

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA
SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA Y CULTURA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD 25 A

ESTRATEGIAS PARA FAVORECER EL ACERCAMIENTO A LA
LECTO-ESCRITURA EN NIÑOS DE TERCER GRADO DE
PREESCOLAR

MADAI CHÁVEZ ROJO

VIRGINIA MARIBEL PICOS YURIAR

CULIACÁN ROSALES, SINALOA, FEBRERO DE 2011.

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA
SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA Y CULTURA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD 25 A

ESTRATEGIAS PARA FAVORECER EL ACERCAMIENTO A LA
LECTO-ESCRITURA EN NIÑOS DE TERCER GRADO DE
PREESCOLAR

PROYECTO DE INTERVENCIÓN PEDAGÓGICA
QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE LICENCIADAS EN EDUCACIÓN

PRESENTAN:

MADAI CHÁVEZ ROJO

VIRGINIA MARIBEL PICOS YURIAR

CULIACÁN ROSALES, SINALOA, FEBRERO DE 2011.

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN.....	1
CAPÍTULO I PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	
I.1 Análisis del contexto comunal y escolar.....	4
1.1.1. Contexto de la colonia.....	4
1.1.2. Contexto escolar.....	6
I.2 Diagnóstico pedagógico.....	8
I.3 Justificación.....	10
1.4 Objetivos... ..	11
I.5 Delimitación.....	11
CAPÍTULO II. ENFOQUE TEÓRICO-METODOLÓGICO.	
2. 1 Concepto de lecto- escritura.....	14
2. 2 La adquisición de la lecto-escritura	15
2.3 Factores que influyen en el aprendizaje de la lengua escrita	24
2.4 Modelos o métodos más utilizados para la enseñanza de la lecto escritura.....	25
2.5 La lecto-escritura en el programa de preescolar	30
2.6 La importancia de la lecto-escritura en preescolar	32
2.7 Cómo facilitar la lecto-escritura en preescolar.....	35
2.8 Características de los niños y niñas de 4 a 6 años.....	35
2.9 Etapas de desarrollo según Piaget.....	37
2.10 Reflexión crítica sobre el objeto de estudio (novela escolar).....	43
2.11 Orientación metodológica.....	46
CAPÍTULO III LA ALTERNATIVA DE INTERVENCIÓN PEDAGÓGICA	
3.1 Definición de la alternativa.	49

3.2 Presentación de las estrategias.	49
---	----

CAPÍTULO IV RESULTADOS DE LA APLICACIÓN DE LA ALTERNATIVA

4.1 Análisis de los resultados.....	57
-------------------------------------	----

4.2 Perspectiva de la propuesta.....	68
--------------------------------------	----

CONCLUSIONES.....	69
-------------------	----

BIBLIOGRAFÍA.....	72
-------------------	----

INTRODUCCIÓN

El presente proyecto de intervención pedagógica se desarrolla en el jardín de niños, “Esthela Ortiz de Toledo” que se encuentra ubicada en la colonia del mismo nombre, en la ciudad de Culiacán, Sinaloa.

La lecto-escritura es un medio por el cual los seres humanos se comunican con sus semejantes, de esta manera transmiten sentimientos, pensamientos, información y vivencias. La lecto-escritura es un proceso adquisitivo que a través de los distintos estímulos que existen en el ambiente escolar el niño desarrolla, habilidades para la construcción de conocimientos.

La idea central en este trabajo es que los niños de tercer grado de preescolar participantes, a través del desarrollo de estrategias metodológicas significativas para ellos se acerquen a la lectura y a la escritura de una manera práctica y natural.

En el capítulo I se hace un análisis del contexto, se presenta el diagnóstico pedagógico, se plantea la justificación de la selección del problema, la delimitación y los objetivos a lograr.

En el capítulo II se encuentra la orientación teórica-metodológica, en éste se exponen los conceptos que sustentan el trabajo, así como la importancia de que los niños desde preescolar adquieran los elementos básicos para la construcción de la lecto-escritura para que cuando lleguen a la primaria tengan las bases para lograr esta construcción, sin dificultad alguna. Aporta elementos teóricos en relación con la problemática, así como también la novela escolar y la descripción de la metodología que se utilizó para el desarrollo de las estrategias.

El capítulo III se integra con la alternativa de intervención pedagógica, se define la alternativa y se describen las estrategias que la conforman con las cuales se busca solucionar o minimizar la problemática

En el capítulo IV se describen los resultados que se obtuvieron de la aplicación. Incluye de igual forma las conclusiones a los que se llegó al término del proyecto.

Se agrega además el listado de textos consultados para argumentar desde la teoría este proyecto.

CAPÍTULO I
PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1 Análisis del contexto comunal y social

1.1.1 Contexto de la colonia

La Colonia Esthela Ortiz de Toledo, está localizada en el periférico suroeste de la ciudad de Culiacán, capital del Estado de Sinaloa. Es una colonia relativamente joven, con aproximadamente 25 años de fundada, naciendo como otras tantas en los sectores periféricos de esta ciudad, como una necesidad social, más que económica o política, por lo que presenta un crecimiento descontrolado, y fuera de toda planeación estratégica.

Es un asentamiento más rural que urbano, ocupado por casas habitación, construidas de ladrillo y mezcla, en su mayoría tienen patio y piso de tierra, paredes y techumbres en construcción de obra negra, la mayoría de ellas aun están sin enjarrar, son de una sola planta. Sólo unas pocas son residencias de dos o más plantas con cochera, y terminados lujosos, por lo tanto es una colonia con características aun de zona rural porque en la mayoría de las casas tiene animales domésticos como: perros, gatos y también aves de corral, como gallinas, patos, palomas, etc.

El acceso a esta colonia puede ser por diferentes vías. Los medios colectivos de transporte, en este sector inician a las 6 de la mañana y concluyen a las 9 de la noche, por lo que a partir de esa hora queda prácticamente incomunicada para la mayoría de la población y sólo en aquellos casos en donde se cuente con vehículo propio es posible movilizarse a hospitales, centros, teatros, cine, etc. Las líneas de urbanos que llegan a esta colonia pueden ser abordados en el centro de la ciudad y son: Palmito, Vallado, "Ruiz Cortínez" y "Díaz Ordaz".

En los últimos años las principales calles de la colonia han sido pavimentadas, lo que facilita y optimiza el tiempo de acceso a la misma. Las colonias vecinas son la "Díaz Ordaz", "Buenos Aires", Infonavit Barrancos, Ferrocarrileros. Limitando al norte

con la colonia J.M Truchuelo, al sur con Antonio Martí, al oriente con Pablo Macias y occidente con Alberto Tenas.

La colonia cuenta con servicios públicos como: alumbrado público, recolección de basura dos veces por semana, drenaje, teléfono y en algunas casas cablevisión. En la colonia existen diversos comercios. Los centros comerciales se encuentran localizados a media hora de distancia a pie, al igual que algunas gasolineras.

El jardín no es el único centro educativo en la colonia, aunque un poco alejados, la colonia cuenta con primaria del sistema estatal, una preparatoria del Colegio de Bachilleres (COBAES), y otra de la Universidad Autónoma de Sinaloa (UAS), así como un Centro de Capacitación para el Trabajo Industrial (CECATI).

De igual forma se tiene un Desarrollo Integral de la Familia (DIF) a casi 8 cuadras del jardín, donde a pesar de existir médico y enfermera, no cuentan con material de sutura, ni medicamentos para emergencias, por lo cual si se requiere un servicio de esta naturaleza se debe trasladar a la unidad médica mas cercana que es el Instituto Mexicano de Seguro Social (IMSS) # 32 Ubicado en Cañadas, a 15 minutos en vehiculo automotor.

La fuerza productiva laboral en el sector está compuesta tanto por hombres como por mujeres. El rango de las edades que laboran es bastante amplio desde edades muy tempranas 8 o 9 años hasta después de los 70. La población realiza trabajos en la recolección de materiales reciclables como: fierro, aluminio, cartón y, herrería, algunos de sus habitantes son carpinteros, albañiles o peones, meseras, cantantes de cabaret, policías, o empleadas domésticas. La mayoría de la población no cuenta con servicios médicos como El Instituto de Seguridad y Servicio Social de los Trabajadores del Estado (ISSSTE), IMSS, Seguro popular, etcétera.

Las familias en esta colonia están compuestas de forma diferente a la tradicional, ya que en la mayoría de los hogares , quien mantiene a la familia o lleva las riendas del hogar es la mujer y es el sostén del hogar y no existe figura paterna, o en otras familias, los padres han salido al norte (Estados Unidos de Norteamérica) de forma

ilegal para buscar mejora en general de su forma de vida, dejando a los hijos al cuidado de los abuelos, tíos, compadres, e incluso vecinos.

El jardín de niños está ubicado en una zona donde existen problemas de pandillerismo, vandalismo y prostitución, y al decir de las autoridades, es uno de los sectores de mayor peligrosidad, lo que se ha constatado a través de prensa y la televisión local, así como por la policía municipal.

Se practican algunas religiones como: la católica, La Luz del mundo, Adventistas Apostólicos y Testigos de Jehová, para practicarlas cuentan con espacios cómodos y lo suficientemente amplios para sus ritos y oraciones habituales.

La única tradición cultural de la colonia es el festejo de su fundación con diversos eventos deportivos y culturales que se realizan en el campo deportivo colindante con el jardín de niños. Pero la población en lo general festeja todas las fiestas patrias, la Navidad, Año Nuevo, día de las madres y semana santa entre otras no menos importantes par ellos.

1.1.2. Contexto escolar

El jardín de la colonia lleva por nombre “Esthela Ortiz de Toledo”, ubicada en la calle Alberto Terrones y 18 s/n, pertenece a la zona escolar 002 del estado. Cuenta con 6 educadoras y 6 auxiliares, una directora, un conserje, una maestra de música, hace falta un maestro de educación física. Consta de 6 salones, una plaza cívica, una bodega, un área verde, un área de juegos. Está protegido con barda y malla ciclónica.

Este jardín funciona solamente en el turno matutino, no tiene otro uso. En él se cuenta con 150 niños inscritos de los cuales asisten en su totalidad 20 a 28 en los respectivos grupos. Algunos de ellos no asisten continuamente a clases, hay algunos padres que si se preocupan porque sus hijos tengan una buena educación, desde

preescolar y por medio de la educación piensan ellos que tendrán un mejor futuro. La población que se atiende fluctúa entre los 4 y los 6 años en los últimos ciclos, la población mas numerosas es de las niñas.

Dada las características de este sector los niños realmente no conocen ni las mínimas reglas de educación, las experiencias en casa mas bien son de arreglar las diferencias o las diversas situaciones con gritos, insultos o golpes, los padres no son tolerantes y sensibles con los hijos pequeños, por lo que este comportamiento agresivo y explosivo del hogar lo reproducen en el aula y en los diferentes momentos en que el niños se encuentra en el jardín, siendo un problema agregado la indisciplina.

En casos como este el proceso de enseñanza-aprendizaje se hace mas complicado, los niños del sector antes mencionado son enviados al jardín sólo como una excusa, ven el jardín como guardería, al mismo tiempo los niños son tan pequeños que no muestran interés en aprender, la falta de entusiasmo y muchas veces la falta de alimentos (ya que alguno niños asisten sin desayunar al jardín) provoca que se distraigan fácilmente y que su nivel de retención sea mínimo, por lo que, para los niños su asistencia al jardín no es lo más importante.

Lo que quiere decir que la enseñanza de la lecto -escritura es para la educadora uno de los retos mas importantes a vencer. El avance de los niños es con base en la búsqueda permanente de diversas estrategias metodológicas por parte de la educadora que permitan al final del nivel de preescolar construir las bases de la comprensión de la lecto- escritura y de esa manera asegurar la permanencia de los niños en la primaria, abatiendo así el bajo rendimiento escolar y la deserción, dos de los más importantes aspectos que conforman el fracaso escolar.

La evaluación inicial realizada por la educadora y la auxiliar al inicio del ciclo arrojó como resultado que, la mayoría de la población infantil ingresa por debajo del nivel de madurez. En los campos formativos de lectura y escritura; los niños presentaban

un nivel muy bajo en cuanto a conocimientos, no tenían noción de las letras del abecedario, sólo algunos 5, de las vocales y nada más.

I.2 Diagnóstico pedagógico

Al inicio del ciclo escolar el conocimiento de las capacidades de los niños, permite saber qué habilidades, destrezas, conocimientos y actitudes tienen, lo cual permite tener preciso de qué son capaces, así como diseñar programas de intervención para estimular su potencial.

Esta información se obtiene a través del diagnóstico inicial, para recopilar esta información se trabaja con una serie de instrumentos, por ejemplo, el expediente personal de cada niño y niña, éste lo conforman: la ficha de identificación, entrevista al padre o madre de familia, entrevista al niño, registro de evidencias, (producciones de los niños) otro de ellos es el diario de trabajo.

Estos instrumentos permiten al inicio del ciclo escolar, tener un referente de las capacidades, habilidades y actitudes de los pequeños que ingresan por primera vez a las instituciones educativas.

Con estos instrumentos y con la observación directa en la práctica docente, es posible percatarse de las necesidades de los pequeños, entre las que se encuentran algunas relacionadas al campo formativo de lenguaje y comunicación, esto es en el caso de que la mayoría de los niños y niñas participantes, tengan problemas o dificultades para expresar sus ideas.

Así mismo algunos alumnos tienen problemas de aprendizaje, ya que a veces es necesario realizar trabajos extra clase que les permita afianzar el contenido que se está trabajando.

Otro problema que se detectó en el grupo es el del aprendizaje de algunas competencias de matemáticas, tales como agregar y quitar.

También que algunos alumnos no respetan turnos para hablar y escuchar a los demás, que muestran dificultades para atender instrucciones al realizar tareas, además, no preguntan si surgen algunas dudas.

