



SECRETARIA DE EDUCACION PUBLICA
UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL
UNIDAD UPN 191 MONTERREY

*La Enseñanza de la Lengua
Escrita en Preescolar.*

María Magdalena Zavala Candia

*Propuesta Pedagógica presentada para obtener el Título de
LICENCIADA EN EDUCACION PREESCOLAR*

Monterrey, N. L., Septiembre de 1991

SECRETARIA DE EDUCACION PUBLICA
UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL
UNIDAD UPN 191 MONTERREY



La Enseñanza de la Lengua
Escrita en Preescolar

MARIA MAGDALENA ZAVALA CANDIA

Monterrey, N.L., Septiembre de 1991.

OMG 20 198

DICTAMEN DEL TRABAJO PARA TITULACION

Monterrey, N.L., a 27 de Septiembre 1991.

C. PROFR. (A)

MARIA MAGDALENA ZAVALA CANDIA

Presente .-

En mi calidad de Presidente de la Comisión de Titulación de esta Unidad y como resultado del análisis realizado a su trabajo, intitulado: "LA ENSEÑANZA DE LA LENGUA ESCRITA EN PREESCODAR",

opción PROPUESTA PEDAGOGICA, según constancia del asesor C. Profr.(a)

MA. DEL CARMEN LAMADRID MARIN, manifiesto a usted que reúne los requisitos académicos establecidos al respecto por la Institución.

Por lo anterior, se dictamina favorablemente su trabajo y se le autoriza a presentar su examen profesional.

entamente,


PROFR. ISMAEL VIDALES DELGADO
Presidente de la Comisión de Titulación
UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL
UNIDAD 191 Monterrey
191 MONTERREY

A mi esposo

A mis hijos

INDICE

	Pág.
DICTAMEN	
DEDICATORIA	
I.- INTRODUCCION	1
II.- LA EDUCACION PREESCOLAR EN MEXICO	4
A. Origen y desarrollo	5
B. Lineamientos actuales	8
1. El Programa	9
2. Práctica Docente	10
III.- LA LENGUA ESCRITA	12
A. Evolución de la Escritura	13
B. Desarrollo del lenguaje oral y escrito	16
IV.- LA LENGUA ESCRITA ENPREESCOLAR	23
A. Período Preoperatorio	28
1. Función simbólica	30
B. Proceso enseñanza-aprendizaje	34
C. Proceso de aprendizaje de la lengua escrita	37
V.- CRITERIOS PEDAGOGICOS	41
A. Asesoramiento pedagógico	42
B. La intervención del maestro	44

	Pág.
C. La evaluación	46
D. Las situaciones de enseñanza-aprendizaje	49
E. La relación de padres y maestros	51
VI.- ESTRATEGIA DIDACTICA	54
A. Los cuentos	55
B. Escribir un libro: un cuento	58
VII.- CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	61
BIBLIOGRAFIA	
ANEXO I	

I.- INTRODUCCION

Esta propuesta pedagógica aborda una problemática muy arraigada, presente dentro de las aulas escolares. La enseñanza de la lengua escrita en preescolar.

Surge principalmente de observaciones hechas a los educadores - en sus salones de clase (soy Directora). Las prácticas que prevalecen en torno a la escritura en preescolar reflejan una concepción mecánica y la relacionan con habilidades motoras para su adquisición; realmente se desconoce el proceso de desarrollo que sigue el niño, por ello las actividades que organiza el maestro resultan en muchas ocasiones inadecuadas, así como la evaluación que la mayoría de las veces carece de confiabilidad.

Este trabajo es la expresión de un anhelo permanente: analizar y mejorar la labor educativa y tratar de proporcionar al docente información e investigaciones recientes sobre el tema. Con el fin de ampliar diferentes criterios sirva además de marco - de referencia para fundamentar su trabajo diario. Aunque se da sugerencia de actividades que fomenta esta clase de aprendiza--jez; no quiere decir que es lo último; será el maestro en última instancia, conjuntamente con sus alumnos quien determinará - el ritmo y actividades a seguir.

Se hace necesario por lo tanto, un conocimiento "real" por parte del maestro acerca de cómo el niño adquiere y construye su - pensamiento, conocer cuál es el proceso que sigue para abordar

la escritura; al conocer esto, el maestro sabrá cuál es su mejor intervención en el proceso enseñanza-aprendizaje.

Para entender esta problemática y encontrar las estrategias más apropiadas, es necesario considerar primeramente el desenvolvimiento de la Educación Preescolar en México, cómo se originó y cómo se ha desarrollado, hasta el momento actual. Así se presenta un marco histórico-educativo, para después analizar el programa de preescolar vigente sobre todo en lo que se refiere a escritura.

En el siguiente apartado se aborda la lengua escrita, cuál ha sido su evolución, cuáles las distintas dificultades que el hombre tuvo que enfrentar para llegar a estos signos.

Posteriormente se ubica la lengua escrita en preescolar y se dan a conocer algunas "dificultades" del educador y del niño frente a este objeto de conocimiento. Se explica además el período preoperatorio por el que atraviezan los preescolares; sus características y aspectos, en los que se encuentra la función simbólica.

