintéticos** son aquellos que partiendo de las unidades más elementales, como son las vocales, las sílabas, etc., llegan por

composiciones progresivas a otras más complejas, como son: las palabras, las frases, los enunciados, etc. Este tipo de metodología se puede clasificar en tres tipos:

- 1) **Alfabéticos.** Probablemente éstos son los más antiguos, consistentes en recitar desde la "a" a la "z" y viceversa, hasta lograr el dominio de cada letra independientemente, para pasar después a su unión y así formar sílabas, palabras, etc., como por ejemplo, el método romano.
- 2) **Silábicos.** Son aquellos que partiendo del dominio de las vocales, en primer lugar, se valen de la formación de sílabas para llegar a la composición de unidades superiores, tales como: las palabras, las frases, etc., por ejemplo, el Método Amiguitos; en algunos casos se han introducido variantes, como sílabas combinadas con dibujos o fotos, tal es el caso del Método Foto Silábico Palau.
- 3) **Fonéticos o fónicos.** Éstos siguen la misma línea que los de su grupo (sintético), introducen como variante la combinación de grafemas con fonemas, es decir, las letras con sus sonidos tal cual, no con el nombre de la letra. Curiosamente, algo tuvo que ver en su creación el físico Pascal, quien hizo observar a su hermana, que era profesora, la confusión que generaba en sus alumnos cuando les decía que la "eme" con la "a" se lee "ma", ya que en realidad, con la lógica aplastante que caracteriza a los pequeños, sin duda, dirían "emeá". Un lujo de esta variante metodológica es el método Martín Sanabria, del que tan buenos resultados se siguen obteniendo.

Otros autores (Vigotzky, Luria, Coll, Brice, Rivero, Dewell y demás) reconocen cuatro niveles: pre-silábico, silábico, silábico-alfabético y por ultimo alfabético.

**Nivel Pre silábico:** en un principio en este nivel el niño aún no comprende que la escritura tiene un significado, de igual forma no ha descubierto que la escritura es una expresión sonora de lo que piensa y habla. Aún no se da

cuenta que existe una diferencia entre los dibujos y las letras o lo que se escribe. Posteriormente el niño se da cuenta que existe esta diferencia e infiere que a cada objeto le corresponde un texto y que éste será la referencia del objeto.

**Nivel silábico:** es en este nivel cuando el niño descubre que la escritura es la parte sonora del habla, al leer el niño hace pequeños cortes que representan para él el valor de una sílaba, marcando así tantas grafías como sílabas que integran una palabra, esto ocurre primero con los textos ya escritos y posteriormente en las expresiones del niño; Kaufman (citado en Elizondo, 1990, p. 21) menciona que la hipótesis silábica tiene cuatro formas de expresarse, éstas son:

1. El niño puede utilizar cualquier grafía, pueden ser grafías primitivas o pseudo grafías para representar sílabas.
2. Utilizan únicamente las vocales que contiene la palabra que van a escribir.
3. El niño utiliza únicamente las consonantes de la palabra que va a escribir dándole a éstas el valor de una sílaba.
4. Por último, el niño utiliza vocales y consonantes de manera combinada, esto es, dentro de la escritura de la misma palabra a veces utiliza vocales y otras veces consonantes, dándole a ambas el valor de una sílaba.

**Nivel silábico-alfabético:** este nivel es una combinación de los dos anteriores; por ser un nivel de transición para algunos autores no es importante. Aquí ya el niño se da cuenta que las palabras son una combinación de vocales y consonantes y que no todas ellas llevan las mismas letras, pero aún no utiliza todas las letras que corresponden para una palabra, por ejemplo para escribir papaya el niño puede escribir paya.

**Nivel alfabético:** Aquí el niño ha llegado a comprender las características de nuestro sistema de escritura, es aquí donde comprende que a cada nivel sonoro le corresponde una grafía.

Al respecto Ferreiro (1980) propone cinco niveles, los cuales permiten identificar el nivel en que se ubica el niño de preescolar en la comprensión y acceso a dicho proceso, se identifica el grado de conocimiento que tienen los niños de la lengua oral y escrita, esto es, se logra relacionar la edad con el nivel y así conocer los primeros intentos de escritura que el niño realiza por medio de sus garabatos o dibujos con los cuales se comunica y que son característicos de la edad preescolar, a continuación se describirán cada uno de ellos.

**Nivel 1.** Una de las características que forma parte de este nivel, es que las escrituras que los niños realizan para el adulto representan lo escrito, mientras que para los pequeños representan algo diferente, ya que cada una de estas líneas interpretan una cosa en particular, por lo que cada niño sabe lo que quiere escribir aunque no lo logre exactamente, pero él no podría interpretar las líneas de otros compañeros. La escritura que realiza para identificar un objeto tiene mucho que ver con las características del objeto, ya que para el niño las características de la escritura es proporcional al tamaño y edad de la persona u objeto que se describe. También en este nivel el pequeño puede confundirse entre dibujar y escribir, ya que en muchas ocasiones el dibujo apoya a la escritura del niño, garabateando su propia idea. Finalmente en este nivel la lectura de lo escrito se da de manera global, el niño no distingue la letra por lo que cada palabra vale por el todo.

**Nivel 2.** El aspecto clave de este nivel son las hipótesis que el niño va formulando para identificar las diferencias existentes en las grafías que se hacen cada vez más cercanas a las letras, expresando sus ideas por medio de variaciones en las posiciones de orden lineal en sus escrituras. El niño va reproduciendo formas fijas

capaces de acercarse a las letras sin un modelo existente, asimismo, él se va exigiendo una cantidad fija de grafías (como mínimo tres) para que puedan decir algo y una variedad en éstas. Al finalizar este nivel, la escritura del sujeto se ve más marcada hacia las letras mayúsculas de imprenta.

**Nivel 3.** En este nivel el niño comienza a intentar ubicar cada letra como parte de una escritura total, a su vez esta serie de grafías comienza a darle una hipótesis silábica, aunque ésta no corresponda a un valor sonoro estable, por lo que el niño entra en un conflicto entre la cantidad mínima de grafías que él se exige para escribir una palabra y la hipótesis silábica de la cual escucha el sonido. Es decir, ésta última es una construcción original del niño que no puede ser enseñada por un adulto, sino que es una creación natural de la forma en que el niño escucha la palabra.

**Nivel 4.** Es el paso de la hipótesis silábica a la hipótesis alfabética, ya que se exige cierta cantidad de letras como sílabas, puesto que el niño empieza a identificar la convencionalidad que el adulto ha dado a esas letras en cuestión a su valor sonoro.

**Nivel 5.** Constituye el final de esta evolución, ya que la escritura del niño se ve desarrollada al observar que a cada carácter o letra le corresponden valores sonoros menores que la sílaba. Sin embargo, aunque se encontrara con la dificultad de comprender y afrontar el convencionalismo de la escritura formal, él hace un análisis más detallado para dejar atrás a la hipótesis silábica, que vendría a ser la resolución de su conflicto al comprender la exigencia interna que él se pedía y una nueva realidad exterior de la escritura y aún cuando siga escribiendo con letras mayúsculas de imprenta comienza a identificar la letra manuscrita como una nueva opción.

**Métodos analíticos.** Este tipo de metodología, al contrario de los anteriores, parten de las unidades más complejas y por descomposición (análisis), llegan a las más elementales basándose en que el pensamiento del niño es global y sincrético,

también se les conoce por la denominación de Globales. Se pueden clasificar en los siguientes apartados:

- 1) **Del cuento.** Son aquellos que partiendo de un cuento, una vez conocido, se va descomponiendo en oraciones, frases, palabras, sílabas y letras.
- 2) **De la oración.** Son los que, siguiendo la misma tónica anteriormente marcada, parten de la oración, pues como dice Huey (1915, citado en Ferreiro, 1980, p. 13) "...la oración es la unidad que da sentido al lenguaje".
- 3) **De la frase.** Siguiendo la línea anterior, estos métodos parten de la frase y la van descomponiendo paulatinamente en unidades más elementales.
- 4) **De la palabra.** Se lleva a cabo como en los casos anteriores, pero se deriva de las palabras, un ejemplo son los de las palabras generadoras, aunque existen muchas variedades de todos ellos. Evidentemente, la aplicación de estos métodos es más amena y divertida que lo poco que se puede intuir de lo expuesto anteriormente. Las descomposiciones sucesivas se deben hacer con juegos, a modo de puzzles de palabras, sílabas, etc.

**Métodos eclécticos.** Se considera que en el término medio está la virtud, así parece ser que estos métodos son los más completos, ya que la mente humana no es sintética o analítica independientemente, sino ambas cosas a la vez. Estos métodos son conocidos como métodos mixtos y se pueden clasificar según tres líneas o direcciones:

- 1) Los que parten del análisis para terminar en la síntesis.
- 2) Los que parten de la síntesis para terminar en el análisis.
- 3) Los de doble línea o dirección, los eclécticos, que utilizan indistintamente y a veces simultáneamente las dos variantes anteriores.

Evidentemente existe un amplio abanico de posibilidades atendiendo al mayor o menor "peso" concedido a la síntesis (mixtos de base sintética) o análisis (mixtos de base analítica). Lo fundamental es que desde el principio, guiados por el profesor, se

conjuguen simultáneamente la percepción globalizada y el análisis fonético. Hoy es opinión casi común, la necesidad de orientar al alumno en el camino del “tanteo”, experimentación, iniciativa, búsqueda y descubrimiento personal (al ritmo propio de cada alumno), para lograr el objetivo con mayor probabilidad de acierto y menor riesgo de error/fracaso por parte del alumno.

En el informe sobre la lectura elaborado por la Oficina Internacional de Educación de Ginebra, donde se diferencia la tendencia metodológica ecléctica o analítico-sintética como vía diferente a la exclusivamente sintética o analítica, esto esencialmente consiste en “...seleccionar palabras, sentencias y pasajes sencillos cuidadosamente graduados, que los niños analizan, comparan y sintetizan en forma más o menos simultánea desde el principio, de tal forma que se familiarizan con los elementos del idioma, en el orden deseado, mientras aprenden el mecanismo de la lectura. De esta forma se consigue algo fundamental para el futuro del alumno, el gusto y afición por la lectura; una actitud positiva hacia el mensaje escrito que es capaz de interpretar y, al mismo tiempo, emitirlo personalmente” (Lebrero, 1988, pp. 23-56).

El poner en práctica estas posturas, dio como consecuencia que el niño desarrolle únicamente habilidades sensorio-motrices, pues se está ignorando la actividad cognitiva del niño al considerar a la escritura como un acto repetitivo y no creativo, no se tomó en cuenta la influencia del medio alfabetizado, a la escritura se le confundió con el copiado y se concibió a la lectura como una forma mecánica de decodificación de signos (Ayala, 2002, pp. 27-30).

En este capítulo se describió el desarrollo del niño en edad preescolar, y se analizaron los conceptos específicos del proceso de la adquisición de la lectoescritura, en el capítulo siguiente se mencionan los autores para entender y comprender dicho proceso.

# **Capítulo IV.**

## **Soportes teóricos para la comprensión y apoyo del proceso de la lectoescritura.**

Piaget y Vigotsky (1999) en sus teorías coinciden en que el conocimiento se da mediante un proceso constructivo, con el sujeto en interacción con el medio, que lo colocan como un ente activo con el objeto en un medio social. Con base en las teorías de estos autores se han realizado diversas investigaciones y se han formulado nuevas propuestas pedagógicas sobre el aprendizaje de la lectoescritura, entre ellas: "La psicogénesis de la lengua escrita" de Emilia Ferreiro (1983), en donde menciona que "...es un resultado de la propia actividad del sujeto" (Ferreiro y col., 1982, p. 32). El niño y la niña no esperan pasivamente que se les enseñe el lenguaje, sino que tratan de comprenderlo, formulan hipótesis y crean su propia gramática con base en la información que le provee el contexto sociocultural en que se desenvuelven. Al respecto, Gardner nos orienta en la comprensión de cada una de las inteligencias que pueden poseer los niños, tener en cuenta que éstos desarrollan diferentes inteligencias ayuda al docente para identificar diferentes estrategias didácticas que le apoyen en su quehacer diario dentro del salón de clases.