Otro aspecto que se deja notar dentro del aula es la falta de disciplina de algunos alumnos, lo que en ocasiones genera conflictos entre los niños y les impide trabajar juntos.

Reconociendo que todos estos problemas son importantes, aquí se toma el tema relacionado con el acercamiento que tienen los niños a la lecto-escritura, regularmente se espera que cuando los niños empiecen a hablar tengan problemas para decir las frases o las ideas completas, pero esta escena no es la que se espera encontrar cuando empezamos a platicar con niños de 5 y casi 6 años, ya que los niños pese a lo que se espera, no conocen muchos nombres de cosas que nos rodean que va desde algunas tan sencillas como el nombre de frutas y verduras, hasta el nombre de lugares, sitios, agrupaciones. Además cuando estos niños hablan regularmente no conjugan bien los verbos porque aun no dominan este aspecto de su lenguaje hablado.

Su expresión da evidencia no sólo de un vocabulario reducido, sino también de timidez e inhibición para expresarse y relacionarse con los demás. Cuando los niños ingresan al jardín de niños a la edad de 3 ó 4 años se espera que el antecedente materno sea tan fuerte que el niño o niña tenga un poco de reticencia los primeros días para entablar trato con los adultos, sobre todo y con el resto de los niños, sin embargo cuando este comportamiento continúa a edades mas avanzadas, afecta los procesos de enseñanza y aprendizaje que ocurren en el aula.

La mayoría ha tenido pocas experiencias con textos escritos, los niños al ingreso al jardín traen un bajage de contenidos académicos no homogéneo, sin embargo, se observa que la gran mayoría no tiene cuentos en su casa y sus padres jamás le han

leído uno, por ello se les dificulta construir historias con un tema dado, o bien, observando imágenes.

De manera general tienen pocos conocimientos sobre el uso de la lectura y la escritura, lo que se explica por no haber tenido amplio contacto con la misma en su vida cotidiana. La práctica constante de lecto-escritura es necesaria para erradicar el problema de raíz; también es muy importante tratar de crear conciencia en los padres de familia sobre la importancia de su intervención en la educación lecto-escritora de sus hijos.

I.3 Justificación

El presente proyecto de intervención pedagógica tiene como fin específico apoyar a los niños y niñas de tercer grado de preescolar en el acercamiento a la lecto-escritura, para que al momento de entrar a la primaria lleven consigo conocimientos básicos que les ayuden en el acercamiento a la lecto-escritura por medio de actividades dinámicas y diferentes, de tal forma que esto les facilite acceder a su construcción convencional.

La educación que se brinda en los planteles educativos debe responder a proporcionar experiencias relacionadas con la lecto-escritura, para el caso de preescolar, será indispensable que no se pretenda lograr el acceso a la convencionalidad social, sino más bien contribuir a construir las base para que en el nivel siguiente accedan a esta convencionalidad de manera más significativa. La alternativa se diseñó para contribuir en el proceso formativo de niños y niñas en educación preescolar y su desarrollo fue durante el ciclo escolar 2006-2007.

Concretamente con esto se busca que los niños y las niñas de edad preescolar desarrollen habilidades y destrezas para su educación primaria con lo necesario para asegurar su mejor aprovechamiento así como su permanencia en la misma, con esto no sólo se benefician los niños, sino también los docentes porque se facilita el

aprovechamiento en los niños (no tiene que empezar desde cero con ello) y esto hace que terminen las tareas escolares en corto tiempo, además se aprovechan más las jornadas de trabajo dentro del aula.

1.4 Objetivos

General

- Desarrollar una alternativa de intervención pedagógica con los niños de tercer grado de preescolar para ubicar las bases de aprendizaje de la lecto-escritura, a través de la aplicación de estrategias centradas en el cuento.

Específicos

- ❖ Familiarizar a los niños de tercer grado de educación preescolar participantes en este proyecto con las letras del alfabeto, a través del uso del cuento y otras estrategias.
- ❖ Promover en los alumnos de tercer grado de preescolar el desarrollo de relaciones entre el dibujo y su nombre, entre objetos y su nombre.
- ❖ Estimular en el niño el interés por escribir sus ideas.
- ❖ Socializar los resultados de la puesta en práctica de las estrategias.

1.5 Delimitación

Este proyecto se implementa en dos grupo mixtos de 20 y 25 alumnos cuyas edades oscilan entre 5 y 6 años, del 3er grado grupo "A" y grupo "B" de preescolar, del Jardín de niños "Esthela Ortiz de Toledo", localizado en la colonia del mismo nombre,

del sistema estatal de la Zona 002 de la Ciudad de Culiacán Rosales, Sinaloa. Su implementación se realiza en el ciclo escolar 2006-2007 en el turno matutino.

La opción del presente proyecto se relaciona con la intervención pedagógica, porque tiene que ver con el acercamiento a la lectura y escritura que se está implementando como parte del curriculum de la educación preescolar. Tiene como sustento teórico el enfoque de la Psicología Genética de Jean Piaget, ya que su teoría sobre el lenguaje oral y escrito aporta información de importancia para este proyecto de intervención pedagógica.

Así mismo se abordan autores como Vigotsky y Bruner que hablan de la acción mediada y la importancia de la ayuda que el maestro da a sus alumnos para que accedan el conocimiento.

CAPÍTULO II
ENFOQUE TEÓRICO-METODOLÓGICO

2.1 Concepto de la lecto-escritura

La lectura es un medio de comunicación, es saber interpretar y recibir la información, además que es fundamental acompañada de la escritura para insertarse plenamente en la sociedad y desenvolverse dentro de la misma.

Leer es extraer la información significativa del texto, lo que implica percibir mensajes escritos, es la forma de expresarnos para comunicarnos, de manera simbólica con signos con sentido arbitrario y convencional. Este uso se adquiere con demasiado tiempo por las personas, ya que es un proceso que no limita el conocimiento de símbolos, palabras, oraciones y partes abstractas del lenguaje que es objeto principal de la lengua. Leer como escuchar consiste en procesar el lenguaje y construir resultados ¹

De acuerdo con el autor de lo que se plantea en la cita, la lectura es una especie de reflexión que permite obtener conocimientos infinitos, abiertos hacia toda la información que pueda retroalimentar los aprendizajes significativos que ya se tienen para una mejor calidad de aprendizaje.

La escritura es el mejor de los medios a través del cual los seres humanos pueden expresar todo aquello que en un lenguaje oral no se atreven, el lenguaje escrito va más allá de sólo escribir letras, es saber transmitir, comunicar, y es la posibilidad de comprender los textos a través de la lectura, para quien lo lee. Además impulsa abrir nuevos retos, a relacionarnos con las personas, los objetos y el mundo exterior, es la puerta hacia mejores condiciones de vida.

Ahora escribir no es copiar, es algo que se presenta en la vida cotidiana de todo ser humano ya que, el niño en cuanto tiene un lápiz o pluma en la mano empieza a

¹ GRAVES, Donald H. "Qué hace la escritura; Qué hace la lectura". En antología básica. Alternativas para el aprendizaje de la lengua en el aula. Ed. SEP-UPN. México. 1994. p. 127

trazar rasgos o caracteres en cualquier superficie y..., él mismo dice que está escribiendo por lo tanto:

Escribir no es copiar, aun cuando esta actividad implique un compartimiento psicomotor específico que produzca un trazo convencional de los diversos tipos de escritura se deben ser distintos aunque se hagan con el mismo propósito. El aprender a escribir exige de aspectos importantes ya que al igual que la lectura éste también es un medio de comunicación escrita y pictográfica con el cual el hombre ha aprendido a comunicarse.²

En esta cita se puede observar que el autor menciona que escribir no es copiar, y esto es algo que en la vida cotidiana se presenta mucho, ya que, cuando el niño aprende a copiar algunas letras, se dice que ya está escribiendo, que ya se está comunicando, cuando no es así, sólo está copiando, ya que el niño no comprende lo que dice el texto copiado, se puede decir que se encuentra en la fase de imitar los escritos del pizarrón.

2.2 La adquisición de la lecto-escritura

Los niños poseen hipótesis acerca de lo escrito, constituyen la conceptualización propia en relación con el sistema de escritura, tienen ideas vinculadas sobre el acto de leer y escribir antes e independientemente de que un maestro inicie el proceso de enseñanza.

El contexto social en el que vive el niño contribuye de manera favorable en este proceso ya que, al estar siempre en contacto con las palabras escritas que conforman el sistema de escritura, ayudada ha que, cuando los pequeños decidan

² CAMBOURNE, Brian. "Lenguaje, aprendizaje y alfabetización". En antología básica. El aprendizaje de la lengua en la escuela, Ed. SEP-UPN. México. 1994. p 157.

intentar leer, escribir y apropiarse del lenguaje escrito, recurran a su conocimientos previos.

Recuperar lo que los pequeños saben hace más enriquecedora la práctica del profesor que es el encargado de favorecer este proceso, en esta idea Emilia Ferreiro, basada en la teoría piagetiana señala que la importancia de la adquisición de la lectura y escritura no parte especialmente desde que el niño ingresa al jardín de niños o a la primaria, este aprendizaje se presenta de manera natural y espontánea, ya que este fenómeno es parte fundamental y prioritaria en la vida, así sea en el medio rural como urbano.

Según Piaget los inicios de la lectura y escritura en el niño no se dan precisamente cuando comienza a asistir a la escuela, sino que en la vida diaria del niño está estrechamente relacionado con este proceso de aprendizaje.”De este modo es que va construyendo estructuras del pensamiento cada vez más complejas y estables”.³

El niño cuando llega al preescolar ya tiene conocimientos previos de lectura y escritura, ya toma el lápiz e intenta hacer grafías, aunque no sean convencionales, suele tomar libros y narrar lo que ve en algunas imágenes o lo que sucede en su imaginación.

La teoría de Piaget habla sobre la comprensión de los procesos de adquisición de la lectura y escritura, destacando las condiciones necesarias para iniciar este aprendizaje, que son condiciones que comúnmente las denomina madurez para la lecto-escritura. Señala factores de interés que intervienen durante este mismo proceso, como son: lateralización espacial, discriminación visual, discriminación auditiva, coordinación viso motriz, buena articulación, etc., que influyen positivamente para un buen aprendizaje de la lengua escrita.

³ PIAGET, Jean. La formación del símbolo en el niño. F.C.E. México, 1982. p 129.

Sin embargo es bien sabido que no hay que confundir una correlación positiva con una causal. El sujeto que se conoce a través de la teoría de Piaget es un sujeto que trata activamente de comprender el mundo que lo rodea y de resolver las interrogantes que este mundo le plantea.

Desde tales planteamientos se propone la interrogante ¿Se puede suponer que ese sujeto cognoscente está también en el aprendizaje de la lengua escrita? Resulta difícil pensar que un niño de cuatro o cinco años que crece en un ambiente urbano en el cual va encontrar necesariamente textos escritos por donde quiera, no se hace ninguna idea acerca de la naturaleza de este objeto cultural, hasta tener seis años y una maestra por delante. Sabiendo que los niños interrogan acerca de todos los fenómenos que se observan, que plantean preguntas difíciles de responder porque en casa no hay un ambiente alfabetizador, debemos aprovechar esa curiosidad para orientarlo a la investigación y a desarrollar sus capacidades.

Según Ferreiro y Teberosky: “la teoría de Piaget no es una teoría particular sobre un dominio particular, sino un marco de referencia teórico mucho más vasto, que comprende de una manera nueva cualquier proceso de adquisición del conocimiento.”⁴ Ya que los niños de acuerdo a su contexto van adquiriendo conocimientos por medio de preguntas y respuestas con sus padres y familiares, esto los ayuda a formarse, conociendo los antecedentes de lo que aprenderán en la escuela.

También supone que los métodos pueden ayudar a facilitar, incluso a hacer más difícil el proceso pero que no genera aprendizaje alguno. El conocimiento como bien se comenta anteriormente, es resultado de la propia actividad del sujeto, y que por tanto es éste el punto de partida de su propio aprendizaje.

⁴ FERREIRO, Emilia y A. Teberosky. Los sistemas de la escritura en el desarrollo del niño. Ed. Siglo XXI. México, 1997. p. 30.

A los niños se les debe permitir la relación con la lecto-escritura y sus formas de aprendizaje; Para la escritura, señala Ferreiro, que la copia es apenas uno de los procedimientos para apropiarse de la escritura, pero no es el único, ni siquiera el más importante. Se aprende más inventando formas y combinaciones que copiando; tratando de producir junto con otros una representación adecuada para una o varias palabras que haciendo planas en soledad.

Saber dónde está lo escrito ayuda a anticipar qué puede decir en ese texto. Por ejemplo, se puede anticipar que, probablemente empezará con había una vez, hace mucho tiempo o palabras similares, o cuando está escrito “ca” se puede anticipar casa y así se pueden mencionar muchos ejemplo de cómo el niño aprende a anticipar o anteponer y no a leer, porque leer no es saber lo que está escrito sino comprenderlo.

Se debe tener en cuenta los datos contextuales, las escrituras que están en el mundo circundante no están en el vacío sino en cierto tipo de superficies (envases de alimento, un periódico, un libro, un calendario, un cuaderno, anuncios comerciales luminosos; etc.)

Por el contrario: Si sabemos que lo que tenemos entre las manos es una carta sabremos entonces que no comenzará de esa forma. El uso de los datos contextuales es una actividad inteligente, no es pura adivinación. Es lo mismo que hace un adulto cuando se encuentra en una ciudad extranjera y no conoce la lengua que se habla allí: usa su experiencia previa y supone que el letrero que está arriba de una farmacia dice farmacia, que los letreros en las esquinas dicen el nombre de la calle, y así siguiendo.⁵

De igual manera el niño al ponerse en contacto con la información del para qué sirve la escritura cuando observa a un adulto leer una carta, consultar una agenda, leer el

⁵ FERREIRO, Emilia. Alfabetización, teoría y práctica. Ed. Siglo XXI, Buenos Aires, 1997. p. 121.

periódico, hará lo mismo o sea descubrir la importancia de comunicarse con la sociedad.