Bajo este marco se analiza el proceso enseñanza-aprendizaje visto cómo un proceso dinámico; se presentan aportaciones sobre el conocimiento en las que se enfatiza el aspecto constructivista en la adquisición del mismo.

Desde esta perspectiva se pretende explicar algunos elementos -

que orienten a la solución de los problemas referidos a la lengua escrita, se sugiere un asesoramiento pedagógico para los maestros, con el fin de optimizar sus esfuerzos y coadyuvar al mejoramiento de su labor, cómo evaluar y las características que deben reunir las situaciones de escritura presentadas a los niños. Así también se destaca el papel que juega el padre de familia dentro del proceso de desarrollo de los preescolares.

Por último, se presenta la estrategia didáctica en forma de sugerencias de actividades para orientar el desarrollo de la capacidad representativa del niño. Dicha estrategia se sustenta en los planteamientos desarrollados a lo largo del trabajo. El -- cuento es el eje de la misma, se considera como un rico instrumento para favorecer el desarrollo de la lengua escrita en preescolar.

II.- LA EDUCACION PREESCOLAR EN MEXICO

La educación es un fenómeno histórico social, es abierta, dinámica y permanente en la vida del hombre.

Cómo proceso histórico que es, influye y es influenciada por -- los cambios sociales y políticos, por la visión de la vida y el mundo, por el progreso científico, etc.. Gracias a ella nos -- apropiamos de conocimientos, valores, conciencia crítica y auto determinación. Así también a través de ésta se amplía y enriquece el alcance de experiencias y se mantiene alerta y eficiente al interés por el progreso intelectual.

Según la Ley Federal de Educación la define cómo sigue:

"La educación es el medio fundamental para adquirir, transmitir o acrecentar la cultura; es proceso permanente que -- contribuye al desarrollo del individuo y a la transformación de la sociedad y es factor determinante para la adquisición de conocimientos y para formar al hombre de manera -- que tenga sentido de solidaridad social". (1)

El buscar el mejoramiento del hombre en todos sentidos siempre ha sido preocupación de todo educador en cualquier tiempo o época en que éste se ha encontrado. Así vemos que desde tiempo -- atrás en lo que se refiere a educación en niños pequeños en México, el gobierno y las personas relacionadas con el ramo, han tratado de beneficiar a través de diferentes políticas educativas a la niñez mexicana.

(1) S.E.P. Manual Técnico-Administrativo de la Directora de Educación Preescolar, México, S.E.P., 1985, pág. 31

A. Origen y desarrollo

Los primeros intentos de escolarización de niños pequeños del pueblo mexicano, parten de los años 1821-1822. Los sitios destinados a la atención de los niños, eran establecimientos tipo guardería, donde se cuidaban y daban alimento, sobre todo aquellos niños de madres trabajadoras durante sus jornadas laborales; donde los niños tenían un sitio o espacio para jugar.

"Es hasta enero de 1881 en la Ciudad de México, cuando se abre la primera escuela formal de párvulos, primer antecedente oficial de los actuales Jardines de Niños". (2)

La expresión escuela de párvulos tuvo su origen en Francia, a México llega, se difunde y se filtra rápidamente, tanto en escuelas privadas como oficiales.

Quiénes estaban al frente de estas escuelas, aunque no poseían preparación pedagógica, tenían ya el objetivo no sólo de cuidar y alimentar a los niños, sino de enseñar algo de cálculo, catecismo, costura y además el Sílabario de San Miguel para el aprendizaje de la lectura.

En el año de 1883, personas interesadas en ésta educación pro--

(2) Irma Olvera Ricaño. Módulo: Sensibilización, México, Dirección General de Educación Preescolar, 1983, s/p.

mueven y fundan Jardines de Niños; con gran acierto les imprimen un carácter esencialmente educativo, pues empiezan a utilizar teorías y métodos más científicos, cómo es el método de Federico Froebel.

"El sistema Froebel se basa en la unidad misma que vió en el hombre y en la naturaleza; buscó la forma de hacerla cada vez más perfecta para lograr una educación consciente. - Fundó el proceso educativo en la actividad espontánea, elemento que viene a ser la parte principal de su sistema y cómo principio férvido, la doctrina del juego y el interés no sólo como doctrina educativa sino como práctica viviente; - jamás penso en separarse de las normas a que está sujeto el desarrollo del niño". (3)

Posteriormente, la educación preescolar es reconocida y sostenida por el gobierno y entonces se promueve aún más el interés por la misma. Un ejemplo es el de la Profra. Estefanía Castañeda, quién ya en 1903 presenta un proyecto de gran alcance para la educación de niños pequeños, donde realiza las características de su desarrollo y las formas de aprendizaje.

Se implementan cursos para enseñar la pedagogía de los Jardines de Niños a las educadoras, con el fin de profesionalizar esta labor.

Ya en 1962, se cuenta con un programa más claro, cuyos objetivos son específicos y tienen cómo base las líneas del desenvolvimiento de la personalidad del educando; presenta éste una di-

(3) Ibidem. s/p.

visión en áreas educativas y grados; propone metas y objetivos a alcanzar; pero aún no contiene una fundamentación psicológica -- concreta ni explícita alguna metodología a seguir.