Aunque estas teorías no son la base fundamental de este trabajo para la comprensión del proceso de la lectoescritura, se describen con el fin de entender el desarrollo biopsicogenético del niño en el nivel preescolar. Con respecto a la teoría de Piaget (1999) cabe mencionar que aunque la etapa que nos interesa es la etapa pre-operacional, pues ésta es la etapa en la que se encuentran los niños de preescolar, se analizan también la etapa sensorio-motora y la etapa de las operaciones concretas como referencia y la última etapa que él considera sólo se menciona, como parte de su propuesta.

#### **4.1 El proceso evolutivo de Piaget.**

Piaget (1999) dividió el desarrollo cognitivo en cuatro grandes etapas, estas son:

1. **Etapa sensorio-motora**, que abarca desde el nacimiento hasta los dos años de edad.

2. **Etapa preoperacional**, la cual comprende de los dos años hasta los siete de edad.
3. **Etapa de las operaciones concretas** de los 7 a los 11 años.
4. **Etapa de las operaciones formales**<sup>7</sup> de los 11 ó 12 años en adelante.

Según su planteamiento, en cada etapa el pensamiento del niño es cualitativamente distinto al de las restantes, el desarrollo cognitivo no sólo consiste en cambios cuantitativos de los hechos y de las habilidades, sino en transformaciones radicales de cómo se organiza el conocimiento. Inicia a partir de la organización del conocimiento del mundo, en lo que él llamó esquemas; los esquemas son "...conjuntos de acciones físicas, de operaciones mentales, de conceptos o teorías con los cuales organizamos y adquirimos información sobre el mundo" (Piaget, 1999, p. 21). El niño de corta edad conoce su mundo a través de las acciones físicas que realiza, mientras que los de mayor edad pueden realizar operaciones mentales y usar sistemas de símbolos, el lenguaje, por ejemplo. A medida que el niño va avanzando por cada etapa, éste mejora su capacidad de emplear esquemas complejos y abstractos que le permiten organizar su conocimiento. El desarrollo cognitivo no consiste tan sólo en construir nuevos esquemas, sino en reorganizar y diferenciar los ya existentes.

Dos **principios básicos**, que Piaget (1999, p. 27) llama **funciones invariables**, rigen el desarrollo intelectual del niño. El **primer principio** se refiere a la **Organización-Adaptación** que, de acuerdo con Piaget (1999, p. 31) es una predisposición innata en todas las especies. La **Organización** consiste en que conforme el niño va madurando, él integra los patrones físicos simples o esquemas mentales a sistemas más complejos y en la **Adaptación** se considera que todos los organismos nacen con la capacidad de ajustar sus estructuras mentales o conductas a las exigencias del ambiente.

---

<sup>7</sup> Se da el nombre de operaciones formales a la "...capacidad de pensar en forma abstracta y de razonar" (Meece, 2001, p. 115).

El **segundo principio** comprende la **Asimilación-acomodación**. El proceso de la **Asimilación** moldea la información nueva para que encaje en sus esquemas actuales. La asimilación no es un proceso pasivo, a menudo requiere modificar o transformar la información nueva para incorporarla a la ya existente. Así, cuando es compatible con lo que ya se conoce, se alcanza un estado de equilibrio. Todas las partes de la información encajan perfectamente entre sí. Cuando no es así habrá que cambiar la forma de pensar o hacer algo para adaptarla. La **Acomodación** tiende a darse cuando la información discrepa un poco con los esquemas, si diverge demasiado, tal vez no sea posible que se logre la Acomodación porque el niño no cuenta con una estructura mental que le permita interpretar esta información. Los procesos de asimilación y de acomodación están estrechamente correlacionados y explican los cambios del conocimiento a lo largo de la vida. El mecanismo del desarrollo es una compleja interacción de los factores innatos y ambientales, en el desarrollo cognitivo intervienen los cuatro factores siguientes:

- Maduración de las estructuras físicas heredadas.
- Experiencias físicas con el ambiente.
- Transmisión social de información y de conocimiento.
- Equilibrio.

Los estados de equilibrio son tan intrínsecamente insatisfactorios que nos sentimos impulsados a modificar nuestras estructuras cognitivas con tal de restaurar el equilibrio, ésta es una forma de conservar la organización y la estabilidad del entorno. A través del proceso de equilibrio alcanzamos un nivel superior de funcionamiento mental. A continuación se van a describir las etapas del desarrollo como las plantea Piaget (1999, p. 44):

**1. Etapa sensoriomotora (del nacimiento a los 2 años de edad).** En esta etapa el niño aprende los esquemas de dos competencias básicas:

- 1) **La conducta orientada a metas.** La evidente transición de la conducta de un lactante refleja las acciones orientadas a una meta. Así, al nacer su comportamiento está controlado fundamentalmente por reflejos. El niño nace con la capacidad de succionar, de asir, de llorar y de mover el cuerpo, lo cual le permite asimilar las experiencias físicas. En los primeros meses de vida incorpora nuevas conductas a estos esquemas reflejos, por ejemplo: la succión del pulgar, actividad que no pertenece al tipo de acciones orientadas a una meta. Éste es un hecho fortuito que una vez descubierto repite una y otra vez, porque le procurará una sensación placentera y la inicia con un objetivo concreto en su mente. A esta clase de acciones propositivas las llama reacciones circulares.

Es al final del primer año, cuando el niño empieza a preceder los eventos y para alcanzar esas metas combina las conductas ya aprendidas. En esta fase ya no repite hechos accidentales, sino inicia y selecciona una secuencia de acciones para conseguir determinada meta. Al final de la etapa sensorio-motora, el niño comienza a probar otras formas de obtener sus metas cuando no logra resolver un problema con los esquemas actuales (observar, alcanzar y asir). En lugar de seguir aplicando los esquemas actuales, el niño ya puede construir mentalmente nuevas soluciones de los problemas. La invención de nuevos métodos para resolverlos caracteriza el inicio de la conducta verdaderamente inteligente. Aunque los niños continúan resolviendo problemas por ensayo y error durante muchos años más, parte de la experimentación se realiza internamente mediante la representación mental de la secuencia de acciones y de las metas (Piaget, 1999).

- 2) **Desarrollo de la permanencia de los objetos.** Es el conocimiento de que las cosas siguen existiendo aún cuando ya no las veamos o no las manipulemos. El primer vislumbre de permanencia de los objetos aparece de los cuatro a los ocho meses. Ahora el niño buscará un objeto si está

parcialmente visible, pero necesita alguna pista perceptual para recordar que no ha dejado de existir.

Es entre los 8 y los 12 meses, cuando su conducta indica que sabe que el objeto continúa existiendo aunque no pueda verlo. En esta edad buscará los objetos ocultos combinando en sus acciones propositivas varios esquemas sensoriomotores, como: observar, gatear y alcanzar. La capacidad de construir imágenes mentales de los objetos en el primer año del desarrollo constituye un logro trascendental; a partir de este momento las representaciones mentales influyen más en el desarrollo intelectual que las actividades sensoriomotoras.

2. **Etapla preoperacional (de dos a siete años).** La capacidad de pensar en objetos, hechos o personas ausentes marca el comienzo de la etapa preoperacional. Entre los dos y los siete años el niño demuestra una mayor habilidad para emplear símbolos, tales como: gestos, palabras, números e imágenes, con los cuales puede representar las cosas reales del entorno. Ahora puede pensar y comportarse de una forma que antes no era posible. Puede servirse de las palabras para comunicarse, utilizar números para contar objetos, participar en juegos de fingimiento y expresar sus ideas sobre el mundo por medio de dibujos. Este periodo se designa con este nombre por que los preescolares carecen de la capacidad de efectuar algunas de las operaciones lógicas observadas en niños de mayor edad.

1) **Pensamiento representacional.** El niño puede emplear símbolos como medio para reflexionar sobre el ambiente. La capacidad de usar una palabra, como: galletas o leche, para referirse a un objeto real que no está presente, se denomina funcionamiento semiótico o pensamiento representacional. La imitación diferida es la capacidad de repetir una secuencia simple de acciones o de sonidos, horas o días después que se produjeron inicialmente. El juego comienza con secuencias simples de conducta usando objetos reales, por

ejemplo, fingir beber de una copa o comer con un objeto parecido a la cuchara. A los cuatro años puede inventar su propia utilería, crear un guión y representar varios papeles sociales. En términos generales, el juego simbólico se inspira en hechos reales de la vida del niño, pero también los que contienen personajes de la fantasía y superhéroes son muy atractivos para él.

El desarrollo del pensamiento representativo permite al niño adquirir el lenguaje. Los años preescolares son un periodo de desarrollo acelerado del lenguaje: la mayoría de los niños pronuncian sus primeras palabras hacia el segundo año y van aumentando su vocabulario hasta alcanzar cerca de 2000 palabras a los cuatro años. Cuando el niño comienza a hablar, utiliza palabras referentes a actividades y a eventos, lo mismo que a sus deseos actuales. Durante el periodo pre-operacional empieza a emplearlas, esto es, en vez de centrarse exclusivamente en las actividades del momento o en sus deseos inmediatos, comienza a usarlas para representar objetos ausentes y acontecimientos pasados, esto es, el niño comienza a representarse el mundo a través de pinturas o imágenes mentales.

**3. Etapa de las operaciones concretas. (de los siete a los once años de edad).** En esta etapa se desarrollan tres tipos de operaciones mentales o esquemas con los que el niño organiza el mundo: seriación, clasificación y conservación, a continuación se describen:

- **Seriación:** Es la capacidad de ordenar los objetos en progresión lógica, a diferencia de los preescolares los niños de primaria son capaces de ordenar el tiempo en progresión lógica, de manera creciente o decreciente es decir veinte minutos es menor que doscientos minutos, pero más que dos.
- **Clasificación:** Según Piaget la seriación como la clasificación son indispensables para la aparición de las operaciones concretas; la clasificación es otra manera en que el niño introduce orden en el ambiente, es decir, puede

agrupar las ideas o las cosas a partir de elementos comunes. A pesar de que la seriación inicia en la niñez temprana, es hasta este momento cuando el niño clasifica los objetos según varias dimensiones o cuando comprende las relaciones entre clases de objetos. Durante la niñez intermedia surgen dos sistemas taxonómicos, según Piaget (1999): la **clasificación matriarcal** y la **clasificación jerárquica**. La primera, clasificación matriarcal consiste en clasificar los objetos a partir de dos o más atributos, la segunda consiste en comprender cómo las partes se relacionan con el todo.

- **Conservación:** la característica de la etapa de las operaciones concretas, es precisamente la conservación que consiste en entender que un objeto permanece idéntico a pesar de los cambios superficiales de forma o de aspecto físico. Es aquí donde el niño ya no basa su razonamiento en el aspecto físico de los objetos, reconoce que un objeto transformado puede dar la impresión de tener más o menos cantidad en cuestión, pero que tal vez no la tenga, esto es en los cinco pasos de la conservación: número, líquido, sustancia (masa) longitud y volumen. Los niños se valen de dos operaciones mentales básicas para efectuar la función de conservación: Negación, compensación e identidad, es decir a los 8 años el niño puede explicar porque el agua de dos vasos permanece igual; comprende y entiende que el agua se puede volver a vaciar y seguirá siendo la misma (negación), el agua sube más, pero es porque el vaso es más pequeño (compensación), por último afirma que: solo se vació no se agrego ni se quito nada (identidad). Entre los 7 y 11 años el niño aprende las operaciones mentales necesarias para razonar sobre las transformaciones representadas en los problemas de conservación.

#### 4.2 Teoría pedagógica de Vigotsky.

Vigotsky (citado en Jiménez, 2008) enfatiza las relaciones del individuo con la sociedad, él afirma que no es posible entender el desarrollo del niño si no se conoce la cultura donde se cría, asimismo considera que los patrones de pensamiento del individuo no se deben a factores innatos, sino que son producto de las instituciones culturales y de las actividades sociales. La sociedad de los adultos tiene la responsabilidad de compartir sus conocimientos con los integrantes más jóvenes para estimular el desarrollo intelectual, el niño aprende a través de las actividades sociales, a incorporar a su pensamiento herramientas culturales como: el lenguaje, los sistemas de conteo, la escritura, el arte y otras invenciones sociales. La historia de la cultura del niño como la de sus experiencias personales son importantes para comprender el desarrollo cognitivo de éste, ese principio que plantea Vigotsky (citado en Jiménez, 2008) refleja una concepción cultural-histórica del desarrollo.