El aprender a leer y escribir es mucho más que aprender a conducirse de una manera apropiada en este sistema de cosas ya que, involucra no sólo la información que recibe para un nuevo conocimiento sino también la construcción y transformación de datos que puedan ser utilizados con los que ya existían.

Anteriormente los intentos de escritura eran considerados como simples garabateos, como sólo intentos y no escritura real y ésta se tachaba como mala, hoy sabemos que, para realizar la escritura se siguen una serie de pasos y procesos que el niño tiene que realizar para tener una asimilación, comprensión y adquisición de ella. Después de eso los niños inician a cambiar sus simples garabatos por pseudoletas y letras.

El dibujo aparece fácilmente en el niño; su desarrollo está basado en la interpretación que el niño hace de sus propios garabatos. La escritura aparece como la imitación de las actividades del adulto. Se considera que el dibujo ha sido siempre el primer paso que los alumnos del grupo han seguido para en un primer momento escribir lo que desean y que si la interpretación que asignan a sus propios garabatos es lo que realmente quieren transmitir.

Es aquí cuando el niño empieza a dar nombres por escrito no convencional a los sujetos o formas que produce después de hacer líneas en zig - zag y cruzadas, curvas y trazos circulares lo que puede tener significado según la interpretación que el niño le asigna.

Las ondulaciones en imitación de la escritura cursiva del adulto casi han cesado en el nuevo conocimiento de las unidades de las letras separadas. Ocasionalmente, una letra sencilla como la H o la O es hecha correctamente, pero en su mayor parte las unidades-letras no son reconocibles como tales. Hay aun más restricción en el espacio.

Ferreiro y Teberosky consideran que en cuestiones de producciones donde los niños que hacen trazos con “líneas ondulantes que parecen a la letra de modelo o de imprenta” se descubre que el resultado visible de lo que escriben “sólo el que ha escrito puede leer lo que ha escrito.”⁶ Porque cuando terminan algún trabajo escrito se les dice a que intenten escribir su nombre en el trabajo, situaciones de aprendizaje a las que, los niños escriben garabatos o pseudo letras, mencionando que así se escribe su nombre.

Existen estudios que se han llevado a cabo sobre los procesos de adquisición del sistema alfabético de escritura, que han permitido conocer el camino que sigue el niño para la comprensión de la lecto-escritura, detectándose que es un proceso que pasa por una serie de niveles conceptuales como: pre simbólicos, no simbólico o concreto; pre silábico, silábico y silábico alfabético.

Cabe mencionar que los niños de tercer grado de preescolar que son sujetos de investigación, en los que se aplica una propuesta de intervención pedagógica se encuentran en algunas de estas etapas, la minoría de ellos se encuentra en el nivel pre simbólico y el resto de los alumnos en el nivel pre silábico y se pretenden que al finalizar este proyecto avancen por lo menos un nivel.

En el nivel concreto o pre simbólico: no hay diferencia entre el dibujo y la escritura, no hay significado en textos y no comprende que la escritura sirve para algo.

En el nivel pre silábico: en este momento el niño asigna un significado a los textos, idea hipótesis tratando de comprender las características de la escritura. Hipótesis como: las letras dicen lo que las cosas son, el niño reconoce que para leer algo debe haber cierta cantidad de grafías, y una combinación de signos.

⁶ FERREIRO, Emilia y A. Teberosky. Op. Cit., p. 130

En el nivel Silábico y silábico alfabético: En esta etapa, es en la que el niño suele detenerse por un período extenso, le adjudica a cada letra el valor de una sílaba; siente que puede escribir con lógica. Puede contar los pedazos sonoros de cada palabra y así reconstruye su propio término, pero se enfrenta de nuevo con la frustración al notar que los otros no entienden lo que escribe. Este conflicto motiva su seguida evolución: descubre que algunas letras poseen valor silábico y otras no. En este momento, el pequeño se encuentra muy cerca de la escritura alfabética, aunque aún le corresponde trabajar un poco más en el análisis de la sonorización y segmentación de la escritura. Así, en tal etapa, puede por ejemplo escribir EEAE, por elefante; MROA, por mariposa; AO por gato... En un segundo momento, ya pasa a escribir “elefate” por elefante; “maiposa”, por mariposa; velo, por velero.

En el nivel Alfabético: Cuando el niño llega a este punto, ya conoce el valor fonético de todas o casi todas las letras del alfabeto. Y además sabe que combinándolas puede formar palabras y frases. Sin embargo, puede que aún le cueste identificar la separación correcta de cada término; suele juntar sustantivos con artículos o verbos con preposiciones, debido a que los artículos y las preposiciones carecen de significado concreto. Por ejemplo, escribe: “Gabrielacomioelado”; pero lee: “Gabriela comió helado”.

En algunos de sus estudios realizados Teberosky y Ferreiro, hacen referencia a cinco niveles de lecto escritura con niños a los que se les pidió que trabajaran sobre el nombre propio, considerando que pueden ser palabras con las que habitualmente comienza el aprendizaje escolar, conceptualizando como 1er. nivel en el que establecen que “escribir es reproducir los rasgos típicos del tipo de escritura que el niño identifica como la forma básica de escritura realizando trazos entre líneas curvas y rectas o de combinaciones entre ambas”.⁷

es en este primer nivel en el que, el niño empieza a realizar escrituras que se pueden suponer como garabatos, o los primeros intentos de escritura convencional aunque

⁷ *Ibidem.* p. 146

no se identifique aún el valor sonoro de cada una de las letras y estas escrituras sean muy abarcales con su significado.

Para el 2do. Nivel se establece la hipótesis que: para que los niños puedan leer las cosas diferentes debe haber una diferencia objetiva en las escrituras. Para ello el proceso básico más evidente es que, la forma de los grafismos es más definida, más próxima a las de las letras. En este nivel es cuando el niño empieza a descubrir que para leer una palabra se necesita combinar varias letras diferentes, además que sus escrituras se empiezan a diferenciar.

El 3er. Nivel está caracterizado por el intento de dar valor sonoro a cada una de las letras que constituyen una palabra, como se señala en el nivel lingüístico silábico, silábico alfabético y alfabético. Cada letra vale por una sola silaba. Con esto el niño encamina un cambio cualitativo que consiste en que se supera la etapa de una correspondencia global entre la forma escrita y la expresión oral atribuida para pasar a una correspondencia entre partes del texto y partes de la expresión oral; pero además por primera vez el niño trabaja con la hipótesis de que la escritura representa partes sonoras del habla. Pueden aparecer con garabatos aún lejanos a las formas de las letras, tanto como grafías bien diferenciadas como sin ellas suficientemente diferenciadas, es absolutamente sorprendente.

Por su parte en el 4to. Nivel se muestra un pasaje de conocimiento alfabético. Aquí el niño abandona la hipótesis silábica y descubre la necesidad de hacer un análisis que vaya más allá de la sílaba por el conflicto entre la hipótesis silábica y la exigencia entre las formas gráficas que el medio le propone y la lectura de esas formas dé términos de la hipótesis silábica.

Es en este nivel donde el niño se prepara para pasar al nivel alfabético haciendo un análisis como menciona Ferreiro y Teberosky para dar un valor sonoro a cada una de las letras que llevan las palabras escritas, es entonces el momento preciso para comprender que la palabra “mariposa” no debe llevar solamente “m-i-o-a”, sino que

lleva “m-a-r-i-p-o-s-a” y puede decirse que ha adquirido la escritura alfabética, es necesario comentar que en esta secuencia de actividades se cometan por parte del niño algunas dificultades sobre el asignar un valor sonoro en palabras como: “escuela” que llevan dos vocales juntas, o en “blanco” que llevan dos consonantes en combinación. Tales dificultades de la lectura y escritura es muy normal que aparezcan en niños del cuarto nivel que están realizando este análisis del que enfatiza Ferreiro y Teberosky. Cabe mencionar que se pretende que la gran mayoría de los niños del jardín lleguen a este nivel al término de este proyecto.

Nivel 5: la escritura alfabética se constituye al final de esta evolución. Cuando el niño ha llegado a este nivel, ha franqueado la barrera de código, ha comprendido que cada uno de los caracteres de la escritura corresponde a los valores sonoros menores que la sílaba, y realiza sistemáticamente un análisis sonoro de los fonemas de las palabras que va a escribir.

Esto no quiere decir que las dificultades hayan sido superadas: a partir de este momento el niño va a afrontar las dificultades propias a la ortografía, pero no tendrá problemas de escritura, en sentido estricto. “Es importante hacer esta distinción ya que a menudo se confunden las dificultades ortográficas con la dificultad de comprensión del sistema de escritura”⁸. Los estudios realizados por estas dos investigadoras del proceso de la lecto escritura son muy semejantes a los niveles de conceptualización, a los que hace alusión HUERTA.

Por lo tanto es importante señalar que de esta manera se obtienen más elementos sobre los inicios del proceso de lecto-escritura reales basados en estudios verídicos que favorecen seguramente la práctica docente. Además es verdaderamente importante que los procesos de lecto-escritura de los que el niño ha sido el autor principal, se muestra según la experiencia como docente, con la interpretación de otra escritura por medio de dibujos, de los cuales él mismo hace una reconstrucción mediante la evolución del nivel conceptual para llegar al primer nivel como lo

⁸ *Ibidem.* p. 136

menciona Huerta y Ferreiro, es también importante destacar que durante este proceso de aprendizaje se suscita la escritura espontánea donde el niño escribe tal y como el cree que se escriben las palabras , para hablar un poco acerca de esto se dará conocimiento sobre la conceptualización de la escritura en lo que sigue.

La escritura como sistema de representación: al hacer un análisis sobre los procesos de escritura, se evidencia que se puede establecer en dos distintas formas, una puede ser como representación del lenguaje y la otra como un código de transcripción. La construcción de cualquier sistema de representación involucra un proceso de diferenciación de los elementos y relaciones reconocibles en el objeto a ser representado y una selección de aquellos elementos y relaciones que serán retenidos en la representación, el problema es que al disociar el significante sonoro del significado, destruimos el signo lingüístico.

Conocer el proceso que requiere aprender a leer y escribir parece verdaderamente enriquecedor, ya que de esta manera permite hacer una ubicación al nivel educativo en el que se encuentra los niños, así también llevar una continuación del proceso en el que transitase el niño, buscando que esto no bloquee su nivel de conceptualización, sino que lo favorezca al reforzar los conocimientos que se adquiere.

2.3 Factores que influyen en el aprendizaje de la lengua escrita

Para Ferreiro existen algunas prácticas pedagógicas que afectan el aprendizaje de la lecto-escritura en el aula, algunas de éstas son las siguientes: trabajar letra por letra, asignar distintos sonidos a una sola letra en diferentes palabras, como es el caso de la “y” en “hoy” y en “ya”, la letra “c” en “casa” y “cesto”. Otra práctica docente que afecta el proceso de la lecto escritura es memorizar reglas de combinación sin ningún sentido, trabajar sobre palabras aisladas que no permiten cometer errores, por lo tanto no proceden al aprendizaje significativo.

Las posibles causas de problemas en el aprendizaje de la lengua escrita a diferencia de Ferreiro, son efectos de daños directos en el desarrollo intelectual, como son: enfermedades que afectan el desarrollo intelectual y del lenguaje, daños psicológicos que impiden logros académicos, causas pedagógicas, deficiencia de la práctica docente, de planes y programas o bien la imposición de metodologías a los alumnos, dificultades económicas, trastornos de lenguaje y bloqueo afectivo.

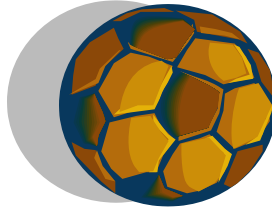
En lo particular los niños del jardín donde se realiza el proceso de investigación y aplicación de la propuesta presentan un gran descuido por parte de sus padres ya que, envían a sus hijos con el fin de librarse de ellos un rato y pretenden que las educadoras le enseñen todo, sin esforzarse por apoyar ese proceso educativo en casa. Esto se convierte en un factor de retraso para algunos niños, ocasionando con ello un bajo rendimiento escolar por la baja autoestima que se genera en el niño.

2.4 Modelos o métodos más utilizados para la enseñanza de la lecto escritura

En este apartado se presentan los modelos o métodos que son más utilizados en el proceso de enseñanza de la lecto-escritura en los niños de educación preescolar y hasta por los maestros y maestras de los primeros grados de muchas de las escuelas de educación primaria:

Método analítico.- El hablar de métodos sintéticos o analíticos, se hace alusión a la manera en que se comienza. Parten del análisis de las oraciones, las frases o las palabras, como expresiones que tienen un sentido completo, las cuales, van seccionando cada vez, más en pequeñas células hasta llegar a pequeñas grafías o de sílabas. Cuando es de palabras, el vocablo se une a dibujos relativos a su contenido es uno de los elementos más socorridos puesto que en la imagen es muy común la visión, es un elemento inherente a el niño, sabe cómo es la figura, sabe cómo se llama, por lo tanto ponerle una serie de signos gráficos, es fácilmente

compatible, para que el niño realice conexiones cerebrales entre la figura, las letras y el nombre. Facilita su aprendizaje, de la palabra completa, por ejemplo:



Pelota

El niño conoce de manera inmediata al ver el dibujo que se trata de una pelota por lo tanto cuando agregamos la palabra Pelota, el niño “descubre” que lo que dice ahí es pelota. Esto en general ha funcionado de cierta manera, ya que estas imágenes suelen confundir al niño y en lugar de pelota mencionan que dice balón, por lo tanto este método se utiliza poco.