A partir de las líneas de desenvolvimiento de la personalidad se organizan los contenidos en cinco áreas de trabajo: protección y mejoramiento de la salud física, comprensión y aprovechamiento - del medio natural, comprensión y mejoramiento de la vida social, juego y actividades de la expresión creadora y adiestramiento en las actividades prácticas.

En 1971-1973, con los diferentes cambios en política educativa - en la que se promulgaba el diálogo, la participación permanente, la apertura democrática y el papel activo del alumno; se editan y difunden documentos tendientes a apoyar y mejorar la labor educativa, lo que trae consigo un gran avance de la educación preescolar.

Se implemente en los Jardines de Niños, el trabajo basado en los niveles de madurez y las esferas de desarrollo. La Dirección General de Educación Preescolar elabora un documento "Guía de la - Educadora", en él se invita a romper con las rutinas del trabajo y a poner en práctica la creatividad y el profesionalismo de és-ta labor.

Este documento establece como objetivos de educación preescolar, las siguientes:

"Favorecer la maduración física, mental y emocional del educando.
Brindar al niño, oportunidad de realizarse en esta etapa, -
satisfacer sus necesidades e intereses y
Lograr el tránsito del niño y su incorporación natural al -
siguiente nivel educativo". (4)

Todos estos objetivos integraron un programa educativo, el cual consideraba como ya se mencionó anteriormente las esferas de desarrollo. Dichas esferas eran: la cognoscitiva, la afectiva-emocional, la sensorio-motriz, la del lenguaje y la social.

Posteriormente, el 19 de mayo de 1981, la Secretaria de Educación de Educación Pública a través del Consejo Nacional Técnico de la Educación emite el dictamen favorable para el establecimiento de un nuevo Programa de Educación Preescolar, vigente en la actualidad.

B. Lineamientos Actuales

De acuerdo con los lineamientos actuales de la política educativa, la educación preescolar es parte del currículo de la educación elemental; por lo tanto los objetivos de los Jardines de Niños es promover una formación que habrá de continuarse en la escuela primaria. Esto es, "atienden la especificidad del desarrollo integral del niño en esta edad y se sientan las bases para sus aprendizajes posteriores. Con estos objetivos se asume la posibilidad de abatir, en parte, la deserción y reprobación escolar a nivel primario". (5)

(4) Ibídem. s/p.

(5) S.E.P. Programa de Educación Preescolar. Libro I, México, - S.E.P., 1981, pág. 8

1. El Programa

El Programa de Educación Preescolar es flexible no impone con rigurosidad, un determinado orden para su seguimiento; más bien, es un instrumento pedagógico que aporta orientaciones y sugerencias a las educadoras para la organización de su trabajo diario, con lo que enriquece su práctica educativa.

Posee una fundamentación psicológica y pedagógica bastante sólida, que contesta muchos de los por qué y cómo del desarrollo -- del niño, de su personalidad y de la estructura de su pensamiento y ayuda al maestro a entender algunas de las dificultades -- que enfrenta el preescolar en sus aprendizajes.

En el programa se concibe al niño como un ser único, con características propias, tomadas en cuenta en todo momento; esto se observa en sus objetivos generales así como en los contenidos y actividades de aprendizaje.

"La evaluación no tiene un criterio de acreditación o selección sino de observación y guía del proceso de desarrollo". (6) Para lo que presenta una amplia gama de secuencias observables de este proceso en sus diferentes ejes de desarrollo a fomentar; lo cuál sirve a la educadora para detectar el nivel de madurez en que cada uno de sus alumnos se encuentra en determinado momento, a la vez que para orientar y reorientar su planeación diaria.

(6) Ibidem. pág. 103

2. Práctica Docente

El ser maestro implica la apropiación no sólo de contenidos y -- teorías psicopedagógicas, sino también de ciertos elementos que no son explícitos, más bien se van adquiriendo en el desarrollo de su práctica educativa. Así, su experiencia dentro del salón, las relaciones con sus alumnos, con la institución y con quienes le rodean, serán decisivos en su ejercicio docente.

La concepción constructivista enfoque del programa, sostiene que la labor docente debe propiciar una acción pedagógica cuyo énfasis no es proporcionar conocimientos, sino más bien condiciones para que sea el niño quien lo construya. El maestro no se con-- cibe como transmisor del conocimiento acabado, mediante respues+ tas a las interrogantes del niño, sino más bien como quien provo+ ca situaciones para que sea el propio niño el que busque respues+ tas y dé solución a sus problemas; por lo tanto el maestro debe brindarle oportunidades para actuar y reflexionar y fomentarle - inquietudes a través de experiencias que favorezcan y mantengan latente la satisfacción de aprender.

Para esto los saberes del maestro, sus conocimientos implícitos y sobre todo el conocer "realmente" a sus alumnos, lo encaminaran a respetarlos como individuos, a respetar su nivel de desarrollo, comprender que no necesariamente deben salir "escribiendo" del - Jardín de Niños, sino que lo más importante es promover que los niños se den cuenta de la utilidad y funcionalidad de este obje+ to de conocimiento (la escritura) como medio de comunicación con

los que le rodean.