Desde su perspectiva el **conocimiento** no se construye de modo individual, sino entre las personas, a medida que interactúan, las interacciones sociales con compañeros y adultos concedores constituyen el medio principal del desarrollo intelectual. El conocimiento no se sitúa ni en el ambiente ni en el niño, está dentro de un contexto cultural o social determinado. El autor mencionado plantea que el **desarrollo cognitivo** consiste en internalizar funciones que ocurren antes en el plano social, así la internalización realiza el proceso de construir representaciones internas de acciones físicas externas o de operaciones mentales. El **pensamiento** utiliza dos tipos de herramientas, éstas son las técnicas y las psicológicas, las cuales emplean los niños para interpretar su mundo, las técnicas sirven para modificar los objetos o dominar el ambiente y las psicológicas para organizar o controlar el pensamiento y la conducta. Según Vigotsky (citado en Jiménez, 2008) toda cultura posee sus propias herramientas técnicas y psicológicas que transmiten a los niños por medio de las interacciones sociales y éstas se dan según la época y las necesidades sociales.

El **lenguaje** es la herramienta psicológica que más influye en su desarrollo cognitivo y éste se realiza en tres etapas: la etapa social, la egocéntrica y la del habla interna. En la etapa **social** el niño se sirve del lenguaje primordialmente para comunicarse, así el pensamiento y el lenguaje cumplen funciones independientes. La etapa del habla **egocéntrica** es cuando comienza a utilizar el habla para regular su conducta y su pensamiento, habla en voz alta consigo mismo cuando realiza alguna actividad o tarea; estas actuaciones se consideran un habla privada y no un habla social. En esta fase el habla empieza a desempeñar una función intelectual y comunicativa. El habla **interna** la emplean para dirigir su pensamiento y su conducta; en esta fase el niño puede reflexionar sobre la solución de problemas y la secuencia de las acciones que ejecutará, manipulando el lenguaje en su mente.

Vigotsky (citado en Jiménez, 2008) menciona la **zona de desarrollo proximal** que incluye las funciones que están en proceso de desarrollo pero que aún no se desarrollan plenamente. La zona de desarrollo representa la brecha entre lo que el niño puede hacer por sí mismo y lo que hace con ayuda.

Como se ha mencionado al principio del capítulo las teorías de piaget y vigotsky nos hablan de cómo el sujeto aprende de su medio y en su medio, pero cada individuo aprende de manera diferente de los demás; Gardner integra lo social con lo individual, para lograr un mayor conocimiento.

#### **4.3 Teoría de Gardner.**

Como inicio, para comprender esta teoría es necesario definir el concepto de inteligencia, así ésta se considera como "...la habilidad para responder a las cuestiones de una prueba de inteligencia" (Gardner, 2005, p. 5). La inferencia que lleva de la puntuación en las pruebas mencionadas a alguna habilidad subyacente, se sostiene a base de técnicas estadísticas que comparan las respuestas de individuos de diferentes edades; la aparente correlación de las puntuaciones de estas pruebas, a través de las edades y a través de diferentes tipos de tests, corrobora la idea de que

la facultad general de inteligencia no cambia mucho con la edad o con el entrenamiento o la experiencia. Se trata de un atributo innato, de una facultad del individuo.

Según la postura de Gardner (2005, p. 21) esta teoría de las inteligencias múltiples, pluraliza el concepto tradicional de que una inteligencia "...implica la habilidad necesaria para resolver problemas o para elaborar productos que son de importancia en un contexto cultural o en una comunidad determinada". La capacidad para resolver problemas permite abordar una situación en la cual se persigue un objetivo, así como determinar el camino adecuado que conduce a dicho objetivo. La creación de un producto cultural es crucial en funciones como la adquisición y la transmisión del conocimiento o la expresión de las propias opiniones o sentimientos. Los problemas a resolver van desde crear el final de una historia hasta anticipar un movimiento de jaque mate en ajedrez, pasando por remendar un edredón, etc.; los productos van desde teorías científicas, composiciones musicales, pasando por campañas políticas exitosas y demás problemas por resolver.

Esta teoría (Gardner, 2005, pp. 35-37) se organiza a la luz de los orígenes biológicos de cada capacidad para resolver problemas, sólo se tratan las capacidades que son universales a la especie humana. Aun así, la tendencia biológica a participar de una forma concreta para resolver problemas, tiene que asociarse también con el entorno cultural; A nivel neuronal podría señalarse como un sistema computacional basado en las neuronas, cada inteligencia se activa o se "dispara" a partir de ciertos tipos de información presentada de forma interna y externa. También debe ser susceptible de codificar en un sistema simbólico, un sistema de significado, producto de la cultura, que capture y transmita formas importantes de información. El lenguaje, la pintura y las matemáticas son tres sistemas de símbolos prácticamente mundiales; la relación entre la inteligencia candidata y un sistema simbólico humano no es casual. La existencia de una capacidad computacional nuclear anticipa la existencia de un sistema simbólico que aproveche esta capacidad. Aunque se describan de manera

individual, las inteligencias trabajan siempre en concierto y cualquier papel adulto, mínimamente complejo, implica la mezcla de varias de ellas.

#### 4.3.1 Inteligencias múltiples de Gardner.

Gardner (citado en Serrano, 2003, pp. 17-49) presenta una tipología de las inteligencias, éstas son:

- **Inteligencia musical.** Esta inteligencia involucra la capacidad de cantar una canción, recordar las melodías, tener un buen sentido del ritmo y se encuentra estimulada por el hemisferio derecho del cerebro.
- **Inteligencia interpersonal.** Ésta implica la habilidad de entender a y trabajar con otras personas. Consiste en la habilidad de “leer” los mensajes verbales y no verbales de otras personas, el saber cómo reaccionar a diferentes estados de ánimo, temperamentos, motivaciones e intenciones, es la habilidad de hacer amigos para servir de compañía, de manera eficiente, esta inteligencia se encuentra estimulada por los lóbulos frontales y desempeña una función preponderante en el conocimiento interpersonal.
- **Inteligencia espacial.** Esta inteligencia permite al individuo ubicarse en el espacio, representarlo mentalmente, moverse con puntos de referencia internos, se tiene una gran habilidad de armar y desarmar objetos y obtener imágenes claras de lo que se describe, además leer e interpretar mapas, imaginarse todo el volumen de un objeto con sólo ver un ángulo, ésta se ve favorecida por el hemisferio derecho del cerebro.
- **Inteligencia verbal.** Es la habilidad de usar las palabras de manera eficiente, la desarrollan los grandes poetas, oradores y literarios. El área del cerebro que la alberga es la llamada zona de Brocca, en el hemisferio izquierdo.

- **Inteligencia lógico-matemática.** En este caso se tiene la habilidad de trabajar y pensar en términos de números y de utilizar un razonamiento lógico. Este tipo de inteligencia se mide con el IQ y se sitúa en la zona del cerebro ubicada en el hemisferio izquierdo.
- **Inteligencia Kinésica corporal.** Es la inteligencia del movimiento del cuerpo, donde se involucra la destreza muscular tanto la gruesa como la fina. El control del movimiento corporal está situado en la corteza motora.
- **Inteligencia intrapersonal.** Ésta es la del entendimiento de sí mismo e implica la capacidad de reflexionar acerca de las metas propias, de reconocer talentos y limitaciones de uno. Según Gardner (2005), ésta es la más privada de todas las inteligencias y requiere de otras inteligencias para poderse expresar como la musical, la verbal y la motriz. Los lóbulos frontales desempeñan una función preponderante en esta inteligencia.

Una vez analizadas las teorías y los autores que dan sustento a dicho trabajo; en el siguiente capítulo se pretende vincular el proceso de la lectoescritura con el programa de educación preescolar 2004. Tratando de dar algunas alternativas que se pudiesen considerar para favorecer el proceso de la adquisición de la lectoescritura en el niño preescolar.

# **Capítulo V.**

**Sugerencias para  
coadyuvar en el proceso  
para la adquisición de la  
lectoescritura.**

## **5.1 Alternativas de vinculación entre el PEP 2004 y las propuestas de los autores analizados, para coadyuvar en el proceso para la adquisición de la lectoescritura.**

A pesar de que el Programa de Educación Preescolar (PEP) no está diseñado específicamente para desarrollar el proceso de la lectoescritura en el niño preescolar, el Programa comprende un campo que tiene como propósito desarrollar el lenguaje oral y escrito en el niño, pero en realidad este campo no es el único que apoya el proceso de la lectoescritura. Dentro del Programa se mencionan diferentes competencias que de igual forma apoyan el desarrollo de dicho proceso; asimismo se refiere, a Ferreiro y Teberosky (2005) como sustento para llevar a cabo el proceso de adquisición de la lectoescritura y entender cómo es que el niño preescolar pasa de un estado de menor conocimiento, a un estado de mayor conocimiento.

### **5.1.1 La vinculación del PEP 2004 con el proceso para la adquisición de la lectoescritura.**

La apropiación de la lengua escrita, por parte de los niños, concebida como un proceso constructivo, interactivo y cultural que lleva a la reflexión, es similar al proceso que se describe en la teoría cognitiva de Piaget (1999), donde menciona etapas de desarrollo que los niños van construyendo para su interpretación del mundo, de tal manera que también requieren de un proceso de asimilación de su entorno, esto es, todo lo que rodea al niño le afecta o le beneficia. Este aspecto también lo menciona la UNESCO, en donde intervienen los factores internos a favor o en contra, por lo cual es necesario enriquecerlo.

La UNESCO considera que la educación debe ser holística, donde se favorezcan todos los aspectos tanto el cognitivo, como el psicomotriz y el socio afectivo, al respecto el PEP considera estas proposiciones, por lo que va encausando su propuesta de tal manera que los criterios sean homogéneos, retomando lo que plantea Vigostky

(citado en Meece, 2001, pp. 128-130) en cuanto a que el conocimiento se aprehende dentro de un contexto cultural y social predeterminado. Estos elementos son proporcionados, asertivamente, por el PEP a través de cada uno de los campos y sus competencias que menciona, los cuales permiten que el niño interactúe con su medio externo, considerando que la adquisición de la lectoescritura es un proceso constructivista, donde el niño va asimilando y construyendo su conocimiento con las herramientas que se le proporcionan o él mismo va requiriendo.

### **5.1.2 Análisis del Campo Formativo Lenguaje y Comunicación del Programa de Educación Preescolar 2004, que favorece la adquisición del proceso de la lectoescritura.**

Los aspectos que se describen en el PEP no necesariamente inducen al manejo de un proceso específico para la adquisición de las destrezas necesarias para la lectoescritura, ya que este Programa no está diseñado, específicamente, para desarrollar dichas habilidades como tal, pero sí busca involucrar al alumno en dicho proceso. Así, Ferreiro y col. (2005) mencionan que es un proceso gradual, que requiere de elementos de maduración que corresponden con la edad del preescolar, los cuales se deben de considerar si se pretende favorecer la lectoescritura y es el campo del **Lenguaje y Comunicación** el que apoya mayormente dicho proceso, considerando que es el que maneja todo lo relacionado al lenguaje oral y escrito.

Habiendo identificado los campos formativos que comprende el PEP 2004, ahora nos avocaremos a analizar el campo formativo y las destrezas a desarrollar vinculados con la adquisición del proceso de lectoescritura. El lenguaje es una actividad comunicativa, cognitiva y reflexiva, es al mismo tiempo la herramienta fundamental para integrarse a la cultura propia y acceder al conocimiento de otras culturas, para interactuar en sociedad y, en el más amplio sentido, para aprender. El lenguaje se usa para establecer y mantener relaciones interpersonales; para expresar sentimientos y deseos; para manifestar, intercambiar, confrontar, defender y

proponer ideas y opiniones y valorar las de otros; para obtener y dar información diversa; para tratar de convencer a otros, etc. Con el lenguaje también se participa en la construcción del conocimiento y en la representación del mundo que nos rodea, se organiza el pensamiento, se desarrollan la creatividad y la imaginación y se reflexiona sobre la creación discursiva e intelectual propia y de otros.

Asimismo, el niño lo utiliza en las primeras interacciones con su madre y con quienes lo rodean, los pequeños escuchan palabras, expresiones y experimentan sensaciones que les provocan las formas de trato. Aunque no son conscientes del sentido de todas las palabras, entienden que su madre u otras personas hablan con ellos y reaccionan ante esta comunicación, mediante la risa, el llanto, los gestos y los balbuceos; a través de estas formas de interacción los pequeños no sólo van familiarizándose con las palabras, sino con la fonética, el ritmo y la tonalidad de la lengua que están aprendiendo, así como con la comprensión del significado de las palabras y las expresiones. Conforme avanzan en su desarrollo y aprenden a hablar, los niños construyen frases y enunciados que van siendo cada vez más completos y complejos, incorporan más palabras a su léxico y logran apropiarse de las formas y las normas de construcción sintáctica en los distintos contextos de uso del habla (la conversación con la familia sobre un programa televisivo o un suceso importante; en los momentos de juego; al escuchar la lectura de un cuento; durante una fiesta, etcétera).