Otra de las formas más utilizadas es precisamente acercarnos al acervo de lenguaje del niño con la utilización de las palabras más utilizadas por los alumnos de esta edad, como es por ejemplo, su nombre, papá, mamá, casa. Primero o en sus inicios las palabras además de ser familiares deberán ser cortas, para facilitar la memorización de los niños, como ejemplo podemos citar:



Nube

Ideográfico natural: utiliza objetos y dibujos como una base de enseñanza de la lecto-escritura formando una especie diccionario infantil, y se recomienda hacer con temas de interés que puedan llamar la atención del niño.

La formación o estructuración de cuentos, álbumes, o pequeños documentos que van creando en el niño el hábito de relación o aparición de las letras como puede ser



Moto



Mascotas



Mamá

Nuevo método inductivo: Utiliza frases sencillas y familiares para que el niño se apoye con grabados en el inicio de la lecto-escritura.

Para el niño es más sencillo además de ver la posible acción que se está realizando, el poder coordinar dichas imágenes visuales con la grafía, por lo que se inicia con acciones cortas, sencillas, en diversas imágenes, hasta lograr, la lectura primero y luego la escritura de las mismas.



Los peces

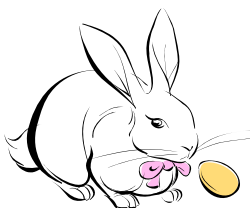


La luna

- Método de palabras normales: asocia las formas gráficas y significativas, volviendo a la síntesis.

Es precisamente La posibilidad del niño de asociar las posibles letras que puede encontrar en varias imágenes diferentes.

Ejemplo:



Animales

Encierra en un círculo los que son animales.

¿Con qué letra comienza la palabra animal?

¿Cuál es diferente?

Etc.

- Método Global: parte de los enunciados o puntos significativos, esta forma es video = visual.

Métodos sintéticos.- Parten del conocimiento de letras y después de sílabas para llegar a la palabra, frase, y la oración. Es ir de la forma más simple a lo complejo, sin embargo no es delimitado por esta razón sino porque parte de lo particular, a lo general, a la inversa que los analíticos que parten de lo general a lo particular. Entre los métodos sintéticos encontramos: el alfabético o deletreo, el fonético, el silábico, el silabario de San miguel, el Mantilla, el onomatopéyico y el método global de análisis estructural.

El alfabético o de deletreo, se basa en el conocimiento de la forma y nombre de las letras, con presentación onomatopéyica. El fonético: se basa en el conocimiento e identificación de sonidos, vocálicos, después se recurre a los sonidos consonánticos y su combinación para formar sílabas.

El silábico, se basa en el aprendizaje de sonidos que combinados dan sílabas directas, indirectas, y mixtas.

El Silabario de San Miguel: parte del conocimiento de vocales. Continúa con el aprendizaje de sílabas, utilizando mayúsculas y minúsculas, es memorístico.

El mantilla: parte del conocimiento de las sílabas se apoya con dibujos, utiliza mayúsculas y minúsculas.

El onomatopéyico: las letras se enseñan una por una, se limita a los sonidos naturales, es memorístico.

El método global de análisis estructural: se basa en la percepción global del niño, se parte del concepto de que leer es comprender, y no sólo ver las letras y pronunciarlas, el proceso comprende el análisis de un contexto significativo.

Los métodos eclécticos, mixtos o compuestos, emplean procedimientos del método analítico, considerando que el aprendizaje de la lecto-escritura es complejo, donde intervienen muchos factores, y que cualquier tipo de unilateralidad es perjudicial, el problema al aplicar estos métodos, es combinar la pronunciación de fonemas, a la lectura propiamente dicha, su objetivo es lograr un método compacto y plenamente congruente.

2.5 La lecto-escritura en el Programa de Preescolar 2004.

Dado que el programa de preescolar, no precisa, dentro de sus elementos hasta dónde debe de alcanzar el aprendizaje de la lecto -escritura, esta parte queda entonces sujeta a la apreciación más de los adultos que a las necesidades de los niños y las niñas, quienes son los directamente involucrados en este proceso.

Sin embargo, en el primer grado de la educación primaria, la lecto -escritura debe ser dominada a partir del mes de diciembre- enero, por lo que todos aquellos que no puedan o no alcanzan dicho objetivo, inician a almacenar rezago intelectual desde los primeros momentos académicos de la primaria.

Apareciendo entonces la interrogante, ¿El niño requiere saber leer y escribir al entrar a la primaria? Requiere llevar las bases de la lecto-escritura, que le permitan acceder a la lectura y a la escritura dentro de las primeras clases formales de la educación primaria.

En el programa de 1942 un planteamiento central era que el trabajo se fincara en experiencias que el párvulo tenía a través de sus relaciones con el hogar, la comunidad y la naturaleza.

El programa de 1962, se introducen nuevos fundamentos, que tomaban en cuenta, las necesidades, el desenvolvimiento biopsíquico y la adecuada conducción emotiva del niño.

En el programa de 1981 se adoptó el enfoque psicogenético, como interpretación que pretendía traducir y aplicar los hallazgos científicos de Jean Piaget, sobre el desarrollo del pensamiento de los niños al campo de la educación y la didáctica, y de la lengua escrita, enfoque de Emilia Ferreiro, teoría de la psicogenética de la lengua escrita.

El programa de 1992 se trabajó por proyectos, integrado por cinco bloques, donde el niño desarrollaba su autonomía e identidad personal y se reconocía la cultura nacional. También que se relacionara con la naturaleza y el cuidado de la vida y de sus diversas manifestaciones. Que sociabilizara a través del trabajo grupal y cooperativo con otros niños y adultos. Que se formaran expresiones creativas a través del lenguaje de su pensamiento y de su cuerpo, lo cual le permitiera adquirir aprendizajes formales. Y también tuviera un acercamiento sensible a los distintos campos del arte y la cultura, expresándose por medio de diversos materiales y técnicas.

El programa de 2004 parte de reconocer que la educación preescolar como fundamento de la educación básica debe contribuir a la formación integral del niño(a) para lograr este propósito el jardín de niños debe garantizar a los pequeños su participación en experiencias educativas que le permitan desarrollar de manera prioritarias sus competencias afectivas, sociales y cognitivas. El programa está organizado de manera estratégica a partir de competencias, que hay que desarrollar, implementar, y en base a seis campos formativos que señala el programa y después de hacer una evaluación previa, planear situaciones didácticas que favorezcan el aprendizaje de la lengua escrita.

El concepto de competencia en el programa es” un conjunto de capacidades que incluye conocimiento, actitudes, habilidades y destrezas que una persona logra

mediante procesos de aprendizajes y que se manifiestan en su desempeño en situaciones y contextos diversos”⁹

El programa tiene un carácter abierto, lo que significa que la educadora es la que tiene que diseñar las situaciones didácticas, dando la motivación, al desarrollo de destrezas y habilidades, conocimiento y entendimiento del pensamiento del niño, y de su naturaleza misma, enfrentándose con una serie enorme de distractores educativos, que van desde la televisión, los videojuegos, el Internet, etcétera.

Hoy se reconoce la importancia que tiene el lenguaje como un medio de aprendizaje y a la vez objeto de conocimientos. Es decir, el niño aprende a hablar y a través del habla aprende a nombrar las cosas, y con ello su significado y uso de los objetos que se nombran, y con ello va construyendo su propia visión del mundo.

Para iniciar la intervención educativa, el lenguaje brinda un referente conceptual entre los niños y las niñas, permite la evaluación de sus aprendizajes, de cómo aprenden.

A contribuir y a enriquecer la experiencia formativa del niño en la escuela, partiendo del reconocimiento de las capacidades y potencialidades, con propósitos fundamentales en términos de competencias.

2.6 La importancia de la lecto-escritura en preescolar

En tercero de preescolar algunos niños muestran interés en saber cómo se escribe su nombre y el de sus papás. También saben en donde se lee en un cuento. Distinguen el dibujo de las letras pero piensan que las letras “dicen” lo que ven en los dibujos y cuando “leen” narran la imagen.

⁹ SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA, Programa de educación preescolar 2004. México. 2004. p. 22.

Otros niños se resisten a leer o a escribir porque dicen que no conocen las letras y piden que la maestra les ponga cómo se escribe. Este proceso de aprendizaje en los niños puede fortalecerse, si la educadora les lee continuamente y les escribe en el pizarrón, el nombre de los cuentos.

Analizando La escritura tomada de un niño de segundo grado de primaria, muestra que los niños pueden tener errores de escritura, por como hablan. Por ejemplo: Mazatlán por mazaclán, Se piensa que se debe a que este conocimiento no se aborda desde el preescolar porque se considera que el primer año es para aprender a leer y escribir.

Además de los usos del lenguaje oral se requiere favorecer el lenguaje escrito a partir de situaciones que impliquen la necesidad de expresión e interpretación de diversos textos, la educación preescolar no trata de enseñar a leer y escribir a sus alumnos no se requiere ninguna forma para leer o escribir, sino que este nivel se convierta en un espacio en donde los niños y las niñas tengan numerosas y variadas oportunidades de familiarizarse con diversos materiales impresos, para que comprendan algunas características, y funciones que tiene el lenguaje escrito, entre más variedad que se presente.

El lenguaje escrito es mucho más que un conjunto de formas gráficas. Es un modo de existencia, de la lengua, es un objeto social, es parte de nuestro patrimonio cultural. Se debe percibir el lenguaje escrito como un medio de expresión en donde el niño adquiere la visión del mundo y de su cultura, valiéndose de éste, para reflexionar, interiorizar, expresar su sentir, y necesidades.

Por esto, parte de lo que es leer y escribir en preescolar es escuchar, leer en voz alta, y ver escribir a los adultos, intentar escribir, sin estar necesariamente copiando un modelo, sino comprendiendo las funciones sociales de la escritura, y transmitiendo información, recuperar información un tanto olvidada, y comunicarnos: intentar leer

prediciendo, anticipando, e infiriendo en datos contextuales, las escrituras que se encuentran en el medio ambiente. De ahí la importancia de que, el niño aprenda la relación que existe entre su vida cotidiana y los diversos textos que le rodean como son: los letreros, etiquetas, titulares, anuncios, con el uso de la lengua escrita.

El lenguaje escrito es un proceso de experimentación en donde las actividades de escritura, suelen evidenciarse, más que las de lectura, esto porque en la escritura se produce algo. Los niños de educación preescolar inician sus procesos o actividades de escritura al realizar ejemplos ilegibles, denominados garabatos, o en ocasiones, dibujos experimentados, que intentan acercarse a la escritura.

En la manera en que los niños van evolucionando y madurando, en sus educación preescolar y de comprensión de la lectura se van acercando más a la figura lectora, que desean realizar, experiencias que serán las que le permitan encontrar sentido a lo que producen y sobre todo a interiorizar la utilidad de la escritura, para sus relaciones sociales; dándose cuenta que la escritura puede ser un medio para pedir las cosas, para dar nombre a su mundo, para expresar sus sentimientos, así, al ir encontrando las aplicaciones, de la escritura y su importancia.

Los niños al empezar a aprender el trazo de las letras y, a escribir palabras produciendo sus propios textos, de manera paulatina van entendiendo el uso social de la lectura y escritura. Pero debe de quedar bien claro que, en este nivel no debe de ser una preocupación que los niños aprendan a leer y a escribir siguiendo criterios convencionales. Lo que interesa es que se acerquen a esos contenidos de manera natural, y significativa, también es necesario reconocer que hay alumnos que, al cerrar su formación en educación preescolar aprenden a leer y escribir convencionalmente.

2.7 Cómo facilitar la lecto-escritura en preescolar

En la educación preescolar la aproximación de los niños al lenguaje escrito se favorecerá mediante las diversas oportunidades que estos tengan para explorar y conocer los diversos textos 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 diferentes contextos sociales, es decir, a través de textos completos, ideas completas que permiten entender el significado, y no de fragmentos como sílabas, o letras aisladas, que carecen de significado y sentido comunicativo.

Los niños en tercero de educación preescolar al hacer intentos de escritura se van apropiando de la capacidad del lenguaje escrito, por lo que la enseñanza aprendizaje de la lecto-escritura debe de abordarse como acciones lejanas o a largo plazo sino que de manera: espontánea, natural, observando su uso en las personas, para que los niños se interesen por escribir.

La mencionada madurez para la lecto escritura depende en mucho de: las ocasiones sociales, del contacto con la lengua escrita que, de cualquier otro factor que se invoque: No tiene ningún sentido dejar al niño, al margen de la lengua oral y escrita esperando a que madure.

El jardín de niños, debería de cumplir la función primordial de permitir a los niños, que no tuvieran adultos alfabetizados a su alrededor, o que pertenecen a medios rurales, aislados, obtener esa información, de base sobre la cual, la enseñanza toma un sentido social, la información que resulta de la participación en actos sociales, en donde el leer y el escribir tienen propósitos explícitos.

2.8 Características de los niños y niñas de 4 a 6 años

Los pequeños inician con su lenguaje en casa, no son conscientes de todo el sentido de las palabras, pero a través de los gestos, el volumen, el ritmo y las expresiones,

conforme va avanzando su desarrollo van siendo igualmente más completa y compleja en relación con su uso cotidiano y en evolución día con día.

Los niños de 4 a 6 años de edad a partir de las competencias que van desarrollando con la participación comunicativa de lo que oyen y dicen los adultos van aprendiendo a interactuar en el hogar con su familia y en el preescolar con las educadoras y auxiliares mediante el uso del lenguaje oral como forma vital de comunicación y de convivir, para adquirir bienestar: físico, social o emocional. Siendo entonces cuando empiezan a tener para los niños y las niñas, significado cada una de las palabras que utilizan.