III.- LA LENGUA ESCRITA

El hombre posee muchas formas de expresar sus ideas y sentimientos, puede dar expresión de forma natural a su alegría, riendo o canturreando y a su dolor con el llanto o la queja; puede expresarse a través de un poema, una pintura u obra de arte cualquiera, o bien puede intentar comunicar sus sentimientos, pensamientos e ideas por medio de formas convencionales y generalmente comprensibles para los demás, como por ejemplo la escritura.

La escritura se puede definir como: "un sistema de intercomunicación humana por medio de signos convencionales visibles". (1) Si se considera que el lenguaje escrito es un sistema establecido convencionalmente cuyos signos lingüísticos tienen una raíz social de orden colectivo, es decir, que poseen una significación para todos los usuarios, entonces la adquisición de éstos requiere de la transmisión social que se da a través de la comunicación, así como de reflexiones, observaciones y experiencias sobre los textos escritos; por lo tanto, el niño de manera natural conocerá el uso y función de éste lenguaje.

El acto aparentemente simple de la escritura, y especialmente el de la escritura alfabética, es uno de los descubrimientos intelectuales más originales e importantes del mundo. Para poder

(1) Ignace Gelb. Historia de la escritura. en UPN/SEP. Matemática en la Escuela I. Antología, México, SEP., 1988, pág. 13

apreciar la importancia de la escritura y las distintas dificultades que el hombre tuvo que enfrentar para llegar a estos signos, es necesario conocer cuál ha sido su evolución.

Según algunos estudios psicológicos infantiles las actitudes mentales de los bebés y de los niños se parecen a veces a las sociedades en estado más primitivo, en cuanto a la evolución de la escritura. Uno de los puntos de similitud más importante, es la tendencia hacia la "especificación concreta". Igual que un niño dibuja una línea vertical y la explica como el árbol -- que crece frente a su casa, los hombres primitivos solían asociar sus dibujos con cosas o hechos concretos del entorno; esta tendencia en la escritura y en el dibujo es consecuencia del carácter del lenguaje que busca comunicar a través de una terminología concreta y específica. (cfr.)

A. Evolución de la Escritura

La posesión del lenguaje es uno de los rasgos característicos de la humanidad y su origen se remonta a la aparición del hombre; pero la posibilidad de expresarse por medio de la escritura fue lograda gracias a un largo proceso que duró cientos de miles de años.

Desde los tiempos primitivos el hombre sintió la necesidad de -

(cfr.) Ibidem. pág. 20

expresar de manera perdurable sus sentimientos y creencias, de conservar el mensaje por un lapso indefinido; realizó entonces dibujos y pinturas que sirvieron para la manifestación visual - de sus ideas, pero en forma muy distinta del lenguaje oral que utilizaba, esta forma de expresión a la vez que sirvió de auxiliar para la ejercitación de la memoria, le resultó suficiente mientras su vida fue nómada y se desenvolvía en pequeños grupos que vivían del producto de la caza.

La aparición de la agricultura y la formación ulterior de las - ciudades indujo un cambio económico y cultural; la vida se orga - nizó de manera muy distinta y en forma mucho más compleja. Las necesidades crecientes determinadas por éstos cambios, impulsa - ron a los hombres a inventar algunas formas de marcar, por ejem - plo a quien pertenecía el ganado y para llevar cuentas del pro - ducto de sus cosechas; además, también fué necesario establecer leyes y registrar hechos históricos para que las generaciones - futuras los conocieran. Resulta evidente que el dibujo y las - pinturas ya no resultaban suficientes para estos objetivos.

Posteriormente con el surgimiento de la llamada "fonetización" - revolucionó la escritura, al intentar el hombre expresar sus - ideas graficamente a través de formas que correspondieran a - - exactas categorías del habla, enlazándose así ambos lenguajes. Ejemplo de lo anterior, en nuestro idioma, serían los casos de palabras como soldado, representado por el dibujo de un sol y - de un dado, o de armadura, escrita con el dibujo de una arma --

más otro de dura se formaría la palabra. Es evidente que desde el punto de vista del referente, soldado no tiene que ver ni -- con el sol ni con el dado, así como la palabra armadura no está relacionada con los dibujos representados. La relación establecida en ambos ejemplos entre escritura y referente, es fonética: es decir, una parte de la palabra soldado se dice igual que el vocablo sol, una parte de armadura se pronuncia igual que arma.

Así, en el transcurso del proceso histórico, el problema de la escritura se fue centrando cada vez más en aspectos lingüísticos. Los hombres inventaron luego una escritura en la que a cada sílaba del habla correspondía un signo para representarla. Aún así, el sistema seguía siendo complicado, porque la variedad de signos era demasiado grande.

Es alrededor del año 900 A. C. que los hombres inventaron el -- sistema alfabético, en el cual cada signo representa un sonido individual del habla; para llegar a esta convención, la humanidad tuvo que recorrer un largo camino con gran cantidad de pasos intermedios, hubo momentos en los que, por ejemplo, sistemas de escritura silábica ya poseían marcas de tipo alfabético.

La invención del sistema que hoy se usa, no significa que haya sido adoptada por toda la humanidad, actualmente numerosos pueblos usan escrituras de tipo ideográfico o silábico. De hecho, nuestra escritura se rige por dos sistemas bien diferenciados: uno alfabético para los textos y otro ideográfico para la escritura de los números y símbolos matemáticos. Incluso en el sis-

tema alfabético se usan algunas marcas de tipoa ideográfico como son los signos de puntuación.