La ampliación y el enriquecimiento del habla y la "...identificación de las funciones y características del lenguaje son competencias que los pequeños desarrollan en la medida en que tienen variadas oportunidades de comunicación verbal" (SEP, 2004a, p. 59). Cuando los niños presencian y participan en diversos eventos comunicativos en los que hablan de sus experiencias, de sus ideas y de lo que conocen y escuchan acerca de lo que otros dicen, aprenden a interactuar y se dan cuenta de que el lenguaje permite satisfacer necesidades comunicativas, tanto personales como sociales. Los avances en el dominio del lenguaje oral no dependen sólo de la

posibilidad de expresarse oralmente, sino también de la escucha, entendida como un proceso activo de construcción de significados. Aprender a escuchar ayuda a los niños a afianzar ideas y a comprender conceptos. Existen niños que a los tres, cuatro y cinco años se expresan de una manera comprensible y tienen un vocabulario que les permite comunicarse, pero hay casos en que sus formas de expresión evidencian no sólo un vocabulario reducido, sino timidez e inhibición para expresarse y relacionarse con los demás. Estas diferencias no responden necesariamente a la manifestación de problemas del lenguaje; por el contrario, la mayor parte de las veces son el resultado de la falta de un ambiente estimulante para el desarrollo de la capacidad de expresión oral.

Para todos los niños la escuela constituye un espacio propicio para el enriquecimiento del habla y, consecuentemente, para el desarrollo de sus capacidades cognitivas a través de la participación sistemática en actividades en las que puedan expresarse oralmente; que se creen estas situaciones es particularmente importante para quienes provienen de ambientes en los que hay pocas oportunidades de comunicación. Aunque en los procesos de adquisición del lenguaje existen pautas generales, hay variaciones individuales en los niños, relacionadas con los ritmos y tiempos de su desarrollo, pero también, de manera muy importante, con los patrones culturales de comportamiento y formas de relación que caracterizan a cada familia. La atención y el trato a los niños y a las niñas en la familia, el tipo de participación que tienen y los roles que juegan en ella, las oportunidades para hablar con los adultos y con otros niños, varían entre culturas y grupos sociales y son factores de gran influencia en el desarrollo de la expresión oral (SEP, 2004a, p. 60).

Cuando los pequeños llegan a la educación preescolar, generalmente poseen una cierta competencia comunicativa, hablan con las características propias de su cultura, usan la estructura lingüística de su lengua materna, así como la mayoría de las pautas o los patrones gramaticales que les permiten hacerse entender. Saben que pueden usar el lenguaje con distintos propósitos, tales como: manifestar sus deseos,

conseguir algo, hablar de sí mismos, saber acerca de los demás, crear mundos imaginarios mediante fantasías y dramatizaciones, etc. La incorporación a la escuela implica, para ellos, el uso de un lenguaje cuyos referentes son distintos a los del ámbito familiar, que tiene un nivel de generalidad más amplio y de mayor complejidad, que proporciona un vocabulario cada vez más preciso, extenso y rico en significados y los enfrenta a un mayor número y variedad de interlocutores.

Por ello la escuela se convierte en un espacio propicio para el aprendizaje de nuevas formas de comunicación, en donde se pasa de un "...lenguaje de situación (ligado a la experiencia inmediata) a un lenguaje de evocación de acontecimientos pasados, ya sean reales o imaginarios" (SEP, 2004a, p. 61). Visto así, el progreso en el dominio del lenguaje oral significa que los niños logren estructurar enunciados más largos y mejor articulados y potencien sus capacidades de comprensión y reflexión sobre lo que dicen, cómo lo dicen y para qué lo dicen. Expresarse por medio de la palabra es para ellos una necesidad que permite ampliar las oportunidades para que hablen y aprendan a utilizar nuevas palabras y expresiones y, además, que logren construir ideas más completas y coherentes, así como para aumentar su capacidad de escucha y todo esto es tarea de la escuela.

Por las razones expuestas, el uso del lenguaje particularmente del lenguaje oral, tiene la más alta prioridad en la educación preescolar. Las capacidades de habla y escucha se fortalecen en los niños cuando tienen múltiples oportunidades de participar en situaciones en las que hacen uso de la palabra con diversas intenciones (SEP, 2004a, pp. 57-58), tales como:

- Narrar un suceso, una historia, un hecho real o inventado, incluyendo descripciones de objetos, personas, lugares y expresiones de tiempo, dando una idea lo más fiel y detallada posible. La práctica de la narración oral desarrolla la observación, la memoria, la imaginación, la creatividad, el uso de vocabulario preciso y el ordenamiento verbal de las secuencias.

- Conversar y dialogar sobre inquietudes, sucesos que se observan o de los que se tiene información, mientras se desarrolla una actividad que implica decidir cómo realizarla en colaboración, buscando vías de solución a un problema, etc. El diálogo y la conversación implican comprensión, alternancia en las intervenciones, formulación de preguntas precisas y respuestas coherentes. De esta manera se propicia el interés, el intercambio entre quienes participan y el desarrollo de la expresión.
- Explicar las ideas o el conocimiento que se tiene acerca de algo en particular, que pueden ser los pasos a seguir en un juego o experimento, las opiniones personales sobre un hecho natural, tema o problema. Esta práctica implica el razonamiento y la búsqueda de expresiones que permitan dar a conocer y demostrar lo que se piensa, los acuerdos y desacuerdos que se tienen con las ideas de otros o las conclusiones que se derivan de una experiencia; además, son el antecedente de la argumentación.

La participación de los niños en situaciones en que hacen uso de estas formas de expresión oral con propósitos y destinatarios diversos, además de ser un recurso para que se desempeñen cada vez mejor al hablar y escuchar, tiene un "...efecto importante en el desarrollo emocional, pues les permite adquirir mayor confianza y seguridad en sí mismos, a la vez que logran integrarse a los distintos grupos sociales en que participan" (SEP, 2004a, p. 62). Estos procesos son válidos para el trabajo educativo con todos sus pares, independientemente de la lengua materna que hablen (alguna lengua indígena, español u otro idioma). El uso de su lengua es la herramienta fundamental para el mejoramiento de sus capacidades cognitivas y expresivas, así como para fomentar en ellos el conocimiento de la cultura a la que pertenecen y para enriquecer su lenguaje.

En la educación preescolar, además de los usos del lenguaje oral, se requiere favorecer la familiarización con el lenguaje escrito a partir de situaciones que

impliquen la necesidad de expresión e interpretación de diversos textos. Al igual que con el lenguaje oral, los niños llegan al Preescolar con ciertos conocimientos sobre el lenguaje escrito, que han adquirido en el ambiente en que se desenvuelven (a través de los medios de comunicación, por las experiencias de observar e inferir los mensajes en los medios impresos, por un posible contacto con los textos en el ámbito familiar, etc.); saben que las marcas gráficas dicen algo, que tienen un significado y son capaces de interpretar las imágenes que acompañan a los textos; asimismo, tienen algunas ideas sobre las funciones del lenguaje escrito (contar o narrar, recordar, enviar mensajes o anunciar sucesos o productos, etc.).

Todo ello lo han aprendido al presenciar o intervenir en diferentes actos de lectura y escritura, como pueden ser escuchar a otros leer en voz alta, observar a alguien mientras lee o escribe en silencio o escuchar cuando alguien comenta sobre algo que ha leído. De la misma manera, aunque no sepan leer y escribir como las personas alfabetizadas, ellos también intentan representar sus ideas por medio de diversas formas gráficas y hablan sobre lo que “creen que está escrito” en un texto. Evidentemente algunos niños llegarán a preescolar con mayor conocimiento que otros sobre el lenguaje escrito; esto depende del tipo de experiencias que hayan tenido en su contexto familiar. Mientras más ocasiones tengan los niños de estar en “...contacto con textos escritos y de presenciar una mayor cantidad y variedad de actos de lectura y de escritura, mejores oportunidades tendrán de aprender” (SEP, 2004a, p. 62,63). Por ello hay que propiciar situaciones en las que los textos cumplan funciones específicas, es decir, que les ayuden a entender para qué se escribe; vivir estas situaciones en la escuela es aún más importante para aquellos niños que no han tenido la posibilidad del acercamiento con el lenguaje escrito, en su contexto familiar.

La interacción con los textos fomenta en los pequeños el interés por conocer su contenido y es un excelente recurso para que aprendan a encontrar sentido al proceso de lectura, aún antes de saber leer. Así, los niños construyen el sentido del

texto poniendo en juego diversas estrategias: la observación, la elaboración de hipótesis e ideas que, a manera de inferencias, reflejan su capacidad para elaborar explicaciones a partir de lo que “leen” y lo que creen que contiene el texto. Estas capacidades son el fundamento del aprendizaje de la lectura y la escritura, “...escuchar la lectura de textos y observar cómo escribe el profesor y otros adultos, jugar con el lenguaje para descubrir semejanzas y diferencias sonoras, reconocer que es diferente solicitar un permiso de manera oral que de forma escrita, intentar leer y escribir a partir de los conocimientos previos que tienen del sistema de escritura incrementando su repertorio paulatinamente, son actividades en las que los niños ponen en juego las capacidades cognitivas que poseen para avanzar en la comprensión de los significados y usos del lenguaje escrito y para aprender a leer y a escribir” (SEP; 2004a, p. 65).

Presenciar y participar en actos de lectura y escritura permite a los niños percatarse, por ejemplo, de la “...direccionalidad de la escritura, de que se lee en el texto escrito y no en las ilustraciones, de las diferencias entre el lenguaje que se emplea en un cuento y en un texto informativo, de las características de la distribución gráfica de ciertos tipos de texto, de la diferencia entre las letras, los números y los signos de puntuación” (SEP, 2004a, p. 65), entre otras. Experiencias como utilizar el nombre propio para marcar sus pertenencias o registrar su asistencia; llevar control de fechas importantes o de horarios de actividades escolares o extraescolares en el calendario; dictar a la profesora un listado de palabras de lo que se requiere para organizar una fiesta, los ingredientes para una receta de cocina y el procedimiento para prepararla o elaborarla en grupo; alguna historia para que la escriba la profesora en el pizarrón y sea revisada por todos, son experiencias que permiten a los niños descubrir algunas de las características y funciones del lenguaje escrito.

Al participar en situaciones en las que interpretan y producen textos, los niños no sólo aprenden acerca del uso funcional del lenguaje escrito, también disfrutan de su función expresiva, ya que al escuchar la lectura de textos literarios o al escribir con la

ayuda de la profesora, ellos expresan sus sentimientos y emociones y se trasladan a otros tiempos y lugares haciendo uso de su imaginación y creatividad. El acto de escribir es un acto reflexivo, de organización, producción y representación de ideas. Los niños aprenden a escribir, escribiendo para destinatarios reales, ya que si escribir es un medio de comunicación, compartir con los demás lo que se escribe es una condición importante que ayuda a los niños a aprender de ellos mismos. Los niños hacen intentos de escritura como pueden o saben, a través de dibujos, marcas parecidas a las letras o a través de letras; estos intentos representan pasos fundamentales en el proceso de apropiación del lenguaje escrito.

En síntesis, antes de ingresar a la escuela y de leer y escribir, de manera convencional, los niños descubren el sistema de escritura, los diversos propósitos funcionales del lenguaje escrito, algunas de las formas en que se organiza el sistema de escritura y sus relaciones con el lenguaje oral. En este descubrimiento los niños someten a prueba sus hipótesis, mismas que van modificando o cambiando en diversos niveles de conceptualización. De acuerdo con los planteamientos anteriores, es necesario destacar que en la educación preescolar no se trata de que las educadoras tengan la responsabilidad de enseñar a leer y a escribir a sus alumnos de manera convencional; por ello no se sugiere un trabajo basado en ningún método para enseñar a leer y escribir.

Se trata de que la educación preescolar "...constituya un espacio en el que los niños tengan numerosas y variadas oportunidades de familiarizarse con diversos materiales impresos, para que comprendan algunas de las características y funciones del lenguaje escrito" (SEP, 2004a, p. 65). Aunque es posible que a través del trabajo que se desarrolle con base en las orientaciones de este campo formativo, algunos niños empiecen a leer, lo cual represente un logro importante, ello no significa que esto debe ser exigencia para todos en esta etapa de su escolaridad.