Hay niños que, a los 4 y 5 años se expresan de manera comprensible y tienen un vocabulario que les permite comunicarse, pero hay casos en que su forma de expresión evidencia no sólo un vocabulario reducido sino timidez e inhibición y relacionarse con los demás, pero esto no es necesariamente el problema, sino más bien el problema radica en que hay niños y niñas que viven en un contexto sociocultural o familiar carentes de ambientes facilitadores del lenguaje. De ahí que su capacidad de expresión oral no ha sido lo suficientemente estimulada, debido a que las actividades en que el niño participa no brindan precisamente la posibilidad de comunicarse.

El desarrollo cognitivo en el niño se forma por etapas de desarrollo o escalones sucesivos que se contemplan en estadios de desarrollo evolutivo tanto psicogénico como de la inteligencia que, aunque se asigna un margen de edad aproximada para cada uno de los estadios de desarrollo, existen algunas diferencias en el ritmo en que avanza el niño tanto en sus procesos evolutivos como cognitivos. Un ejemplo de esto puede ser que en una determinada edad el niño muestra algunas conductas; características de un estadio y también características de otro.

Piaget señala etapas o periodos en las cuales existen características prevaletentes en cada una y se encuentran organizadas de la siguiente manera:

- Periodo sensorio-motriz (de 0 a 2 años aproximadamente).
- Periodo preoperatorio (pre conceptual de 2 a 4 años), (intuitivo de 4 a 7 años).
- Periodo de las operaciones concretas (de 7 a 11 años).
- Periodo de las operaciones formales (de 11 a 18 años aproximadamente).¹⁰

2.9 Etapas del desarrollo según Piaget.

Periodo sensorio-motriz (de 0 a 2 años aproximadamente).

En el momento que adquiere el lenguaje amplía el dominio de la caminata que le conduce a otra dimensión del mundo. Así a los dos años ya ubica un objeto separado de su persona y lo recuerda en ausencia, se encuentra preparado para el siguiente periodo.

A partir de los 5 ó 6 meses se multiplican las diferencias de los comportamientos, el niño incorpora los nuevos objetos percibidos a un esquema de acción ya formados, en función de la asimilación. Por consiguiente, se produce un doble juego de asimilación y acomodación para que el niño se adapte a su medio y durante el periodo sensorio motriz todo lo sentido y percibido se asimilará a la actividad infantil.

El mismo cuerpo infantil no está dissociado del mundo exterior, razón por la cual Piaget habla de un egocentrismo integral.

Hasta el final del primer año el niño no será capaz de considerar un objeto como un algo independiente de su propio movimiento y sabrá, además, seguir los desplazamientos de este objeto en el espacio;... “será capaz de realizar acciones más complejas, como volverse para alcanzar un objeto, utilizar objetos o para cambiar la posición de un objeto determinado”.¹¹

¹⁰ BRUNER J. “Juego, pensamiento y lenguaje, En: antología básica “El niño: desarrollo y proceso de construcción del conocimiento. Ed. SEP-UPN. México.1994,p.81

¹¹ J. de AJURIAGUERRA Estadios del desarrollo según Jean Piaget, En: antología básica “El niño: desarrollo y proceso de construcción del conocimiento. Ed. SEP-UPN. México.1994.p.53

Periodo preoperatorio (de 2 a 7 años aproximadamente)

Se subdivide en dos sub períodos: pre conceptual e intuitivo.

Su período pre conceptual (de 2 a 4 años aproximadamente): En este momento el niño parece ser un investigador permanente, indaga su ambiente de tal manera que todos los días recrea nuevos símbolos que utiliza en la comunicación consigo mismo y con otros.

Estos símbolos tienen todavía una interpretación personal para el niño, debido a que los significados para él son diferentes a los del adulto; a pesar de utilizar el mismo lenguaje, no siempre tienen el mismo marco referencial para comunicarse, porque el pensamiento del niño es pre conceptual y el del adulto está estructurado.

La relación lúdica que practica el niño para relacionarse con su medio ambiente lo ubica en el centro de todas las acciones y los objetos, por lo tanto él es el centro del mundo que está construyendo.

El niño pasa a una nueva dimensión de juego simbólico, requiere para realizarlo de un objeto que represente al personaje de su imitación.

Al inicio del periodo preoperatorio aparece la función simbólica o capacidad representativa como factor determinante para la evolución del pensamiento, “esta función consiste en la posibilidad de representar objetos, acontecimientos, personas a consecuencia de ellos.

Estas combinaciones simbólicas permiten al niño de este periodo reproducir y prolongar la realidad como un medio de expresión y no como un mismo fin.

El niño a los dos años tiene un pensamiento egocéntrico porque se basa en la auto referencia, a medida que se va involucrando en él o en el incidente u otro. El uso del lenguaje le proporciona al niño una idea de proximidad dirigida a si mismo teniendo

relación para él todo lo que suceda en forma secuencial, es decir, el niño intuye que un hecho seguido de otro, debe tener una relación de proximidad o casualidad (el niño pequeño al pasar cerca de una banca tropieza accidentalmente con la pata de este mueble, el niño ve la banca como la causa de su caída y le adjudica la culpa por asociación de sucesos y se da el fenómeno del animismo en el que se atribuye vida a los objetos inanimados). El niño no fue capaz de impedir su tropiezo con el mueble sino que éste se interpuso en su camino.

El niño realiza experiencias en el aspecto cualitativo, sin percibir las dos al mismo tiempo o una relación entre ellas. “Aún no ha llegado el niño a relacionar conceptos de objetos, espacio y casualidad, con un concepto de tiempo, él ve el volumen pero no la altura, forma pero no consistencia, sólo percibe una característica a la vez.

El niño adjudica a otra persona o a los objetos un poder que no tiene porque su pensamiento refleja la incapacidad de diferenciar entre sus propios actos y de los objetos. Esta atribución del poder conduce a la identificación que Piaget describe diciendo que: el niño se siente muy cerca de quien o quienes satisfacen sus necesidades prioritarias, lo eligen como modelo a imitar, y durante años lo conservan como patrones para realizar sus juicios de valor, además de proporcionarle una capacidad mayor para diferenciar el afecto.

Alrededor de los tres años el niño atraviesa por un periodo de negativismo, el modelo elegido por él, suele ser que el adulto que lo cuida y es a quien obedece por la combinación de amor y miedo que proporciona un fundamento de conciencia moral. El nivel de identificación que se forma con la combinación de imitación, sentimientos, temor y de obediencia hacia el modelo, proviene de la constante experiencia del niño con los adultos que son las personas más cercanas que el niño conoce y puede incorporar a su esquema intelectual y afectivo.

El niño aplica la necesidad de obedecer a su conducta de juego así como la obediencia a los adultos están en el orden natural de las cosas, también las reglas

del juego son intocables por consiguiente ganar significa hacer las cosas eficazmente, y no se le hace contradictorio que varios niños triunfen al mismo tiempo, las normas morales son interpretadas en forma literal, así que cuando se le indique qué es bueno, se confunde porque está acostumbrado a recibir órdenes específicas; ser bueno no le aclara una acción concreta y ese concepto al no comprenderlo lo confunde. Hay que recordar que para el niño el juego simbólico es importante, el impedir que lo realice es tanto como evitarle que avance su pensamiento.

Subperíodo del pensamiento intuitivo (4 a 7 años de edad aproximadamente)

En este momento del periodo, el niño tiene como característica una mayor integración social, por la repetida convivencia con otras personas, lo que le permite ir reduciendo poco a poco su egocentrismo (incapacidad de aceptar que existen puntos de vista ajenos y que pueden ser tan ciertos como los de él) en este momento el lenguaje es su principal arma, la que utiliza para expresar sus deseos, aunque su pensamiento tiene que coordinar perspectivas de diferentes individuos, incluidas las de él mismo, su comportamiento es similar al de los mayores.

A esta edad el pensamiento consiste sobre todo en la verbalización de los procesos mentales; anteriormente utilizaba su aparato motor para expresar su pensamiento, ahora emplea el lenguaje aunque persiste el egocentrismo, por lo tanto, su percepción e interpretación del medio están marcados por conceptos que estarán un poco opuestos al de adulto.

Para el niño es muy difícil comprender dos ideas a un mismo tiempo, ya que no es capaz aun de relacionar el todo con las partes de un conjunto; por ejemplo: si el niño ve una locomotora en movimiento y ésta echa humo, estas dos acciones las relaciona como movimiento, humo, causa, efecto, es decir, asocia.

La forma más sencilla de representación es la imitación deferida, otra forma es el juego simbólico, que se produce cuando el niño utiliza objetos otorgándoles

características distintas a las que estos tienen. Posteriormente viene el dibujo que es una imagen gráfica que evoluciona desde los garabatos hasta el realismo, después del dibujo aparece la imagen mental. “El lenguaje es lo que en gran parte permitirá al niño adquirir una progresiva interiorización mediante el empleo de signos verbales, sociales y transmisibles oralmente”.¹²

El niño basa los hechos concretos, considera que su familia está integrada por todas las personas y animales domésticos que habitan bajo el mismo techo, pero le es difícil comprender que al mismo tiempo pertenece a una localidad, aun país, al mundo, es decir, no tiene sentido de pertenencia o de inclusión de clase.

Cabe mencionar que los niños de tercer grado de preescolar del jardín Esthela Ortiz de Toledo se encuentran en este estadio y es en el cuando los niños inician el proceso de adquisición de la lecto-escritura, a partir del conocimiento de las letras, los sonidos y su relación con las imágenes. También es importante resaltar que es la edad perfecta para que el niño inicie su proceso interminable de adquisición de conocimientos ya sea de manera formal o informal, sistemática o asistemática, escolarizada y por lo tanto, aprender a leer y escribir. Cabe mencionar que los niños que fueron partícipes de este proyecto se encuentran en la etapa del sub período de pensamiento intuitivo.

Periodo de las operaciones concretas (de 7 a 11 años).

En esta etapa el pensamiento del niño es necesariamente que sea reversible para poder percatarse de que un hecho tiene múltiples perspectivas, la reversibilidad presenta la posibilidad constante de retornar al punto inicial de la acción efectuada internamente y viceversa, dando como resultado que el pequeño alcanzará un nivel de pensamiento operacional, capacidad mental de ordenar y relacionar la experiencia

¹² *Ibíd.* p. 54

obtenida como un todo organizado, y “señala un gran avance en cuanto a socialización y objetividad del pensamiento”.¹³

En este periodo pasa del pensamiento inductivo al deductivo en sus operaciones mentales, su razonamiento se basa en el conocimiento mental, en un conjunto mas amplio, en la relación lógica que hay en él y los conjuntos que lo formaron, descubre explicaciones que se relacionan con los objetos y hechos, su mundo pasa de lo imaginario a lo científico.

En esta edad, el niño no sólo es objeto receptivo de transmisión de la información lingüístico-cultural en sentido único. Surgen nuevas relaciones entre niños y adultos, y especialmente entre los mismos niños. Piaget habla de una evolución de la conducta en el sentido de la cooperación. También los intercambios de palabras señalan la capacidad de descentralización.

Periodo de las operaciones formales (de 11 a 18 años aproximadamente).

En esta última fase del desarrollo intelectual la niñez termina, nace la adolescencia, el pensamiento sufre un giro de tal manera que ahora elabora teorías con reflexiones acerca de lo que es y de lo que debería ser de acuerdo a sus ideas.

Los procesos de asimilación y acomodación de esta etapa encuentran un equilibrio integrándose como procesos que funcionan sistemáticamente y son considerados como parte esencial del funcionamiento propiamente dicho.

La principal característica del pensamiento a este nivel es la capacidad de prescindir el contenido concreto para situar lo actual en un amplio esquema de posibilidades, el adolescente utiliza los datos experimentales para formular hipótesis, tiene o encuentra lo posible y contracta su resultado.

¹³ Ídem.

“Piaget no niega que las operaciones proporcionales vayan unidas al desarrollo del lenguaje, progresivamente más preciso y móvil, lo que facilita la formulación de hipótesis y la posibilidad de cambiarlas entre sí.”¹⁴ La movilidad del lenguaje es, igualmente, un efecto de la operatividad del pensamiento como causa.

2.10 Reflexión crítica sobre el objeto de estudio (novela escolar)

Madaì Chávez Rojo

Nací el 14 de julio de 1983 en la ciudad de Culiacán, Sinaloa, mi historial escolar inició a los cuatro años de edad en el nivel preescolar, en el jardín de niños “Amado Nervo”, en las Arenitas, Eldorado, Sin. En el cual las actividades eran divertidas, creativas y llamativas, lo que más me gustaba hacer era pintar y recortar así como también escribir, aunque éste era uno de los aspectos que menos se trabajaba en este jardín, la maestra era una persona paciente y muy sencilla.

En cuanto a la lectura y escritura, es importante comentar que cuando terminó el ciclo de preescolar, ya sabía escribir mi nombre, pero no sabía aun escribir mis apellidos, además de identificar las vocales, los números, entre otros aprendizajes que se dieron en el lapso del ciclo escolar.

A los seis años ingresé a la Escuela primaria “Lic. Benito Juárez García”, turno vespertino, en el mismo poblado antes mencionado, En mi primer año aprendí a leer y escribir, esto siempre fue con la ayuda de mi madre quien siempre estuvo en constante seguimiento y atención de mis avances. Me enseñaron a leer y a escribir con el método silábico y memorístico, con el cual no obtuve un avance significativo, ya que como consecuencia tuve muchos problemas, principalmente con la lectura, ya que se me dificultaba mucho leer “corrido”. En los siguientes años los profesores no se ocuparon mucho sobre mi lecto-escritura, prácticamente la ignoraron ya que, pensaban que tal vez no terminaría la primaria, o por lo menos no pasaría de la

¹⁴ Ibídem. p. 55

secundaria, porque vivía en un sector muy pobre y de pocas expectativas de superación.