La historia de la escritura enseña que, antes de plantearse el problema de cómo escribir, la humanidad tuvo que sentir la necesidad de que sus ideas quedaran establecidas en forma permanente. Al comprender que la pintura y el dibujo no eran suficientes, ideó otras formas de expresión que lo condujeron a la creación de los diferentes sistemas de escritura.

Lectura y escritura están íntimamente ligadas, siempre leemos lo que nosotros mismos u otros hombres produjeron. Todo maestro cuyo objetivo sea conducir a sus alumnos hacia la adquisición del lenguaje escrito, debe pensar cuales fueron las causas que llevaron a la humanidad a realizar tan notable invento y tratar que los niños, a través de su trabajo cotidiano y en forma activa, vayan descubriendo las características y funciones del sistema de escritura.

B. Desarrollo del lenguaje oral y escrito

No se nace sabiendo el idioma; su adquisición y su dominio requieren un largo y permanente aprendizaje. El hombre desde pequeño va adueñándose del lenguaje, primero mediante un proceso de imitación inconsciente de los labios de la madre y de los que le rodean, mismo que va ampliando en la medida en que se extiende el campo de sus contactos sociales.

Por lo tanto, el lenguaje es una actividad eminentemente social, avanza a medida que el niño se socializa y tiene la necesidad - de comunicar lo que piensa y siente o bien al tratar de ponerse de acuerdo con otros, para agradar o lograr compartir, generando así su propio lenguaje. Este lenguaje no lo adquiere simplemente como una colección de palabras u oraciones para usarlas - en ocasiones apropiadas; sino más bien, el niño ha tenido que - aprender las reglas con que se produce el lenguaje; dichas reglas son las que le permiten decir cosas, que nunca ha oído decir a nadie y además estar seguro de que otro usuario del lenguaje también lo entenderá.

El tiempo y el ritmo con el cual se logra esto, varía de un niño a otro ya que cada niño es diferente en su desarrollo. Además, existen condiciones socioeconómicas y culturales particulares, así como experiencias significativas personales de cada niño las cuales determinan un mayor o menor contacto con el lenguaje. El niño va construyendo su idea de este último a partir de sus relaciones con los adultos y demás niños que le rodean. La calidad de aquellas como portadores de las reglas externas, es un factor determinante en la forma de aprender el niño, el cual comprenderá más pronto los elementos y las reglas de formación del lenguaje si se propician y favorecen en todo momento; esas relaciones.

Cuanto más experiencias adquiere el hombre, cuanto más cosas diferentes conoce, desde ángulos diferentes, más rico es su len--

guaje. "Cuanto más se repiten sus experiencias y sus nuevas características en su propia mente, más firme y fluido resulta su lenguaje, cuanto más distingue y clasifica, más ordenado se hace el lenguaje". (8)

En la vida diaria, todas las personas hacen uso del lenguaje hablado de un modo constante y permanente; a veces cuando no se sabe escribir, es la única forma que se usa para lograr comunicación con los demás. Por el modo de hablar se juzga a menudo la cultura, pues el lenguaje hablado es un claro indicio, no sólo de la inteligencia de que se dispone, sino también de los antecedentes culturales que posee el individuo.

Esto ha ocasionado que muchos maestros o adultos tomen muy en cuenta cómo hablan los niños y aún lo relacionan inadecuadamente con el desarrollo o avance de la inteligencia; así pues, consideran los errores aparentes que presenta el niño en su forma de hablar (por ejemplo: cuando el niño dice "yo poni" en lugar de "yo Puse") como indicadores, según ellos, de algunas dificultades o anomalías, a nivel cerebral o bien perceptual, y la necesidad de tratamiento especial para estos casos fuera del aula.

Según Goodman ha demostrado, la mayoría de los errores no son consecuencia de patología alguna; emplea incluso el término "desacierto" en vez de error, ya que éste último ha sido siempre tomado como negativo en la historia de la educación.

(8) Ernest Fisher, La necesidad del arte. en UPN/SEP. El lenguaje en la escuela. Antología, México, S.E.P., 1988. pág. 13

Estos errores o "desaciertos" se deben a que el niño para comprender el lenguaje, ha tenido que reconstruir por sí mismo el sistema; ha creado su propia explicación y sistema buscando regularidades coherentes; ha puesto a prueba anticipaciones, creando su propia gramática, tomando selectivamente la información que el medio le ofrece.

Cuando el niño es pequeño le es difícil ubicar los verbos irregulares; tiende a regularizarlos, impulsados por la búsqueda de regularidades coherentes en su lengua, es decir, tiene la necesidad de utilizar pautas regulares al intentar, en todo momento, crear un orden en su lengua.