En la educación preescolar la aproximación de los niños al lenguaje escrito se favorecerá, como ya se expuso, mediante las oportunidades que tengan para explorar y conocer los diversos tipos de texto que se usan en la vida cotidiana y en la escuela, así como de participar en situaciones en que la escritura se presenta tal como se utiliza en diversos contextos sociales, es decir, a través de textos acabados, de ideas completas que permiten entender el significado y no de fragmentos como sílabas o letras aisladas que carecen de significado y sentido comunicativo. Por las características de los procesos cognitivos que implica la escritura y por la naturaleza social del lenguaje, el uso de las planas de letras o palabras y los ejercicios musculares o caligráficos, que muchas veces se hacen con la idea de preparar a los niños para la escritura, carecen de sentido, pues se trata de actividades en las que no se involucra el uso comunicativo del lenguaje, además de que no plantean ningún reto conceptual para los niños. El aprendizaje del lenguaje escrito es un trabajo intelectual y no una actividad motriz.

Como prioridad en la educación preescolar, el uso del lenguaje para favorecer las competencias comunicativas en los niños debe estar presente como parte del trabajo específico e intencionado en este campo formativo, pero también en todas las actividades escolares. De acuerdo con las competencias propuestas en este campo, siempre habrá oportunidades para promover la comunicación entre los niños, así este campo formativo se organiza en dos áreas principales: en la del Lenguaje Oral y en la del Lenguaje Escrito. El lenguaje oral que le permite al niño expresar y comunicar sus ideas con un compañero y una maestra, el lenguaje escrito le permite plasmar sus ideas con ayuda de la maestra; estas competencias, no son las únicas que apoyan el proceso de la lectoescritura dentro del PEP. 2004; existen otras más que apoyan dicho proceso.

## 5.2 Competencias que menciona el PEP, buscando favorecer el proceso de adquisición de la lectoescritura.

Dentro del Programa de Educación Preescolar (SEP, 2004a) existen varias competencias en diferentes campos formativos que apoyan el proceso de la adquisición de la lectoescritura, éstas son consideradas después de entender que éste es un proceso y no un método que nos limite sólo a la repetición de letras y sílabas, restringiéndolo a ser un método mecánico, donde se pretende que el alumno aprenda a leer y escribir haciendo ejercicios de repetición de sílabas una y otra vez, para posteriormente juntarlas y formar palabras que repetirá hasta aprender a escribirlas y leerlas de manera repetitiva, sin asimilar el significado que éstas tienen principalmente, terminando por escribir sólo por imitación, como lo hace con las conductas sociales (el niño hace las cosas por imitación y empieza a introducirse a la escritura y la lectura como una imitación) sin llegar a un estado cognitivo.

Los niños cuando inician el preescolar "...ingresan con un bagaje cultural, a pesar de la creencia generalizada de que los niños inician el aprendizaje de la lectura en la escuela, es probable que sus experiencias extraescolares ejerzan igual o mayor influencia en este proceso" (Ferreiro y col, 2002, p. 230). Los niños formulan hipótesis en cuanto al aprendizaje de la lectoescritura y se ha llegado a la conclusión de que utilizan diversas estrategias para leer y escribir, tales como: claves semánticas (lectura de etiquetas de productos o rótulos de elementos del medio), pruebas de hipótesis, la manipulación y la exploración espontánea del lenguaje (Harste, 1982; Ruiz, 1996; citados en Rojas Núñez, 2006).

Los niños desde muy temprana edad tienen contacto con la lectoescritura, todo lo que les rodea está lleno de imágenes y letras que los niños van relacionando y es muy común que un niño de dos años vea un paquete de papas fritas y sepa que las letras que están debajo dicen "papas"; este proceso no lo hace de manera cognitiva, sino que es una forma de imitación, pero éste es el primer contacto que tienen los

niños con el proceso de la lectoescritura. El niño ha construido un conocimiento que le permite entender que se lee en las letras y que éstas tienen un significado. Cuando el niño llega al preescolar, ese proceso se convierte en un conocimiento cognitivo que le ayudará a entender y comprender las letras y las palabras y al hecho de que éstas tienen un significado y que pueden ir acompañadas por imágenes o no. La enseñanza de la lectoescritura y el aprendizaje de la misma es una destreza tomada no desde la perspectiva de tener habilidad en algo, sino como una comprensión de las cosas. McDonald (citado en Ferreiro y col., 2002, p. 234) menciona que desde el punto de vista psicológico, jugar ajedrez, escribir a máquina o jugar béisbol son actividades que requieren de un conjunto complejo de respuestas, ya sea cognitivas, actitudinales o manipulativas, pero no se trata de un mero comportamiento motor, se requiere de la **comprensión**, esto es lo que se hace y a esto nos referimos cuando hablamos de destreza.

El Programa de Educación Preescolar 2004 fue diseñado para que se desarrollen habilidades y destrezas en los niños para cada campo formativo y cada competencia tiene un fin, ya sea que los alumnos desarrollen esas destrezas a partir de su propio conocimiento, que les ayuden a entender, integrarse y desarrollarse en un medio social. La Educación Preescolar no es otra cosa que un medio para que los niños desarrollen y adquieran estas habilidades y destrezas; con estas habilidades el niño va adquiriendo la maduración que le ayudará en el proceso de la adquisición de la lectoescritura, a continuación se describen las competencias que apoyan dicho proceso (SEP, 2004a, p. 25-27):

- ✚ Comunica estados de ánimo, sentimientos, emociones y vivencias a través del lenguaje oral.
- ✚ Utiliza el lenguaje para regular su conducta en distintos tipos de interacción con los demás.
- ✚ Obtiene y comparte información a través de diversas formas de expresión oral.
- ✚ Escucha y cuenta relatos literarios que forman parte de la tradición oral.

- ✚ Aprecia la diversidad lingüística de su región y de su cultura.
- ✚ Conoce diversos portadores de texto e identifica para qué sirven.
- ✚ Interpreta o infiere el contenido de textos a partir del conocimiento que tiene de los diversos portadores y del sistema de escritura.
- ✚ Expresa gráficamente las ideas que quiere comunicar y las verbaliza para construir un texto escrito con ayuda de alguien.
- ✚ Identifica algunas características del sistema de escritura.
- ✚ Conoce algunas características y funciones propias de los textos literarios.
- ✚ Reúne información sobre criterios acordados, representa gráficamente dicha información y la interpreta.
- ✚ Identifica regularidades en una secuencia a partir de criterios de repetición y crecimiento.
- ✚ Reconoce y nombra características de objetos, figuras y cuerpos geométricos.
- ✚ Construye sistemas de referencia en relación con la ubicación espacial.
- ✚ Formula preguntas que expresan su curiosidad y su interés por saber más acerca de los seres vivos y el medio natural.
- ✚ Experimenta con diversos elementos, objetos y materiales, que no representan riesgo, para encontrar soluciones y respuestas a problemas y preguntas acerca del mundo natural.
- ✚ Formula explicaciones acerca de los fenómenos naturales que puede observar, y de las características de los seres vivos y de los elementos del medio.
- ✚ Distingue y explica algunas características de la cultura propia y de otras culturas.
- ✚ Comunica y expresa creativamente sus ideas, sentimientos y fantasías mediante representaciones plásticas, usando técnicas y materiales variados.
- ✚ Comunica sentimientos e ideas que surgen en él al contemplar obras pictóricas, escultóricas, arquitectónicas y fotográficas.
- ✚ Representa personajes y situaciones reales o imaginarias mediante el juego y la expresión dramática.

- ✚ Identifica el motivo, tema o mensaje y las características de los personajes principales de algunas obras literarias o representaciones teatrales y conversa acerca de éstas.
- ✚ Comprende que hay criterios, reglas y convenciones externas que regulan su conducta en los diferentes ámbitos en que participa.
- ✚ Adquiere gradualmente mayor autonomía.
- ✚ Interioriza gradualmente las normas de relación y comportamiento basadas en la equidad y el respeto.

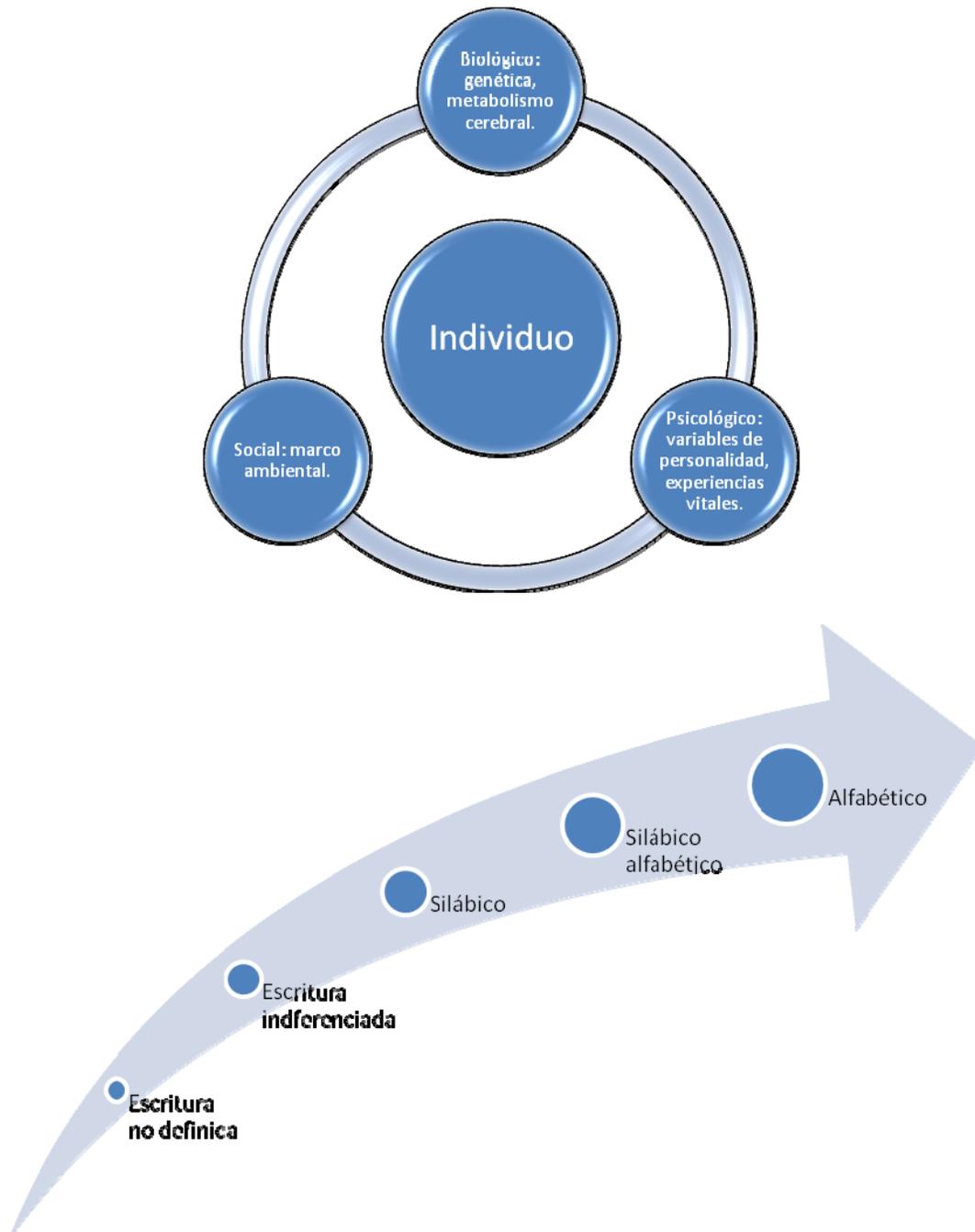
Habiendo mencionado las competencias a desarrollar en el preescolar a continuación se describen las estrategias que se consideran se pueden aplicar tratando de coadyuvar en el logro de este aprendizaje.