Una vez que concluí la primaria inicié y continué estudiando en la Escuela Secundaria “Gral. Ignacio Zaragoza”, en las Arenitas, Eldorado, Sin. Aquí todo fue distinto, los maestros que me dieron clases durante los tres años fueron muy buenos, en especial la maestra de español, que a través de las actividades de redacción me permitieron aprender un poco más, aunque el método tradicional siempre estuvo presente en la maestra.

Al terminar la secundaria estudié el Bachillerato en la preparatoria “Vladimir Ilich Lenin”, en Eldorado, Sin; por desgracia aquí no se le dio importancia al proceso de la lectura y redacción, ya que el maestro del taller fue el mismo durante los tres años y faltaba mucho, debido a problemas personales y cuando llegaba a asistir, mis compañeros desviaban la atención de la clase con pláticas fuera de tema y el maestro definitivamente les seguía la corriente. En este ciclo escolar fue cuando decidí prestar mi servicio a favor de la educación de los niños migrantes en el Consejo Nacional de Fomento Educativo (CONAFE), fue así cómo después de dos años de prestar mi servicio en la institución me interesé por ingresar a la Universidad Pedagógica Nacional (UPN), al conocer la forma de trabajo y enseñanza me gustó aún más, además que ha fortalecido mucho mis aprendizajes y conocimientos, durante las clases que nos brindaban los maestros, me di cuenta que sabía leer, pero no del todo, ya que algunos textos que mediante tareas leíamos no los sabía interpretar, por lo tanto no entendía lo que el autor trataba de decir con sus palabras lo cual me impulsó a investigar y escuchar. Al plantearse el proyecto de innovación decidí trabajar sobre el problema de la lecto-escritura en preescolar, pensando en que si se atiende esta asignatura desde este nivel educativo, los niños saldrán mejor preparados para continuar su formación en los niveles superiores.

Maribel Picos Yuriar

Nací en el pueblo de Ixpalino, San Ignacio, Sin., no cursé preescolar porque en esos años no había ese servicio educativo en el pueblo, mi primera experiencia con la lecto-escritura fue al ingresar a la Escuela Primaria “Francisco I. Madero”, de Ixpalino, a la edad de 6 años, la forma como se enseñó a leer y escribir fue con el método silabario.

Hoy comprendo que la enseñanza de esa manera tenía muchas deficiencias, no existía la comprensión, simplemente memorizábamos, de hacer lo mismo muchísimas veces, tanto que en algunas ocasiones nos dolía la mano de tanto escribir, recuerdo que era una rutina de hacer planas, o escribir una misma letra o cuando bien nos iba, de una misma frase como aquellas de “La osa se aseá”, La mesa de Lola”, “Mi mamá me ama”, etc. Quien no recuerda haber terminado libretas con planas de palitos y bolitas.

En todos los años de mi educación primaria los maestros no le tomaban mucha importancia a la calidad de mi lecto-escritura ya que, mi ortografía en algunas palabras fue mala y mi escritura nunca la corregí, aunque realizaba planas y más planas que nunca me llevaban a una comprensión de lo escrito.

Cursé mis estudios de secundaria en “La federal 5” en la colonia El Palmito, Culiacán, Sin, en la que la mayoría de los maestros eran profesionistas en otra rama, situación que dificultaba mi acceso a los conocimientos de las asignaturas de manera natural , siempre tenía que hacer grandes esfuerzos para entenderles cuando explicaban las clases porque no entendía el lenguaje que utilizaban.

Esta situación se me presentó en la mayoría de los tres grados de educación secundaria y se aunaba a ello la presencia de los cambios físicos de la adolescencia, que representaba un ingrediente más en mi contra y que retardaba la posibilidad de modificar la ortografía deficiente adquirida en la primaria y que no mejoró para nada

en la secundaria, por el poco empeño que le ponía a: la lectura, la escritura y a la ortografía.

Al terminar la secundaria decidí entrar a la Escuela Normal de Sinaloa, en este nivel el contacto con una práctica escrita más disciplinada trajo como consecuencia que mi ortografía mejorara y de alguna manera la lecto-escritura fuese más fluida.

En cuanto a mis estudios en la Universidad Pedagógica Nacional me sentí presionada porque no tenía hábito en la lectura y su comprensión y sentí que los maestros me exigían demasiado y me ponía nerviosa al pensar que me invitarían a participar acerca de los reportes de lectura.

Sin embargo, esa fue la impresión sólo al principio en mi práctica docente al estar todos los días en el aula las inquietudes y dudas que se presentaban en el aula me obligaban a buscar posibles soluciones, sobre todo en documentos escritos y buscar la solución para los problemas que los niños presentaban me vi sin darme cuenta, con una nueva forma de aprendizaje personal que era precisamente el esclarecimiento de dudas a través de la comprensión de los diversos materiales escritos desde libros, revistas, artículos, tanto especializados como aquellos que eran simples opiniones de algunos docentes o profesionistas de la educación, de tal manera que mi cambio de actitud se dio casi sin darme cuenta.

2.11 Orientación metodológica

En este apartado se plasma el enfoque metodológico en la realización de este proyecto de intervención pedagógica el cual es Investigación-Acción. Metodología que parte de la relación importante que existe entre la teoría y la práctica con el objetivo de reflexionar para transformar la acción docente, recurriendo a nuevos procedimientos.

Para realizar este proyecto se recurrió a la reflexión de la propia práctica, a la observación participante y el diario de campo. La observación participante sirvió de gran ayuda al implicarnos como docentes en la problemática de la práctica docente y a su vez contar con la participación de todos los implicados para obtener de ellos (as) su colaboración a profundidad, lo que: “Posibilita al investigador acercarse de una manera más intensa a las personas y comunidades estudiadas y a los problemas que le preocupan, y permite conocer la realidad social que difícilmente se podría alcanzar mediante otras técnicas”¹⁵

El diario es una herramienta importante que se utilizó para obtener información de algunas partes que conforman este proyecto.”Es una manera de registrar experiencias que pueden ser compartidas y analizadas”.¹⁶

El diario de campo y la observación participante son tan importantes como lo son las entrevistas y cuestionarios que se realizaron para obtener información de algunas partes que conforman este proyecto y fotografías que se utilizan como fundamento de las actividades que se trabajaron dentro del aula.

¹⁵ LATORRE Antonio la investigación-acción. Editorial grao. España. 2003. p 61

¹⁶ Ibíd. P. 79.

CAPÍTULO III
ALTERNATIVA DE INTERVENCIÓN
PEDAGÓGICA

3.1 Definición de la alternativa

La alternativa que sirve de base para la realización de este proyecto consistió en el uso del cuento que se aplica con niñas y niños de tercer grado de preescolar del jardín de niños “Esthela Ortiz de Toledo”, con el objetivo de lograr un acercamiento a la lecto-escritura durante el ciclo escolar 2006-2007. El docente interviene en el trabajo con los niños y es quien facilita los medios que promuevan el interés, y motivación, y genera que los niños vayan descubriendo la lectura y la escritura.

La alternativa está constituida con 5 estrategias de intervención pedagógica, cada una de las cuales se encuentra estructurada de la siguiente manera: nombre de la estrategia, objetivo, argumentación pedagógica, tiempo, materiales, desarrollo y evaluación.

3.2 Presentación de las estrategias

Estrategia N° 1 Jugando a identificar las letras de mí nombre

Objetivo: identificar su nombre, las grafías de su nombre, copiar correctamente

Argumentación: Con la aplicación de las estrategias se busca favorecer que se cumplan diversos propósitos como ampliar los repertorios gráficos y descubrir que el orden de las letras de los nombre siempre debe ser el mismo para que pueda ser leído.

Recursos Materiales: Tarjeta con el nombre propio, semillas, lápiz, borradores, hojas blancas. Resistol.

Tiempo: 1 hora aproximadamente en cada actividad.

Desarrollo:

*Se les proporciona una tarjeta con el nombre de cada uno de los niños.

*Posteriormente el niño copia su nombre en una hoja en blanco y las irán rellenando con semillas de arroz, frijoles, lentejas, masa, etcétera.

*Se colocan las tarjetas con los nombres hacia abajo en una mesa, y se le pide a los niños que se sienten alrededor de ella, para que se explique lo siguiente:

*Cada quien toma dos tarjetas tratando de encontrar los pares (iguales) de cada tarjeta, cuando alguien saca por ejemplo:

Una tarjeta con la letra “e” una tarjeta con el nombre “Alejandra”

*Se cuestiona al niño ¿Qué dice ahí?

¿De quién es ese nombre?

*Se cuestiona al grupo ¿Qué letras tiene el nombre de “Alejandra”?

¿Se parece tu nombre al de “Alejandra”?

*Se cuestiona al niño ¿Qué letra tienes?

¿Cuántas letras “a” lleva tu nombre?

*Se le pide al niño que escriba su nombre en una hoja sin verlo, al terminar se le entrega al niño una tarjeta con su nombre para que compare y corrija.

Evaluación: De acuerdo con los trabajos obtenidos de cada niño se constata por medio de la observación y el análisis el progreso individual. También se evalúa si los niños identifican: el nombre con la primera letra, las grafías de su nombre, copian correctamente los nombres.

Estrategia N°-2. Relacionando la Imagen con el texto

Objetivo: Que los niños se relacionen y aprendan a identificar las letras que conforman las palabras así también como se leen las mismas.

Argumentación: En esta estrategia se busca que la ilustración permita al niño producir palabras que posteriormente encontraran en su texto.

Recursos: Tarjetas grandes con ilustraciones que pueden ser de instrumentos musicales, objetos, prendas de vestir, juguetes, etc.

Tiempo: 1:30 horas, aproximadamente.

Desarrollo:

*Se organiza el grupo en equipos y a cada uno les entrega una colección de tarjetas. (Imagen-texto, por ejemplo: libro de trabajo de la SEP).

*El trabajo consiste en que los niños elijan las tarjetas con texto para cada una de las imágenes.

*El niño puede buscar pistas en el pizarrón, como ejemplo, el sonido de la primera letra buscándolo en el abecedario y posteriormente en las tarjetas

*Se explica a los niños que las palabras pueden ordenarse por palabras largas y cortas y comienza a cuestionar a las niñas y los niños sobre lo siguiente:

¿Cuáles podrían ser las palabras largas y cuáles las cortas?

¿Por qué son largas?, ¿Por qué son cortas?, ¿cuántas palabras cortas hay?,

¿Cuántas palabras largas hay?

*Se comenta al grupo que en el pizarrón hay dos cartulinas y que en una hay escritas palabras largas y en otra, palabras cortas.

*Se pide que pasen de uno por uno para elegir de la lista de actividad anterior una palabra para colocarla en las largas o en las cortas según crean ellos, el resto del grupo apoya a los participantes, se debe impedir que den las respuestas a quienes están al frente, este procedimiento continua hasta que todos hayan pasado.

*Una vez que se logre la participación de todos, dan lectura a las palabras cortas y a las palabras largas.

*Se pide la participación de un niño para que pase a enumerar las palabras.

* Se empieza a cuestionar a los niños sobre lo siguiente: ¿Qué son más, palabras largas o palabras cortas?

*Para terminar se cuestiona a los niños sobre: ¿Qué aprendimos hoy?

Evaluación: Se registra en el diario de campo lo que se observó durante la actividad y se realiza una actividad donde los niños escriban palabras largas y cortas para saber qué tanto comprendieron y se realizan evidencias con estas producciones, para posteriormente meterlas al expediente.

Así mismo los siguientes aspectos: si identifican imágenes, reconocen la primera letra de su nombre, reconocen los sonidos de las letras, escriben el nombre de la imagen, diferencian palabras largas y cortas.

Estrategia N° 3 Realizamos un cartel

Objetivo: Que el niño se acerque a la lecto-escritura por medio de la elaboración de un cartel.

Argumentación: La elaboración de esta estrategia permite que los alumnos observen imágenes, cuenten un cuento y al terminar elaborarán un cartel.

Procedimiento:

*Se les muestran las imágenes del cuento “El rey mocho” y los niños van mencionando lo que ven en las imágenes y las van relacionando con el título del cuento.

*Se les irá contando el cuento y mostrando las imágenes para que las relacionen con lo que escuchan.

* Al terminar el cuento se elabora un cartel (ya que en el cuento el rey elabora un cartel) relacionado con el cuento.

* También se les pregunta dónde han visto carteles y de qué tipos hay.

*Para que se pongan de acuerdo sobre lo que quieren realizar.

Recursos: Cartulina, cuento, crayones, tijeras, libros para recortar, etc. Lo que los niños pidan para elaborar su cartel.

Tiempo: 1:30 horas, aproximadamente.

Evaluación: por medio de la observación participante y el diario de campo, así como de las producciones realizados por los niños.

Estrategia N°- 4. Palabras que empiezan igual que el nombre propio.

Objetivo: Que los niños logren descubrir que existe relación entre los sonidos del habla y la representación escrita.

Argumentación: los niños comprenderán gradualmente la convencionalidad de la escritura mediante el trabajo que se realiza en el grupo y la información que se les proporciona.

Desarrollo:

*Se pregunta al grupo quiénes quieren que se utilice su nombre para trabajar en la clase.

*Se eligen algunos nombres y se escriben en el pizarrón en forma de listado.

* Esas palabras que conforman la lista las copian en su cuaderno.

*Se les lee el resultado hecho en los cuadernos de escritura de los niños, para evaluar la eficacia de la estrategia.

Tiempo: una hora.

Evaluación: Continua, individual y en el equipo, de manera personal haciendo las indicaciones en el expediente personal, y como avance de grupo en el cuadernillo de observaciones.

Estrategia N° 5 álbum de etiquetas

Objetivo: Que los niños al clasificar y comparar etiquetas, envolturas; logren descubrir características de la escritura.

Argumentación: El niño descubrirá que debe hacer, para comprender el principio de la fonética de nuestro sistema de escritura; por que aunque las palabras tengan significados muy diferentes a veces se parecen en su sonido u que estos sonidos se reproducen igual que la escritura.