Estos desaciertos no son por falta de conocimiento, sino más bien son pruebas tangibles del conocimiento que el niño tiene de su lengua a esta edad. Estos desaciertos que son construcciones originales del niño, y no copia deformada del modo adulto, serán superados progresivamente. "Hacia los cuatro años de edad, el lenguaje oral del niño en términos de estructuración es parecido al del adulto". (9)

Los desaciertos son entonces parte del proceso constructivo por el cual atraviesa el niño, por tal motivo deben de ser tomados en cuenta como una herramienta valiosa para ampliar y enriquecer el lenguaje; así; poco a poco será más expresivo el niño y po--

(9) S.E.P. Programa de Educación Preescolar. Libro I, México, - S.E.P., 1982, pág. 29

drá bastarse a sí mismo al lograr una comunicación más clara y fluida con los que le rodean.

Según Goodman, para la mayoría de la gente, la habilidad del -- lenguaje hablado se desarrolla mucho más temprano que el escri-- to, puesto que se necesita antes. Sin embargo los niños que -- crecen en medios favorecidos y alfabetizados empiezan a respon-- der a la letra impresa casi tan pronto cómo empiezan a hablar. Esto quiere decir, que a pesar de las diferencias en las formas en que se desarrollan los procesos de adquisición del lenguaje oral y del lenguaje escrito, pueden darse paralelamente en su -- desarrollo.

La escritura existe en multiples objetos físicos en el ambiente que rodea al niño; a su manera y según sus posibilidades el ni-- ño intenta comprender qué clase de objetos son esas marcas grá-- ficas que se le presentan, y qué clase de actos son aquellos -- donde los usuarios las utilizan.

El niño es un sujeto que piensa, un sujeto que asimila para -- comprender, que debe crear para poder asimilar, que transforma lo que va conociendo, que construye su propio conocimiento para apropiarse del conocimiento de otros.

No es conveniente enseñar a los niños sólo aquello que los adul-- tos consideran necesario o que deben aprender. Los niños pose-- en la sensibilidad o capacidad para aprender lo que les intere-- sa o creen significativo, lo cual demuestran en sus aprendiza--

jes tempranos del lenguaje y de lo referente al mundo que les rodea.

F. Smith dice: Los niños aprenden lo que les demostramos no lo que esperamos y creemos que les enseñamos. Los niños aplican sus estrategias o buscan soluciones a las dificultades que encuentran a lo largo de un proceso evolutivo de conceptualizaciones por el cual transcurren; reconstruyen e inventan, reflejo cognoscitivo que siguen hasta conseguir el uso convencional del gráfismo. Este proceso es largo y de continuas afinaciones, en él intervienen múltiples factores que el niño debe integrar y coordinar en su pensamiento.

"Los niños aprenden el lenguaje, aprenden a través del lenguaje (como herramienta de comunicación) y aprenden acerca del lenguaje (cómo objeto de conocimientos) solamente usándolo para propósitos funcionales y significativos". (10)

Favorecer la capacidad comunicativa del niño debe ser una meta permanente de todo educador porque el lenguaje ayuda a estructurar el conocimiento del mundo; amplía la capacidad de actuar sobre las cosas; es un instrumento de integración del individuo a su cultura; conduce a la socialización de los actos, con los que el pensamiento individual se refuerza ampliamente a través de la transmisión social y constituye la forma de comunicación

(10) Margarita Gómez P. Estrategias pedagógicas para superar las dificultades en el dominio del sistema de escritura. en UPN/SEP, Desarrollo Lingüístico y curricular escolar. Antología, México, S.E.P., 1988, pág. 101

más usual, eficaz y directa que posee el ser humano.

IV.- LA LENGUA ESCRITA EN PREESCOLAR

Enseñar a escribir no es tan sencillo, fácil, automático ni evidente; es de gran preocupación para todos los maestros de preescolar el cómo y cuándo enseñar la lengua escrita, sobre todo cómo evaluar ese proceso (tipo de datos a observar, registro e intervención, etc.), y en que nivel ubicar al alumno según lo observado y aportado por él mismo.

La evaluación es un medio importante para el educador, pues es una fuente inagotable de información, que ayuda a determinar objetivamente que actividades desarrollar para satisfacer los intereses y necesidades de los alumnos, asimismo es un instrumento a través del cual es posible generar oportunidades de interiorizar las características de todo lo que les rodea para favorecer la construcción progresiva de su pensamiento.

Uno de los objetivos de la escuela es el de enseñar a leer y escribir y una de las tareas del maestro es hacer juicios del rendimiento escolar del alumno. En nuestro país, así como en otros más, es de gran interés el promocionar una preparación anterior a la escolaridad obligatoria; esto es durante el período llamado preescolar cuyo objetivo es facilitar el acceso al sistema alfabético. Sin embargo, no siempre ha dado los resultados esperados, ya que generalmente se insiste sobre la mecánica del trazado gráfico y la correcta pronunciación, por considerarlos como prerequisites para el aprendizaje de la escritura.

La concepción subyacente considera que las letras representan - los sonidos elementales del habla y para aprender la escritura es necesario un entrenamiento previo en la forma gráfica de los caracteres del sistema.

El maestro ha utilizado diferentes técnicas o estrategias para enseñar al niño a "escribir", sobre todo a aquellos niños que - no responden a la norma esperada y que presentan "dificultades" para abordar la escritura. Aunque estas dificultades sólo sean en muchas ocasiones debidas a las pocas oportunidades que el ni ño ha tenido de interactuar en un medio alfabetizador, o bien - su nivel de madurez no está lo suficientemente desarrollado para la enseñanza que el maestro pretende dar.