### **5.3 Alternativas de acción para lograr la vinculación del PEP 2004 con el proceso de la lectoescritura.**

Como se menciona anteriormente, el Programa de Educación Preescolar tiene influencia de las teorías pedagógicas de Vigotsky y Piaget (1999), se podría decir que estas teorías permiten conocer la forma en que los niños se van integrando a su entorno social conforme su realiza su desarrollo biológico, asimismo es importante considerar que Gardner (2005) permite visualizar en forma integral al individuo, cuando se habla de inteligencias múltiples no sólo se aborda cómo favorecerlas, sino también cómo detectarlas en nuestros propios alumnos. Lo más importante a considerar del PEP 2004, es que en su momento los niños deben ser vistos como seres vivos y sociales, ya que si no se les permite desarrollarse biopsicosocialmente no pueden lograr un desarrollo integral. Por lo que se considera que al tomar en cuenta estos aspectos se facilitará tanto al docente como al alumno realizar el proceso de enseñanza-aprendizaje, lo que les permitirá conocer su entorno y relacionarse con los demás, incrementando la facilidad para expresarse, lo cual se

ilustra con la figura no. 1 en donde se muestran las etapas del proceso de la escritura.

**Figura no. 1. Elementos biopsicosociales y fases o etapas del proceso de la escritura.**



Dependiendo de la etapa del desarrollo biológico como lo señala Piaget (1999) y las corrientes modernas de esta teoría, se puede decir que los niños no siempre están en la edad y etapa óptima para iniciar un proceso de lectoescritura, considerando que Piaget (1999) establece que la etapa óptima para la adquisición de la lectura y la escritura se inicia a los seis años de edad cuando el niño está cursando el primer año de primaria. Los niños en edad preescolar están desarrollando diferentes procesos biológicos, tales como: control de esfínteres, crecimiento, cantidad de sueño, motricidad fina y gruesa, nutrición, sexualidad y salud; los procesos sociales, como: la integración, la relación de género, las reglas de conducta, las instrucciones, el civismo, la religión, la sexualidad, la pertenencia, etc. y los psicológicos, como: las emociones, la afectividad, la expresión, la sexualidad, el género, los estados de ánimo, etc.

Si se tomaran en cuenta estos tres aspectos de la vida, los niños tendrían mayor oportunidad de desarrollar un aprendizaje más homogéneo, puesto que cuando los alumnos llegan a la etapa silábico alfabética tienen mayor conciencia de las palabras y lo que significan éstas, es decir, que teniendo o no referencia el niño es capaz de entender lo que dice y lo que significa un texto que lee. La preocupación de las escuelas, tanto públicas como privadas es que los niños aprendan a leer y escribir; la manera en que se realiza en cada una de ellas es diferente, si bien en las escuelas públicas la introducción al proceso de la lectoescritura se da de manera formal, en los primeros años de primaria, en las escuelas particulares se propicia en preescolar. Ahora tomando en consideración los estadios mencionados por Piaget con respecto a la edad y las etapas biológicas, existe una gran diferencia entre unos y otros. Pero se puede decir que este aprendizaje, en el caso de los niños más pequeños, no es real, esto quiere decir que el niño no sabe leer y escribir, sino que sabe reproducir palabras de manera escrita y oral. Hay que distinguir entre la lectura real y la clase de lectura y eso sólo se diferencia cuando la lectura es considerada como un proceso.

La base teórica que sustenta el Programa de la Educación Preescolar es la Psicogenética de Piaget (1999), la cual proporciona elementos para comprender que el proceso de aprendizaje de la lengua escrita no depende de la habilidad motriz que el niño tenga, ni de un método, sino que explica la construcción de un sistema de representación que el niño elabora en su interacción con la lengua escrita, es a través de las "...experiencias que va teniendo con los objetos de la realidad que el niño construye progresivamente su conocimiento, el cual puede considerarse bajo tres dimensiones: la física, la lógico-matemática y la social, las cuales se construyen de manera integrada e interdependiente, una de otra" (SEP, 1981, p. 16).

A continuación se presentan algunos ejemplos de cómo se podría trabajar el Programa de Educación Preescolar 2004 para favorecer el proceso de lectoescritura, teniendo en cuenta que el PEP 2004 se aplica según las necesidades que detecte la profesora de grupo y las competencias que decida trabajar, es un Programa flexible que permite adaptar las competencias y cubrir las necesidades de los alumnos en cuestión del desarrollo. Lo que tendrá que tomar en cuenta la profesora de preescolar son las diferentes alternativas que tiene para favorecer el proceso de la lectoescritura como: el desarrollo del niño, entender y comprender de qué manera el niño aprende e incluir actividades que le permitan favorecer la comprensión de la utilidad real y cotidiana de la escritura y lectura, pues es necesario que el niño se dé cuenta que la lectura y la escritura tienen una utilidad social y no solo escolar.

En el cuadro no. 1 se presentan las competencias que, como ya se mencionó anteriormente, son las que favorecen y apoyan para la adquisición del proceso de la lectoescritura, las actividades que propician la adquisición de dicho proceso, sustentado en el enfoque de Ferreiro (2002) y las características ambientales que sean las más adecuadas para lograr el inicio de la adquisición del proceso mencionado. Más adelante se enlistan algunas actividades específicas, que apoyarán a la docente de preescolar para desarrollar en sus alumnos la lectoescritura.

**Cuadro no. 1. Competencias que favorecen y apoyan en la adquisición de la lectoescritura contenidas en el PEP 2004, actividades que propician la adquisición del proceso de la lectoescritura y los aspectos contextuales que se pueden vincular para favorecer el desarrollo de las competencias específicas, en los alumnos.**

<b>Competencia según el PEP 2004.</b>	<b>Actividades que propician la adquisición de la lectoescritura.</b>	<b>Aspectos contextuales que se pueden vincular con el proceso de lectoescritura.</b>	<b>Quienes se favorecen</b>
<p><b>✚Comunica estados de ánimo, sentimientos, emociones y vivencias a través del lenguaje oral.</b></p>	<p>Cuando da información, expresa, comparte, explica sus preferencias, recuerda, evoca sucesos y eventos y hace una demostración de sus ideas.</p>	<p>El salón de clases es un lugar adecuado para que exista un intercambio de ideas y conocimiento.</p>	<p>Los alumnos que desarrollan la inteligencia social con estas actividades se ven favorecidos.</p>
<p><b>✚Utiliza el lenguaje para regular su conducta en distintos tipos de interacción con los demás.</b></p>	<p>Cuando dialoga, espera su turno, propone ideas, explica pasos a seguir, formula instrucciones, solicita y proporciona ayuda.</p>	<p>El ambiente creado al interior del aula es importante para intercambiar ideas o conocimientos previos.</p>	<p>Los alumnos que desarrollan la inteligencia verbal con estas actividades se ven favorecidos.</p>
<p><b>✚Obtiene y comparte información a través de diversas formas de expresión oral.</b></p>	<p>Da y solicita explicaciones, conversa, formula preguntas, proporciona y expone información, intercambia opiniones de algo que vió en una revista, cuento, libro o cualquier medio impreso.</p>	<p>El salón de clases es el lugar ideal de convivencia, donde los niños comparten información del sistema de escritura.</p>	<p>Cuando intenta representarlo con dibujos o alguna letras o frases; y lo interpreta para la profesora.</p>

Competencia según el PEP 2004.	Actividades que propician la adquisición de la lectoescritura.	Aspectos contextuales que se pueden vincular con el proceso de lectoescritura.	Otros
Escucha y cuenta relatos literarios que forman parte de la tradición oral.	Cuando escucha e intenta utilizar gráficas para interpretar cuentos, chistes o anécdotas que escuchó.	Las cosas cotidianas es lo que más significado tienen en el proceso de la adquisición de la lectoescritura.	Los alumnos que desarrollan las inteligencias verbal, inter.-personal y espacial se ven favorecidos.
Aprecia la diversidad lingüística de su región y de su cultura.	Cuando se muestran y leen textos en diferentes lenguas o idiomas para que identifique la diversidad lingüística.	El proceso es el mismo en cualquier idioma o lengua, es el significado de las palabras lo que hace que un niño aprenda a leer.	De esta manera se favorece a los alumnos que desarrollan la inteligencia visual/espacial y verbal/lingüística.
Conoce diversos portadores de texto e identifica para qué sirven.	Cuando elija textos de diferentes libros, revistas, periódicos el que le sea de mayor interés y/o intente interpretar su contenido.	Los niños pueden usar la lectura para sí mismos en términos de dar la interpretación a textos que se encuentran en su medio ambiente.	Los alumnos que desarrollan la inteligencia intrapersonal se ven favorecidos.
Interpreta o infiere el contenido de textos a partir del conocimiento que tiene de los diversos portadores y del sistema de escritura.	Si dentro del aula hay revistas, señales, libros y cuentos, el niño tratará de identificar e interpretar la función que tienen los elementos gráficos.	Si el objetivo para los niños es dar una alfabetización para leer materiales narrativos, cuentos, recetas, todo eso debe estar en el salón.	Con esto se favorece a los alumnos que desarrollan la inteligencia lingüística.

Competencia según el PEP 2004.	Actividades que propician la adquisición de la lectoescritura.	Aspectos contextuales que se pueden vincular con el proceso de lectoescritura.	Otros
<p>✚ <b>Expresa gráficamente las ideas que quiere comunicar y las verbaliza para construir un texto escrito con ayuda de alguien.</b></p>	<p>Cuando formula, por él mismo o con ayuda, cuentos o historias, las escribe según su entender y las interpreta. La profesora puede poner marcas que le ayuden a comprender después.</p>	<p>Cuando los eleven-tos operan como señales que dicen o significan algo, se ha logrado un progreso importante en el aprendizaje de la lectoescritura.</p>	<p>Los alumnos que desarrollan la inteligencia verbal, visual e intrapersonal se ven favorecidos.</p>
<p>✚ <b>Identifica algunas características del sistema de escritura.</b></p>	<p>Cuando revise textos o vea en señalamientos, revistas, cajas de cereal jugos, refrescos, juguetes, etc., letras de su nombre e identifique y comprenda que a partir de ellas se pueden formar otras palabras.</p>	<p>Lo que se apropia es más significativo y favorece el proceso.</p>	<p>Los alumnos que desarrollan la inteligencia visual e intrapersonal, se ven favorecidos.</p>
<p>✚ <b>Conoce algunas características y funciones propias de los textos literarios.</b></p>	<p>Cuando forma historias, a partir de un cuento, cambiando o modificando personajes, secuencias, finales, etc. y hace por escribir sus ideas.</p>	<p>La lectura es una utilización de signos y no un fenómeno de marcas impresas.</p>	<p>Los alumnos que desarrollan la inteligencia interpersonal y verbal se ven favorecidos.</p>
<p>✚ <b>Reúne información sobre criterios acordados, representa gráficamente dicha información y la interpreta.</b></p>	<p>Cuando selecciona objetos como cajas de cereal, envases de refresco, cajas de pasta dental, gelatina u otras que tengan grafías, cuando elabora tablas y las interpreta.</p>	<p>Las cosas comunes tienen más referencias y las palabras se transforman más allá que un grupo de rasgos semánticos.</p>	<p>Los alumnos que desarrollan la inteligencia lógico-matemática y visual se ven favorecidos.</p>

Competencia según el PEP 2004.	Actividades que propician la adquisición de la lectoescritura.	Aspectos contextuales que se pueden vincular con el proceso de lectoescritura.	Otros
<p>Identifica regularidades en una secuencia a partir de criterios de repetición y crecimiento.</p>	<p>Cuando se forman colecciones de cosas, acomodándolas según le corresponda a cada objeto (por su forma y color), siguiendo una secuencia o dirección.</p>	<p>Cada grafía tiene ciertas características, existe una dirección cuando se escribe y se lee, lo importante es la apropiación de ellas.</p>	<p>Los alumnos que desarrollan la inteligencia lógico-matemática y espacial se ven favorecidos.</p>
<p>Reconoce y nombra características de objetos, figuras y cuerpos geométricos.</p>	<p>Cuando construye cosas valiéndose de objetos diferentes que se encuentran alrededor suyo, las revisa y analiza, como: cajas de jugo, de leche, envases de refresco, etc., dándose cuenta que tienen grafías que le dicen de qué son o para qué son.</p>	<p>El proceso de lectoescritura no inicia en la escuela, empieza con el contacto de las cosas comunes que se utilizan en la casa, la calle, etc., pero en la escuela es donde se favorece este proceso.</p>	<p>Los alumnos que desarrollan la inteligencia visual, lógico-matemática e interpersonal se ven favorecidos.</p>
<p>Construye sistemas de referencia en relación con la ubicación espacial.</p>	<p>Cuando recorre y termina circuitos, los interpreta y los reconstruye; cuando revisa una figura, fruta o cualquier otro objeto del plano tridimensional al bidimensional.</p>	<p>Cuando integra el todo con las partes, esto le permite relacionar las grafías con los nombres</p>	<p>Los alumnos que desarrollan la inteligencia espacial se ven favorecidos.</p>
<p>Formula preguntas que expresan su curiosidad y su interés por saber más acerca de los</p>	<p>Cuando expresa su interés por la naturaleza y el mundo que le rodea y comparte el conocimiento que tiene de los mismos. Si elabora o se le presentan láminas con dibujos de seres vivos y los</p>	<p>Los niños tienen que sentir que pertenecen a algo, en este caso el saber de los animales o su entorno natural les permite sentirse parte de ese algo o sea el medio</p>	<p>Los alumnos que desarrollan la inteligencia naturalista, interpersonal y visual se ven favorecidos.</p>