Recursos: Hojas de papel, envolturas diversas (que se puedan pegar), pegamento.

Desarrollo:

* Se sientan en círculo y se presentan las envolturas dejando que las exploren libremente.

* Se pregunta ¿Qué podemos hacer con ellas? Sugiriendo agruparlas. *pediremos a los niños que sugieran como clasificarlas, dejando que cada niño exprese a su criterio de clasificación.

*Pregunta: ¿De cuál de las formas que dijeron quieren que las acomodemos?

*Cuando los niños hayan elegido una forma de clasificación, ejemplo: entonces vamos a acomodarlas por color, y se indica a los niños que hagan la clasificación.

* Se toma una etiqueta de algún conjunto, se cuestiona: ¿Qué ven aquí? Señalando los textos de la etiqueta. Acepta las respuestas de los niños y cuando alguien mencione letras.

* Pregunta: ¿Para qué servirán? ¿Qué dirán?

- a) Si todos señalan la misma palabra y es la correcta, se les dice: voy a leer, aquí dice (nombre del producto) ¿Qué otra cosa está escrita? Continúa con la o las palabras que los niños sugieran.

- b) Si la palabra que los niños señalaron es incorrecta, se les dice: voy a leer, aquí dice (lo que los niños señalaron) ¿Eso fue lo que ustedes dijeron? ¿Entonces dónde dirá (nombre del producto)?
- c) Durante las actividades, se intercalan preguntas; repite las actividades con varias etiquetas. también puede favorecer otros aspectos como: nombres de colores, tamaños, texturas, etcétera.

Tiempo: 45 minutos.

Evaluación: Por medio de la observación y las preguntas que los niños contesten, se evalúa el desempeño de cada niño según su desenvolvimiento.

CAPÍTULO IV

RESULTADOS DE LA APLICACIÓN DE LAS ESTRATEGIAS

4.1 Análisis de los resultados

3º- A

Estrategia N° 1 Jugando a identificar las letras de mí nombre.

El objetivo de esta estrategia era que los niños identificaran su nombre, las grafías de su nombre y copiaran correctamente.

Se aplicó con un total de 20 niños de tercer grado de preescolar. Esta estrategia estuvo integrada con tres actividades y desarrollamos una actividad cada día.

Se les entregó a los niños las tarjetitas revueltas para ver si podían identificar su nombre en alguna de ellas, más de uno se sorprendió y dijo que me había equivocado de tarjeta y otros ni cuenta se dieron, enseguida se les dijo que las pusieran sobre las mesas y que se dieran a la tarea de buscar quién tenía su nombre; sólo 9 de 20 niños lo lograron, se les fue dando pistas a los demás para que pudieran localizarlo, enseguida se les dio un hoja blanca para que lo copiaran, al terminar se les entregó las semillas y el pegamento para que empezaran el delineado. Esto les ayudó para que se familiarizaran más con su nombre y lo reconocieran.

El segundo día se les dio a los niños que si querían que jugáramos a los pares y contestaron que si, se colocaron las tarjetas en las mesas y se les explicó que unas tarjetas tenían sólo una letra y que las otras tenían sus nombres; jugaron por un aproximado de 1 hora sin aburrirse y se les estuvo cuestionando cada vez que destapaban las tarjetas hasta que la mayoría logró obtenerla, al menos por su inicial. Sólo 3 niños no pudieron terminar el juego ya que, se desesperaron y decidieron abandonarlo antes de terminar.

Al tercer día se les pidió que escribieran su nombre en una hoja, como pudieran y sin verlo, 12 de los 20 niños pudieron hacerlo bien. Al terminar se les entrego una tarjeta

con su nombre correctamente escrito, para que compararan y corrigieran lo que habían escrito.

Después de evaluarlos se llegó a la conclusión de que, hubo un avance en los niños ya que, empezaron a identificar las letras de su nombre y más de la mitad ya lo tenían bien identificado, me dio mucho gusto ver cómo tres niños ya dieron ese pequeño paso que les faltaba para lograrlo.

Estrategia N° 2 Relacionando la imagen con el texto

El objetivo era que los niños se relacionaran y aprendieran a identificar las letras que conforman las palabras así también cómo se leen las mismas

Se aplicó la estrategia con un total de 20 niños.

El primer día se les entregó las tarjetas con las imágenes y los cuestionamos para ver si sabían qué era lo que veían en las tarjetas, posteriormente formamos equipos de 4 integrantes, y les entregó las tarjetas que tenían los textos, se les pidió que trataran de leer primero las imágenes y después los textos para que así los pudieran relacionar. En esta estrategia bajó notablemente el número de los niños que acertaron, ya que de los 20, sólo 8 relacionaron una tarjeta con el texto por sí mismos, los doce niños restantes no lo lograron a la primera, para esto se tuvo que modificar la estrategia para el resto del grupo. Se pegó en el pizarrón, tarjeta por tarjeta y se escribieron los nombres de éstas y se les repitió letra por letra y aunque fue repetitivo se notaron avances en los niños que estaban más atrasados; después de varias aplicaciones lograron comprender y realizar bien la actividad los 20 niños.

Se les explicó qué que las palabras pueden ordenarse por palabras largas y cortas, enseguida comenzamos a cuestionar a las niñas y los niños sobre lo siguiente:

¿Cuáles podrían ser las palabras largas? ¿Cuáles las cortas?

¿Por qué son largas?, ¿Por qué son cortas?

El segundo día se les entregó tres tiras con palabras y se colocó en el pizarrón dos cartulinas, una que contenía palabras cortas y otra con palabras largas. Los niños pasaron uno a uno a colocar la primera. Al final se les cuestionó para ver si las habían colocado correctamente y sólo 6 lo hicieron bien; pasaron a pegar la segunda y lo hicieron con ayuda de sus demás compañeros y la última por si mismos contaban cuántas letras tenían y así sabían si era larga o corta.

En esta estrategia se pudo observar la reflexión que hacían los niños, el trabajo en equipo, el compañerismo y sobre todo, que se van familiarizando con las letras. Incluso algunos ya las identifican con las del abecedario y las mencionan de acuerdo al cartel en donde las observan (por ejemplo la p de perro).

Estrategia N° 3 Palabras que empiezan igual que el nombre propio.

El objetivo: Que los niños descubran que existe relación entre los sonidos del habla y la representación escrita.

Se aplicó esta estrategia con total de 20 niños.

Cuando se realizó el listado, todos querían que se escribiera su nombre primero, me dio mucho gusto que todos quisieran participar, y acorde con ellos irlo escribiendo por el orden en que estaban acomodados. Enseguida se les entregó la hoja y comenzaron a copiar, aquí me di cuenta de que, el inicio de esta estrategia sólo serviría para que las grafías de los niños mejoraran pero en si no estaban escribiendo y, tal vez no les serviría de mucho; pero cuando se les revise los escritos me di cuenta de que muchos empezaban a escribir mucho mejor. De los 20 niños 12 descubrieron con el desarrollo de la estrategia, la extensa relación entre los sonidos de habla y la representación escrita. Los otros 8 presentaron serios problemas porque se les dificultaba mucho relacionar los sonidos con las letras. Se siguió realizando esta actividad 3 veces más para comparar resultados, pero copiaban

distintas palabras como por ejemplo: nombres de animales, nombres de objetos y la última vez se les dictó 3 cosas: su nombre, el nombre de un animal que empezara con la inicial de su nombre y el nombre de un objeto. Por ejemplo María, mariposa, mesa; de los 20 niños, 15 niños pudieron escribir al menos 2 palabras sin ayuda y los otros 5 lo hicieron con mi ayuda. En esta estrategia se notó una gran mejoría en los niños.

Estrategia N° 4 Realizamos un cartel.

El objetivo era: que se acercaran a la lecto-escritura por medio de la elaboración de un cartel.

La estrategia se aplicó con un total de 20 niños.

Al principio se realizó un ejercicio con el sentido del gusto y los 20 niños ejercitaron la lengua con pequeños movimientos, enseguida se les mostró la portada de un cuento llamado “El rey mocho”, al verlo mostraron curiosidad por saber de qué trataba, así que, aprovechando su interés, se les empezó a cuestionar acerca de la imagen que veían.

Se les comentó que se iniciaría con la lectura, se les leyó el cuento y se les mostraba las imágenes conforme iban pasando, hasta llegar al momento donde el cuento menciona que el rey elabora un cartel para solicitar un peluquero. Fue aquí donde se les pidió que se levantaran y tomaran el material que previamente había puesto en una mesa, se les explicó qué los tipos de cartel que hay y procedieron a realizarlo, los dejamos para que se organizaran y utilizaran el material que ellos quisieran para expresarse.

Primero se les dificultaba mucho realizarlo, y algunos niños se acercaban a preguntar, otros llamaban en busca de más instrucciones, pero sólo se les decía que lo hicieran como ellos quisieran y se expresaran cuanto pudieran.

Cuando terminaron se les preguntó si estaban listos, pasaron cada uno a exponer y todos lo hicieron muy bien, explicaron lo que decía el cartel.

Con la aplicación de esta estrategia los niños tuvieron una mejoría notoria ya que, de los 2º niños, 18 ya que utilizaron más letras y pseudo letras que dibujos, además pudieron interpretar el resto de la historia sin que se las contara y lo hicieron muy bien.

Estrategia N° 5 álbum de etiquetas

El objetivo fue que los niños al clasificar y comparar etiquetas, envolturas; descubrieran características de la escritura.

La estrategia se aplicó a un total de 20 alumnos.

Nos sentamos en círculo con los niños, y se presentó las envolturas, se les preguntó ¿Qué podemos hacer con ellas?; los 20 niños unos comentaron que: tirarlas a la basura y otros jugar.

Se les explicó que las habíamos llevado para formar un álbum de etiquetas y se les dijo que ellos las deberían de acomodar como quisieran y, en efecto empezaron a sugerir que: por color, otros que por tamaños y otros más que por producto(es decir, las de dulces, las de botellas, etc.). Ante tal variedad de proposiciones por mayoría se decidió que formáramos 3 equipos y se les entregó hojas para que las pegaran y las agruparan.

Enseguida se les preguntó los colores de cada etiqueta, los tamaños y texturas y se les pidió que cada niño tomara la etiqueta que más les gustara y que intentaran leerla y todos lograron descifrar lo que decían ya que, eran etiquetas conocidas.

Se decidió darles otras etiquetas que no fueran de uso común y se les pidió nuevamente que las leyeran y sorprendentemente 5 niños lograron leerlas silábicamente, 8 niños identificaron varias letras que contenían las etiquetas y los otros 7 sólo identificaron la primera letra.

En la siguiente actividad los niños se mostraban un poco cansados, ansiosos ya por salir así que, así que se les entregó la hoja y se les dijo que, si todos participaban se las podrían mostrar a sus padres cuando llegaran a recogerlos, situación que los entusiasmó mucho.

En esta estrategia se notó el avance de la gran mayoría de los niños ya que, 15 de ellos lograron realizar esta actividad sin ayuda y, los otros 5 realizaron un gran esfuerzo. La ayuda que les brindamos en esta estrategia fue mínima.

Hoy se puede decir que 12 niños aprenderán a leer en la primaria dentro de los primeros 3 meses del ciclo escolar y, los otros ocho para más tardar en diciembre lo lograrán. Nos atrevemos a asegurar esto ya que, los niños desarrollaron competencias para identificar y escribir su nombre así como algunas palabras comunes y sencillas como mamá o papá.

3º “B”

Estrategia N° 1 Jugando a identificar las letras de mí nombre.

El objetivo de esta estrategia fue que los niños identificaran su nombre, las grafías del mismo y lo copiaran.

Participaron en su desarrollo un total de 25 niños.

Se les entregó unas tarjetas revueltas y la consigna era que identificaran su nombre en las mismas, algunos comentaron que me había equivocado de tarjeta, otros no se

dieron cuenta, después las pusieron sobre las mesas y se dieron a la tarea de buscar quién tenía su nombre; sólo 13 de 25 niños lo hicieron rápidamente, para que todos lo hicieran se les dio pistas para que pudieran localizarlo, después de esto se les proporcionó hojas blancas para que lo copiaran, al terminar se les pidió que recogieran el material para formarlos siguiendo un modelo.

Al día siguiente se les preguntó ¿Quieren jugar a los pares? y los 25 contestaron que si, se preguntó entonces si sabían jugar y algunas respuestas fueron negativas, después se colocó las tarjetas en las mesas y se les explicó que unas de ellas tenían sólo una letra y que las otras tenían sus nombres; se les estuvo cuestionando cada vez que destapaban las tarjetas, hasta que la mayoría logró identificar su nombre en algunas de ellas, al menos por su inicial. En algunos niños hubo desesperación, 3 no pudieron terminar el juego y decidieron abandonarlo antes de terminar. Se platicó con ellos y se llegó al acuerdo de que tenían que respetar las reglas del juego que se mencionaron al inicio de la actividad y se decidió volver a integrarlos al grupo y a las actividades.

Se les pidió que escribieran su nombre en una hoja sin verlo, como sabían hacerlo, 15 lo lograron sin dificultad y el resto pudieron hacerlo bien, con ayuda, para ir cerrando la estrategia se les entregó una tarjeta con su nombre para comparar y corregir lo que habían escrito.

Después de la evaluación se denota avance en los niños, ya que más de la mitad del grupo empezaron a identificar las letras de su nombre, y aproximadamente 15 niños ya lo tienen bien identificado. Es agradable ver cómo los niños poco a poco van logrando esta identificación.

Estrategia N° 2 Relacionando la imagen con el texto

El objetivo era que los niños identificaran letras que conforman palabras así también cómo se leen éstas.

Se desarrolló con un total de 25 niños.