Actualmente se cuenta con aportaciones muy importantes que dan luz al problema de como abordar la lengua escrita en el Jardín de Niños. Es posible porque ya hay suficientes datos experimen tales que indican cual es el camino que siguen los niños para - apropiarse de la lengua escrita, y porque hay un grado de teori zación suficiente que permite comprender su desarrollo psicoge- nético. Es urgente pues, que se analice esta problemática, por que demasiados niños fracasan en el inicio de su escolaridad -- primaria. (Cfr.)

(Cfr.) Emilia Ferreiro. ¿Se debe o no enseñar a leer y escribir en el Jardín de Niños? Un problema mal planteado. Publicado en el No. 2 del boletín de la Dirección de Educación Preescolar, México, 1982, pág. 4.

En observaciones hechas a maestros de preescolar en salones de clase se ha podido constatar y detectar (soy directora) qué aún persiste la idea de ver a la escritura cómo una habilidad motora y forma mecánica de copiado. Aunque la mayoría de las educadoras sabe que no es acertado enseñar de manera formal a es--cribir en el Jardín de Niños, así lo llevan a cabo. Al preguntarles si saben cómo es que aprende el niño a escribir, o bien, cuáles son los niveles de conceptualización que pasa éste, contestan de manera subjetiva, las más de las veces sin fundamentación, por lo que sus respuestas se alejan de la realidad. Por lo tanto si la educadora "ignora" éste proceso, como es que va a favorecer actividades que despierten y fomenten el interés -- por la escritura y aún más, el poder evaluar avances y dificultades de este objeto de conocimiento.

La educadora cuenta con una libreta de observaciones en donde -- registra hechos anecdóticos de sus alumnos; éstos registros le sirven para ubicarlos y evaluarlos en sus distintos momentos -- (evaluación diagnóstica y evaluación terminal). Pero, por lo -- general no se lleva un seguimiento continuo, ni sistemático de este proceso, sólo se registra lo que subjetivamente se cree -- más relevante, y lo más grave, es que a menudo el registro se -- efectúa, sólo cuando se solicita la libreta con fines de supervisión. Así pues, los criterios de evaluación resultan poco -- claros ya que la educadora emite juicios con base en lo que recuerda del alumno, de sus actividades en el salón de clase, de las actividades que realiza en la escuela...

Lamentablemente, la educadora no lleva de manera organizada un sistema formal de registro; para recopilar la información no se apoya en procedimientos o técnicas que le brinden información - objetiva y aún subjetiva (observaciones permanentes, trabajos - gráficos y procesos en que se realiza éste), por lo que sus jui cios de valor están supeditados a variables circunstanciales -- que muchas de las veces determinan los resultados de la evaluación. Los alumnos "no problemáticos" o "normales", generalmente son "olvidados" por ella, pues presenta muchas de las veces en su libreta de observaciones, un sólo registro, redactado y - copiado íntegramente como aparece en el cuadro general de los - aspectos a considerar en la evaluación de los ejes de desarro-- llo.

La S.E.P. a través del Departamento de Educación Preescolar, -- preocupada por esta problemática, sobre todo por los aspectos - metodológicos para abordar la escritura, ha proporcionado mate- rial de apoyo como por ejemplo la Guía didáctica para orientar el desarrollo de la lengua oral y escrita en donde se incluyen sugerencias de actividades para que la educadora éste informada y así fundamente su trabajo.

A pesar de esto, la educadora no tiene tiempo o no se da tiem- po para leer y actualizarse sobre éste tipo de conocimiento; lo cual se debe - según sus argumentos - a que se le ha saturado - de trabajo con programas colaterales para apoyar el ya existen- te, por ejemplo: Programa de Educación Física, Programa de Músi

ca y Movimiento, Programa de Seguridad y Emergencia Escolar, -- Programa de Educación Ambiental, Escuela de Padres y otras comisiones y demostraciones dentro del plantel y aún fuera del mismo.

Algunos de estos programas son supervisados por asesores espe-- ciales (Educación Física y Música y Movimiento), que continua-- mente visitan al docente en su salón de clase por lo que es evidente su preocupación por "hacer bien" dichas actividades en -- detrimento de su atención hacia la escritura, aunado a esto, el gran número de alumnos (40 a 45 niños) hacen la situación aún - más problemática, por lo que a veces resulta imposible el observar y evaluar eficazmente a los educandos.

Por otra parte la constante demanda del padre de familia mal informado sobre el tema, y su interés de que se le "adelante" y - "prepare" al niño en la escritura antes de entrar a la escuela primaria, presiona a la educadora a llevar a cabo ejercicios de maduración para esta clase de aprendizajes; o bien a considerar que con sólo copiar lo que ella escribe en el pizarrón los niños están aprendiendo la escritura; aún más, a ubicarlos a la hora de evaluación en niveles superiores de aprendizaje, con el fin de no quedar mal ante el padre de familia y directivo y de que sea su grupo el más avanzado en éste aspecto. Con todo esto, - se está quitando toda libertad y oportunidad de creatividad en el niño, en una palabra, obstaculizando la posibilidad de que - el niño descubra por sí mismo la escritura.