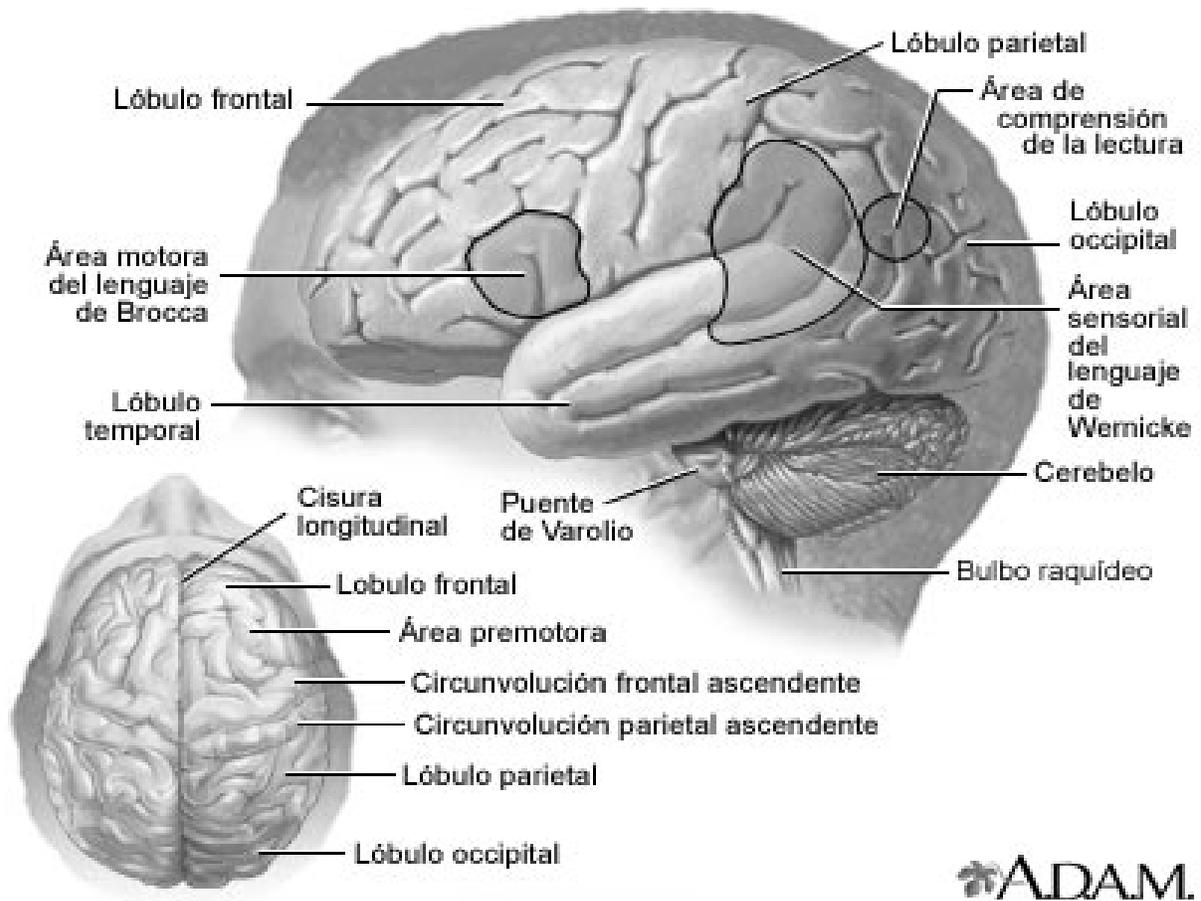
seres vivos y el medio natural.	nombres de ellos.	social.	
---------------------------------	-------------------	---------	--

Competencia según el PEP 2004.	Actividades que propician la adquisición de la lectoescritura.	Aspectos contextuales que se pueden vincular con el proceso de lectoescritura.	Otros
<p>✚ <b>Formula explicaciones acerca de los fenómenos naturales que puede observar y de las características de los seres vivos y de los elementos del medio.</b></p>	<p>Cuando se le presentan materiales visuales y auditivos que explican y previenen los fenómenos naturales, cuando formula cuestionarios o entrevistas y los interpreta para obtener información acerca del clima, cuando elabora carteles que expliquen o prevengan algún fenómeno natural.</p>	<p>El proceso de lectoescritura, empieza con el contacto de las cosas comunes que se utilizan en la casa, la calle, etc.</p>	<p>Los alumnos que desarrollan la inteligencia naturalista, interpersonal y visual se ven favorecidos</p>
<p>✚ <b>Distingue y explica algunas características de la cultura propia y de otras culturas.</b></p>	<p>Revisa textos en diferentes idiomas o lenguas y las compara. Cuando comparte y compara con sus compañeros lo que hace dentro de su comunidad</p>	<p>Los caracteres o marcas representan una forma lingüística, por lo que el niño se va a ir apropiando de ellas. El proceso de la lectura es el mismo en cualquier idioma.</p>	<p>Los alumnos que desarrollan la inteligencia interpersonal y visual se ven favorecidos.</p>
<p>✚ <b>Identifica el motivo, tema o mensaje, y las características de los personajes prin-</b></p>	<p>Cuando resalta o identifica lo mas importante de un cuento, historia u obra teatral y representa personajes de ellos ó</p>	<p>El contacto con materiales impresos favorece el proceso de lectoescritura.</p>	<p>Los alumnos que desarrollan la inteligencia</p>

<p>principales de algunas obras literarias o representaciones teatrales y conversas sobre ellos.</p>	<p>crea sus propios personajes. Cuando modifica o crea un guión de una obra de teatro y comenta lo que siente al ver o representar una escena.</p>		<p>visual y kinestésica se ven favorecidos.</p>
<p>✚ Comprende que hay criterios, reglas y convenciones externas que regulan su conducta en los diferentes ámbitos en que participa.</p>	<p>Cuando realiza juegos atendiendo las reglas ya establecidas o participa para establecerlas, tomando en cuenta a los demás. Cuando realizan acuerdos de comportamientos dentro del salón de clase o en otros lugares y los escriben o los dictan para recordarlos.</p>	<p>La socialización en el grupo permite a la profesora darse cuenta de los conocimientos que el niño tiene. En los niños esto les permite lograr un intercambio de ellos.</p>	<p>Los alumnos que desarrollan la inteligencia interpersonal, verbal y espacial se ven favorecidos.</p>

Cuando existe un trabajo adecuado y que favorece el proceso de la lectoescritura, los niños obtienen de manera implícita la direccionalidad de la escritura (esto es en cualquier idioma), son capaces de descifrar lo que está escrito y no a través de los dibujos. Cuando a los niños se les presenta la escritura como una posibilidad más de comunicación, éstos la utilizan con ilusión y con frecuencia, es necesario escribirles palabras y frases de las cuales conozcan su significado, el identificar letra por letra no dice nada. El trabajar en estos aspectos no es más que una muestra de la desconfianza que se tiene de los alumnos y de sus conocimientos, pues éstos al llegar a la escuela ya tienen cierto conocimiento de la lectura y la escritura, sólo hay que reforzar esos conocimientos. Esto se da en un ambiente normal, sin que exista presencia de alguna patología o evidencia de alguna alteración o daño cerebral, como se muestra en la figura no. 2.

**Figura no. 2. Regiones del cerebro en condiciones normales.**



#### **5.4 Sugerencias de actividades para el Plan de Trabajo.**

Estas son algunas sugerencias que la docente puede trabajar e incorporar en la planeación para favorecer el desarrollo del proceso de la adquisición de la lectoescritura, independientemente de los campos formativos y las competencias que decida retomar, ya que las actividades para favorecer este proceso en el niño preescolar se pueden realizar cotidianamente con la finalidad de que el niño logre realizarlas sin que se les tengan que indicar como parte del trabajo obligatorio.

- Leer todos los días un cuento o texto; éste puede ser leído por los padres o profesores y permitir que ellos hagan una interpretación (se le puede pedir a los padres de familia que una vez a la semana o al mes sean ellos los que vayan al salón de clases y les lean un cuento).
- Tener libros de lecturas; hacer una biblioteca en casa o en el aula que estén a su alcance, que todas sus cosas tengan su nombre. (esta actividad apoya el hábito de la lectura, no importa si el niño aún no sabe leer, el hecho de tomar el libro y hojearlo para él es estar leyendo).
- Tener cosas con sus nombres impresos en letreros que se lean (las cosas que hay en el salón como libreros, sillas mesas, pinturas etc.) se les coloca un letrero con su nombre de cada cosa y así al niño se le facilita leer y saber el significado de la palabra.
- Llevarlos a la biblioteca y crear ludotecas (esta actividad les gusta mucho a los niños porque salen del salón y entran a un lugar donde pueden interactuar con los libros, esto para ellos es muy divertido. Si no existe una biblioteca en la escuela, dentro del salón se puede destinar un espacio para formar una biblioteca, la Secretaria de Educación Pública promueve esta actividad.
- Escribir o poner la fecha en el pizarrón (la profesora puede escribir la fecha y leerla en voz alta para que los niños lean con ella) o también puede tener carteles con los días de la semana y los meses e invitar a los niños que busquen la fecha en esos carteles (el día y el mes).
- Utilizar la escritura para elaborar recados y avisos.
- Escribir el material que se va a utilizar en la actividad a realizar en el aula.
- Recopilar diferentes productos que tengan etiquetas y que los niños las revisen y traten de leerlas.
- Tratar de suponer o predecir lo que significa una palabra de un texto. La profesora puede mostrar un enunciado y escoger una palabra para que los

niños imaginen de que está hablando, también se le puede mostrar una imagen seguida de la palabra.

- Pasar lista de asistencia (se pueden hacer tarjetas con el nombre de los alumnos y su foto; la profesora previamente debió colocar en un lugar visible una lámina con espacios, cada uno de diferente color, y en la parte superior coloca un letrero en cada espacio, que digan ¿quién vino? y el otro con la leyenda ¿quién faltó?, destinar a un alumno, cada día, para que pegue las tarjetas en el lugar que corresponda.
- Poner una imagen e incitar a los niños para formar una oración, otra opción es que la profesora ya tenga uno o varios enunciados referentes a la imagen y los niños escojan y coloquen el correcto; también los niños le pueden dictar a la profesora, un enunciado para que ella la escriba en el pizarrón y posteriormente leerlo.
- Tener diferentes carteles que los niños puedan leer y que les sean familiares (estos carteles pueden ser: se vende, tienda, cerrado, no estacionarse, etc.), diseñar carteles con leyendas habituales que hay en su comunidad y que puedan utilizarlos en diferentes actividades a realizar en la escuela.
- Escribir las actividades que se van a realizar o que se realizaron (esto ayuda al niño a visualizar y entender que el correr, saltar, jugar, pintar, recortar, pegar dibujar, etc.) tienen una grafía.
- Escribir las conclusiones a las que se llegaron de una actividad y leerlas (los niños más grandes pueden ya intentar escribirlas en su cuaderno copiándolas del pizarrón).
- Formar palabras que se relacionen con la actividad realizada en ese momento y que inicien con la letra del nombre de alguno de los alumnos (los niños pequeños pueden formar palabras y a los más grandes se les puede invitar a formar pequeños enunciados).