Se les entregó tarjetas a los niños con imágenes y se les cuestionó acerca de que lo veían en ellas, posteriormente se formaron equipos de 4 integrantes, y les entregó tarjetas con textos, se les pidió que primero revisaran las imágenes y después los textos para que pudieran relacionar.

En esta actividad bajó considerablemente el número de los niños que acertaron, ya que de los 25, sólo 10 relacionaron sólo una tarjeta con el texto por si mismos, los 15 niños restantes no lo lograron, por lo que se tuvo que modificar la estrategia. En el pizarrón se colocó las tarjetas una por una y se escribió los nombres de éstas, fueron leídas letra por letra, de manera que los niños las visualizaran y escucharan los sonidos y aunque fue repetitivo me di cuenta del avance en los niños que no podían hacerlo.

Se les dijo que las palabras pueden ordenarse por palabras largas y cortas, enseguida se comenzó a cuestionar los niños sobre lo siguiente:

¿Cuáles podrían ser las palabras largas? ¿Cuáles las cortas?

¿Por qué son largas?, ¿Por qué son cortas?

Al día siguiente se les entregó tres tiras con palabras y colocamos en el pizarrón dos cartulinas, una en la que estaban escritas palabras cortas y otra que tenía escrita palabras largas. Pasaron uno a uno a colocar la primera palabra, al final se les cuestiono para ver si las habían ubicado correctamente y sólo 8 lo hicieron bien; pasaron a pegar la segunda y ésta la hicieron con ayuda de sus demás compañeros y la última por si mismos, al hacerlo contaban cuántas letras tenían. De esta forma sabían si era larga o corta.

En esta estrategia el trabajo en equipo y la familiarización con las letras, fue notoria, algunos ya las identifican con las del abecedario y las oralizan de acuerdo al dibujo que miran en la tarjeta (por ejemplo la a en la palabra árbol).

Estrategia N° 3 Palabras que empiezan igual que el nombre propio

El objetivo: Que los niños descubrieran que existe relación entre los sonidos del habla y la representación escrita.

Los participantes en esta estrategia fueron 25 niños.

Se realizó un listado para colocar los nombres de los niños y la mayoría quería que se escribiera su nombre primero, me dio gusto que quisieran participar, y decidí irlo escribiendo por el orden en que estaban acomodados. Enseguida se les entregó la hoja y comenzaron a copiar, me di cuenta de que esta estrategia sólo serviría para que mejoraran el trazado de las grafías pero en si, no estaban escribiendo, y esto no les serviría de mucho; pero cuando les revisé los escritos se notó que empezaban a escribir mucho mejor. De los 25 niños 15 descubrieron con el desarrollo de la estrategia, la relación entre los sonidos de habla y la representación escrita. Los otros 10 presentaron problemas porque se les dificultaba relacionar los sonidos con las letras.

Realicé esta actividad 3 veces para comparar resultados, pero copiaban distintas cosas, nombres de animales, nombres de objetos y la última vez, se les dictó 3 cosas: su nombre, el nombre de un animal que empezara con la inicial de su nombre y el nombre de un objeto. Por ejemplo María, mariposa, mesa; de los 25 niños, 15 niños pudieron escribir al menos 2 palabras sin ayuda y los otros 10 lo hicieron con mi ayuda, en esta estrategia pude notar mejoría en la escritura de los niños.

Estrategia N° 4 Realizamos un cartel

El objetivo era: Era acercarlos a la lecto-escritura por medio de la elaboración de un cartel.

Se desarrolló con 25 niños.

Se realizó un ejercicio con el sentido del gusto los 25 niños ejercitaron su lengua con pequeños movimientos, enseguida se mostró la portada del cuento llamado “El rey mocho” al verlo mostraron curiosidad por saber de qué trataba, se les cuestionó acerca de la imagen, ellos hicieron sus comentarios.

Se inició con la lectura, se les leyó el cuento y se les mostró las imágenes, conforme iban pasando, hasta llegar al momento donde se menciona que el rey elabora un cartel para solicitar un peluquero. Se detuvo el cuento y se les dijo que si les gustaría ayudar al rey a realizar el cartel, respondieron que si y se les pidió que se levantaran y tomaran el material que anticipadamente se había puesto sobre la mesa, se les explicó como se iba a desarrollar la estrategias y procedieron a realizarlo. Solo se intervino cuando me pidieron ayuda o para conflictuales con lo que escribían.

Como a algunos niños se les dificultaba realizarlo, se acercaban a preguntar, otros me llaman en busca de instrucciones, pero se les dijo que lo hicieran como quisieran y se expresaran como pudieran.

Al terminar se les preguntó si estaban listos, comentaron que sí, pasaron cada uno a exponer y lo hicieron bien porque explicaron lo que decía el cartel.

La aplicación de esta estrategia generó mejoría notoria en 18 de los 25 niños, ya que utilizaron mas letras y pseudo letras que dibujos, además pueden interpretar la historia sin que se le cuente y lo hacen muy bien. Los otros 7 niños hicieron sólo dibujos y rayones, además se les dificultó interpretar sus dibujos, aunque con la ayuda de sus compañeros realizaron una mejor su interpretación.

Estrategia N° 5 álbum de etiquetas

El objetivo fue que los niños al clasificar y comparar etiquetas, envolturas; descubrieran características de la escritura.

Un total de 25 alumnos fueron los que participaron en esta estrategia.

Se les pidió a los niños que se formaran en un círculo, y se les presentó envolturas y se les preguntó ¿Qué podemos hacer con ellas?; algunos comentaron que era basura y que por lo tanto había que tirarlas, otros que se podía jugar con ellas.

Se les dijo que las había llevado para formar un álbum de etiquetas, y que ellos las deberían de acomodar como quisieran y empezaron a sugerir como. Señalarlas por el color, otros por tamaños y semas por producto (es decir las de dulces, las de botellas, etc.) así que decidí formar 3 equipos y se les entregó hojas para que las agruparan en conjuntos

Enseguida se les preguntó los colores de cada etiqueta, los tamaños y texturas, además se les pidió que cada niño tomara una etiqueta y que intentara leerla, al hacerlo me di cuenta que lograron descifrar lo que decían las etiquetas.

Después se les dio etiquetas que no fueron de uso tan común, es decir poco conocidas para ellos y se les pidió que las leyeran. 5 niños lograron leerlas, 8 niños identificaron algunas letras que contenían las etiquetas y los 12 restantes sólo identificaron la primera letra. Situación que mejoró con la aplicación de esta estrategia por varias ocasiones

En esta estrategia se detecto el avance de la mayoría, 20 de ellos lograron realizar la actividad sin ayuda y los otros 5 hicieron un gran esfuerzo, la ayuda que se les brindó fue la necesaria.

Me sentí orgullosa de los niños ya su esfuerzo y dedicación, lograron un avance notorio durante el resto del ciclo. Todos aprendieron a escribir e identificar su nombre perfectamente y algunas palabras comunes por ejemplo mamá o papá.

4.2 Perspectiva de la propuesta

Esta propuesta está diseñada para niños de educación preescolar, se realizó pensando en propiciar el acercamiento de éstos a la lecto-escritura. Al ponerse en práctica con dichos niños funcionó, se obtuvieron buenos resultados tanto en las aplicaciones así como en la estimulación de competencias, ya que el nivel de los niños en algunos casos se movilizó del pre silábico al silábico, y en otros del silábico al silábico-alfabético, lo que sin duda ayudará para que el día que ingresen al nivel primaria aprenderán a leer y escribir de forma mas significativa y en menor tiempo, enfrentando menos dificultades.

Para llevar a cabo este proyecto se elaboraron 5 estrategias que mejoraron en gran parte la problemática presentada, las actividades se desarrollaron como se tenían planeadas debido a que resultaron novedosas para los niños, en algunos casos se hicieron cambios mínimos.

Haciendo la aclaración de que estas estrategias no son suficientes para que los niños de preescolar se acerquen a la lectura y escritura, esto también depende del seguimiento que el docente le dé en el aula, pero sin duda el utilizar este tipo de estrategias son de ayuda para este proceso.

Se considera que estas estrategias pueden ser adaptadas y desarrolladas en otros de tercero de preescolar y que probablemente generen resultados similares o mejores, ya que se puede observar que los niños al trabajar de esta forma se motivan, participan de manera más dinámica en el desarrollo de las actividades lo que repercute en su rendimiento académico.

CONCLUSIONES Y \ O SUGERENCIAS

Los objetivos que se plantearon en este proyecto, familiarizar a los niños de edad preescolar con el alfabeto, que identificaran su nombre, así como su inicial, despertando su interés por el aprendizaje de la lecto-escritura, se alcanzaron de una manera significativa y para ello se trabajaron estrategias con los alumnos cuyos resultados fueron haciéndose notar en los avances que se percibían en los sujetos en cada actividad realizada; cabe mencionar que no fue sencillo su desarrollo por que se tuvo que enfrentar y resolver situaciones como por ejemplo: la inasistencia de los niños, la falta de atención de algunos de ellos. Por esta razón en ocasiones se tuvo que modificar las estrategias al momento de aplicarse ya que no se daban como se tenían planeadas.

Al término de este proyecto, queda como enseñanza, que el aprendizaje se puede facilitar y con estrategias llamativas que impulsen, en los niños en edad preescolar la reflexión y la comprensión de las ideas, en el caso de la lectura y la escritura, puede aportar a sus vidas.

Como parte de este proyecto se trabajaron estrategias para ser aplicadas en niños de tercer año de preescolar, con el fin de que desarrollaran sus capacidades y ayudara a mejorar su nivel de desarrollo cognitivo y sus habilidades de lectura escritura.

Este proyecto se refiere a la lecto-escritura como algo que va más allá de las exigencias sonoras convencionales sino que se le entienda su uso social y lo que implica para el desarrollo humano, porque permite que el niño en la medida que va construyendo su propio conocimiento vaya: descubriendo la escrito-lectura, que formule hipótesis y cree sus propias formas de producción escrita; haciendo uso de la imaginación de tal suerte que con ello desde en tercer grado de educación preescolar adquiera los conocimientos previos que necesitará en primero de

educación primaria para leer y escribir con una comprensión de lectura y escritura de calidad.

Es importante señalar que las distintas estrategias que realizaron los pequeños dentro y fuera del aula no solo estimularon competencias del campo formativo lenguaje escrito, si competencias que se sugieren en los distintos campos formativos para el nivel de preescolar., como son por ejemplo el campo de desarrollo físico y salud, exploración y conocimiento del mundo, expresión y apreciación artística, desarrollo personal y social, y pensamiento matemático infantil.

Al término de este proyecto, un aprendizaje que se obtuvo sin duda, fue el reconocer la importancia de conocer el desarrollo del niño, y sus principales características, sus capacidades y habilidades, porque a partir de estos referentes se puede lograr una planeación real apegada a las necesidades del grupo y de los niños en lo individual.

El papel del docente es sin duda primordial para lograr el desarrollo de competencias en los niños ya que es quien debe generar ambientes, espacios y tiempos para que los niños enfrenten y resuelvan retos que movilicen sus competencias y les impliquen seguir aprendiendo.

Recomendaciones

Algunas recomendaciones a maestros para ayudar a los niños a superar las dificultades que se presentan durante el desarrollo de lo que se llama escritura creativa: enfatizar el producto, no el proceso. Los niños pueden desalentarse sus escrituras se cubren de marcas rojas. Crear un ambiente en el que los niños sientan la libertad de expresión. Permitir a los niños que lean sus trabajos. No hacer distinciones en la participación. Permitir el anonimato en los inicios de la escritura para evitar la presión en ellos mismos. Mostrar paciencia con niños lentos para escribir y entusiasmarles para escribir.

No juzgar la escritura del niño por las expectativas presentes. Cada expresión escrita debe ser individual. Ayudar a los niños a desarrollar una disposición de escribir para ser escuchados. Dar a los alumnos la libertad necesaria para crear y experimentar. Estimular la imaginación y creatividad, mientras se desarrollan destrezas de lectura y pensamiento. Utilizar escritos de alumnos para diagnosticar sus necesidades en las destrezas de comunicación.

Comunicarse a menudo con los alumnos mediante escritura a través de diferentes estrategias: Aprobar las escrituras, respetar el anonimato, no sancionarlas ni ridiculizarlas, sino estimularlas, solicitar la colaboración de los padres. Los niños se motivan al leer y escribir si; participan como autores o editores de su propio trabajo Como ya se mencionó, este factor es uno de los mayores obstáculos para los niños, ya que tienen baja autoestima por ese despego de los padres, pero en lo particular se le anima cada vez que intenta hacerlo y se le motiva cuando lo logra y esto ayuda mucho a que el niño lo siga intentando a diario.

BIBLIOGRAFÍA

FERREIRO, Emilia y Margarita Gómez Palacios. Nuevas perspectivas sobre los procesos de lectura y escritura. Ed. Siglo XXI. México. 1982. 354p.

FERREIRO, Emilia y A. Teberosky. Los sistemas en el desarrollo del niño. Ed. México, 1997. 130 p.

LATORRE Antonio La investigación-acción. Ed. Grao. España. 2003. 274 p.

PIAGET, J. La formación del símbolo en el niño: imitación, juego y sueño. Imagen y representación. Ed. fondo de cultura económica FCE. México, 1982. 401p.

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL. a. Contexto y valoración de la práctica docente. Antología Básica. ED. SEP-UPN. México. 1992. 123 p.

_____. b. Alternativas para el aprendizaje de la lengua. Antología Básica. ED. SEP-UPN. México. 1994.204p.

_____. c. El aprendizaje de la lengua en la escuela. Antología Básica. ED. SEP-UPN. México. 1994. 157p.

_____.d. Análisis y valoración del contexto. Antología básica. SEP-UPN. México.1994. 232 p.

_____. e. El niño: desarrollo y proceso de construcción del conocimiento. ED. SEP-UPN. México. 1994. 159 p.