## Conclusiones.

El entender que la adquisición de la lectura y la escritura se dan a través de un proceso es algo en lo que se ha venido trabajando hace varias décadas, pero pareciera que a la hora de enseñar a leer y escribir a un alumno esto no se tomara en cuenta y lo único importante es el método. En la actualidad se considera que la mejor escuela es la que tiene el mejor método para que los niños aprendan a leer y escribir, pero esto no garantiza que dicho método refuerce el proceso de la lectoescritura, hay que tomar en cuenta que este proceso se da de manera natural y evolutiva en los niños y que inicia desde antes de que éste tenga su primer contacto con la vida escolar, la escuela es sólo uno de los factores que influyen en el desarrollo de la alfabetización del niño y no como se ha pensado que ésta es la única encargada de alfabetizarlo; pero sí es la integradora de los conocimientos que se adquieren ahí y de los que el niño tiene antes de llegar a ésta.

Asimismo, la escuela formaliza la alfabetización en el sentido de que enseña las reglas ortográficas y la gramática de cualquier lengua. Para que un alumno aprenda a leer y escribir no es necesario que haga planas y planas de las letras o ejercicios del trazo de las mismas; recordemos que la maduración no se obtiene de estos ejercicios que sólo llenan de trabajo innecesario a los alumnos y que terminan por aburrirlos y cansarlos, sino que se adquiere a través de un proceso de maduración biológico, psicológico y social que permite al alumno desarrollar las habilidades requeridas para que a su vez se propicie la adquisición del proceso de la lectoescritura. El conocer esta etapa del desarrollo del niño ayuda al docente a comprender que el grupo no es homogéneo y se propicia un esfuerzo de éste para implementar estrategias didácticas que favorezcan la enseñanza de la lectoescritura, vinculándolas con el Programa de Educación Preescolar (PEP) 2004.

Este Programa coadyuva para que haya dicha vinculación con el proceso de la lectoescritura, ya que en su diseño contempla el desarrollo de las habilidades

requeridas para que los niños puedan lograr la comunicación e integración con su entorno, pues propone que éste dialogue, dibuje, lea y escriba libre y espontáneamente; que explore, manipule, experimente, se comunique y exprese sus ideas, que las actúe, las baile y las interprete, asimismo que las analice y reflexione. Así también permite al docente detectar las necesidades que tiene el niño para desarrollar ciertas habilidades y que su aprendizaje sea más homogéneo. Cuando estos aspectos se trabajan de manera adecuada, el alumno es capaz de construir un conocimiento en interacción con el medio físico y social, formula hipótesis al respecto y logra describir el ambiente que lo rodea, desarrolla y organiza pensamientos para entender y compartir experiencias con los demás, está capacitado para comprender que la comunicación es un proceso social que aplica en su entorno y que el lenguaje escrito sirve para comunicar sus ideas y pensamientos, es capaz de desarrollar la direccionalidad de la escritura por sí solo, lee y comprende lo que hay en el texto y no sólo se basa en los dibujos, además identifica el hecho de que lo que se escribe se puede leer.

Otro aspecto que es importante considerar es lo que Gardner (2005) explica en su teoría de inteligencias múltiples, él menciona que el ser humano tiene la habilidad para resolver problemas y para desarrollar estrategias que fortalecen sus <inteligencias>, tales como: la interpersonal, la musical, la verbal, la espacial (que algunos autores la identifican como inteligencia visual), la lógico-matemática, la kinestésica, la intrapersonal y la naturalista. Si las profesoras de grupo poseen este conocimiento podrán detectar el tipo de inteligencia que cada uno de sus alumnos desarrolla con mayor facilidad; así esta situación se puede convertir en una herramienta para trabajar el proceso de la lectoescritura y no sólo aplicarlo en este caso, sino aprovecharlo para que su alumno tenga un mayor rendimiento académico, pues así estará estimulando su aprendizaje.

Es fundamental que las profesoras de grupo, no sólo de nivel preescolar sino de los niveles subsiguientes, conozcan y comprendan el proceso de la lectoescritura, para

que traten de trabajar aspectos que favorezcan dicho proceso y busquen que el trabajo en la escuela no sea tedioso, sino que se convierta en algo interesante y aplicable a la vida diaria, como el hecho de elaborar una carta a un familiar, revisar un libro o cuento etc., que sea un aprendizaje que se pueda aprovechar al máximo, sin olvidar que los niños tienen la capacidad de **desarrollar todo un sistema**, que les permite comunicarse y expresarse. Se considera que lo básico que se tendría que propiciar, tanto en casa como en las escuelas, es que el niño logre desarrollar una necesidad de comunicación alfabetizada, tanto escrita como oral y de lectura, para que identifique la importancia del conocimiento del sistema de escritura del idioma (no importa éste, el proceso de escritura es el mismo), aunque en México el nivel preescolar no tiene la finalidad de que los niños salgan leyendo y escribiendo.

Muchas veces pareciera que esta manera de trabajar no rindiera frutos y el enseñar las letras, pasar a sílabas y hacer un montón de ejercicios con ellas fuera más eficaz, pero en realidad con ese trabajo lo único que se está haciendo es que el niño aprenda a repetir y que los profesores se conviertan en instructores de repetición y no de asimilación, no es importante que un alumno repita lo que dice un texto sino que desarrolle la capacidad para comprender lo que está haciendo y diciendo. Sí es necesario que en el salón de clases existan carteles con palabras, dibujos y enunciados, pero éstos tienen que ir acordes con las necesidades y la realidad social del niño; poner una lámina muy bonita que contenga sílabas con la letra d ó f o alguna otra del alfabeto no es importante ni significativo para el niño, lo fundamental es que esté acorde a su realidad, a lo que él vive todos los días dentro y fuera de la escuela, en su comunidad, con su familia y amigos. Estamos acostumbrados a llenar cuadernos de ejercicios sin sentido, que lo único que provocan en el niño es el desánimo de aprender.

Como se menciona en el Programa de Educación Preescolar 2004, la interacción con los textos promueve en los niños la curiosidad por comprender su contenido, esto es una estrategia invaluable para que le encuentren utilidad al proceso de la

lectoescritura, aún previo al aprendizaje de las mismas capacidades, como la observación y la elaboración de hipótesis e ideas que les permiten construir sus deducciones, así manifiestan su posibilidad de generar explicaciones a partir de lo que ellos consideran que contiene el texto. Dichas capacidades son el cimiento del aprendizaje de la lectura y la escritura, asimismo es fundamental realizar actividades como: el escuchar a alguien realizar la lectura de un texto, el prestar atención cuando el profesor u otros adultos escriben, el practicar con el lenguaje para identificar similitudes y diferencias sonoras, comprender la diferencia entre establecer contacto con una persona en forma directa (cara a cara) o a través de la forma escrita, todo esto requiere que los niños apliquen las capacidades cognitivas que han adquirido para progresar en la comprensión de los significados y usos del lenguaje escrito y, por lo tanto, para aprender a leer y a escribir.

## **Bibliografía.**

- APPLE, M. (1987). Economía y control de la vida escolar.** En: Ideología y currículo. Apple, M. México. Editorial Akal.
- AYALA, (2002). Actividades que propician la lectoescritura en el nivel preescolar.** Tesina de la Licenciatura en Preescolar de la Universidad Pedagógica Nacional (UPN). Chihuahua, Chihuahua; México.
- BODROVA, E. y Leona, D. (2004). Herramientas de la mente. El aprendizaje en la infancia desde la perspectiva de Vygotsky.** México. SEP-Pearson Prentice Hall.
- BUENAVENTURA, D. C. (1998). Historia de la Infancia.** Barcelona. Editorial Ariel.
- ELIZONDO, Figueroa Gladis (1990). El proceso de la construcción de la lectoescritura desde la perspectiva de la psicogenética.** Tesis de la Licenciatura en Pedagogía. México, D.F. Universidad Pedagógica Nacional.
- FERREIRO, y col. (2002). Nuevas perspectivas sobre los procesos de lectura y escritura.** Siglo XXI Editores S.A. de C.V. México.
- FERREIRO, (2004). Alfabetización teoría y práctica.** Siglo XXI Editores S.A. de C.V. México.
- FERREIRO, y Teberosky, (2005). Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño.** Siglo XXI Editores S.A. de C.V. México.
- GARCÍA, C. B. (2003). La educación preescolar qué enseñar y cómo hacerlo.** En: Revista de Educación 2001, no. 92, VIII, pp. 18-22. México.
- GARDNER, Howard. (2005). Arte, mente y cerebro: una aproximación cognitiva a la creatividad.** Barcelona. Paidós.
- JIMÉNEZ, (2008). Enseñanza de la lectura: de la teoría y la investigación a la práctica educativa.** Revista Iberoamericana de Educación (ISSN:1681-5653).
- LEBRERO, Ma. de la Paz. (1988). Cómo y cuándo enseñar a leer y escribir.** Madrid. Síntesis.
- MACHUGA, M. y FERNANDEZ, C. A. (2002): The Orton's Hypothesis About Hemispheric Lateralization And Reading-Writing Performance**

- Revisited: An Ex Post Facto Study In Spanish Context.** RELIEVE:, v. 8, n. 1, p. 11-27.
- MEECE, (2001). Desarrollo del niño y del adolescente: compendio para educadores.** México. Secretaría de Educación Pública: McGraw-Hill.
- MORENO, M. P. y Soto, G. (2005a). Una mirada reflexiva y crítica al enfoque por competencias.** En: Revista Educar, no. 35, octubre-diciembre, pp. 73-80. México. Gobierno del Estado de Jalisco.
- MORENO, S. E. (2005b). Presentación del Programa de Educación Preescolar 2004.** México. Editorial Santillana.
- MUNGUÍA, Z. I. (1985). Español. Módulo I.** México, Editorial Trillas.
- PAREDES, M.J.G. (2006). Decodificación y lectura.** Revista Electrónica "Actualidades investigativas en Educación".(6)2:2006.
- PERALTA, (1998). La atención integral de la primera infancia en América Latina: Ejes centrales y los desafíos para el siglo XXI.** Santiago de Chile, OEA.
- PIAGET, Jean. (1999). Seis estudios de Psicología.** México. Editorial Seix Barral.
- ROJAS NUÑEZ, (2006). ¡Abrir las puertas al mundo de las palabras! Cómo favorecer la utilización adecuada del ambiente letrado en el nivel inicial.** Revista electrónica "Actualidades investigativas en Educación. (6)3:2006.
- SEP. (1981). Programa de educación preescolar. Libro 1, planificación general del programa.** México. Secretaría de Educación Pública (SEP). Dirección General de Educación Preescolar.
- SEP. (1985). Perfil profesional de la educadora.** México. Secretaría de Educación Pública (SEP).Subsecretaría de Educación Elemental. Dirección General de Educación Preescolar.

- SEP.** (1992). **Programa de educación preescolar.** México. Secretaría de Educación Pública (SEP). Dirección General de Educación Preescolar. Consejo Nacional Técnico de la Educación.
- SEP.** (1997). **Reflexiones de fin de siglo. Perspectivas Siglo XXI. Preescolar.** México. Secretaría de Educación Pública (SEP). Subsecretaría de Servicios Educativos para el Distrito Federal.
- SEP.** (2004a). **Programa de Educación Preescolar.** Secretaría de Educación Pública (SEP). Subsecretaría de Educación Básica y Normal.
- SEP.** (2004b). **Curso de formación y actualización profesional para el personal docente.** México. Secretaría de Educación Pública (SEP). Subsecretaría de Educación Básica y Normal. Dirección General de Normatividad. Dirección de Desarrollo Curricular para la Educación Básica
- SEP.** (2004c). **Programa de Educación Preescolar. Reuniones de actualización para personal de Apoyo Técnico Pedagógico.** México. Secretaría de Educación Pública (SEP). Coordinación Sectorial de Educación Preescolar. Dirección General de Operación de Servicios Educativos del Distrito Federal. Subsecretaría de Servicios Educativos para el D. F.
- SERRANO, Ana María.** (2003). **Inteligencias múltiples y estimulación temprana: guía para educadoras, padres y maestros.** México. Trillas.
- TYLER, R.** (1982). **Principios básicos del currículo.** Argentina. Editorial Troquel.
- ZAPATA, R.** (1951). **La educación preescolar en México.** México. Escuela Nacional de Maestros.
- ZAPATA, R.** (1962). **Teoría y práctica en el jardín de niños.** México. Escuela Nacional de Maestros.

### **Cibergrafía.**

www.biblioweb.dgsca.unam.mx, 2008), consultado en abril de 2008.

<http://64.233.179.104/scholar?hl=es&lr=&q=cache:R8p6S7Dnx3QJ:www.ugr.es/~fherreira/APLEES.doc+tipos+de+aprendizaje+de+lectoescritura>), consultado en febrero de 2008.