"La escritura efectiva evoluciona en el niño a través de modos de organización que la escuela desconoce, porque - ha heredado del tiempo de la formación de los escribas el cuidado por la reproducción fiel. Porque, no sabiendo cómo tratar las escrituras que se desvían de la norma esperada, las ignora o las reprime". (11)

Es necesario que el maestro aprenda a no calificar, sino a aceptar la forma de comportarse de los niños, a respetar sus opiniones, a no corregir sus "errores", pues son importantes en su desarrollo, sino más bien a confrontarlos; debe aprender a no imponer respuestas sino a dialogar y plantear preguntas abiertas cómo forma de lograr avances en los niños.

A. Período Preoperatorio

El pensamiento del ser humano está sujeto a una evolución progresiva; adquiere cada vez grados mayores de complejidad funcionalidad a medida que el ser humano se va desarrollando, en contacto con la realidad que lo envuelve y con la cual se interrelaciona continuamente.

Piaget, concibe el desarrollo intelectual cómo un proceso continuo de organización y reorganización de estructuras, de modo -- que cada nueva organización integra en sí misma la anterior. -- Aunque tal proceso es continuo, sus resultados no lo son, se -- presentan cualitativamente diferentes a lo largo del tiempo. -- Las experiencias significativas que cada individuo haya tenido

(11) E. Ferreiro y M. Gómez Palacios. Compiladores. Nuevas perspectivas sobre los procesos de lectura y escritura. México, Siglo XXI, 1984, p. 128

determinarán los conocimientos adquiridos por éste. Por ejemplo, y como ya se mencionó, si la significatividad de esas experiencias es escasa o nula, el conocimiento lo será igualmente. En este caso del niño de preescolar; éste estará en una situación de desventaja o fracaso escolar por las experiencias limitadas o bien por la forma cómo es "enseñada" o fomentada la escritura.

Para "enseñar" o fomentar actividades de escritura, el maestro debe de conocer los diversos momentos que pasa el niño en su desarrollo. Piaget divide el curso total del desarrollo en unidades llamadas períodos entendiéndose estos como "porciones del desarrollo, descritas en función de lo mejor que el niño puede hacer en aquel momento". (12)

Al conocer estos períodos se podrá tener un panorama real de las características propias de tal o cual edad; al preescolar, corresponde el período preoperatorio, dentro del cual se presentan diversos aspectos que el educador debe contemplar para fundamentar su práctica docente.

"El período preoperatorio o período de organización y preparación de las operaciones concretas del pensamiento se extiende aproximadamente desde los 2 o 2 1/2 años hasta los 6 o 7 años. Puede considerarse como una etapa a través de la cual el niño va construyendo las estructuras que darán sustento a las operaciones concretas del pensamiento,

(12) John L. Philips Jr. Los orígenes del intelecto según Piaget. en U.P.N./S.F.P. Matemática en la escuela I. Antología, México, 1988, p. 231

a la estructuración paulatina de las categorías del objeto, del tiempo, del espacio y la causalidad, a partir de las acciones y no todavía como nociones del pensamiento".
(13)

A diferencia del período anterior, el sensorio motriz, en el -- que todo lo que el niño realizaba estaba centrado en su propio cuerpo y en sus propias acciones, sin otro instrumento que las percepciones y los movimientos, enfrenta ahora, en el preoperatorio, la dificultad de reconstruir en el plano del pensamiento y por medio de la representación, lo que ya había adquirido en el plano de las acciones. Además gracias al lenguaje oral, los objetos y acontecimientos, no son ya únicamente alcanzados en su inmediatez perceptiva, sino insertados en el marco conceptual y racional que enriquece su conocimiento.

A lo largo de este período, el pensamiento del niño recorre diferentes etapas o aspectos, dentro de los cuales se encuentra la función simbólica. Este aspecto se manifiesta en diferentes expresiones o formas de representación, lo que resulta muy importante, pues equivale a los orígenes del lenguaje escrito y en sí de la futura personalidad del niño.

1. Función simbólica

La función simbólica o capacidad representativa es "factor de--

(13) S.E.P. Programa de Educación Preescolar, Libro I, México, 1982, pág. 22

terminante para la evolución del pensamiento. Esta función consiste en la posibilidad de representar objetos, acontecimientos, personas, etc. en ausencia de ellos". (14) Para los niños algunos objetos pueden designar otros, sustituyéndolos y conviertiédose en signos de los mismos.

En el manejo de estos símbolos, en las diversas formas gráfica, verbal, corporal...- que el niño utiliza para representar algo, asigna significados muy personales, es decir, sólo comprensibles para él mismo en función de sus experiencias y conocimientos. - Lo que verdaderamente imprime la función del signo al objeto y le da significado es el movimiento del niño, sus propios gestos. Toda actividad simbólica esta plagada de dichos gestos indicativos; paulatinamente, a través de experiencias y conocimientos - que va adquiriendo de la realidad que le rodea, el niño va in--corporando en sus representaciones el manejo de símbolos más socializados (signos), que son expresados en sus juegos, en el --lenguaje oral que maneja, en sus expresiones corporales, etc.

Dentro de este simbolismo individual o capacidad representativa se pueden distinguir expresiones como: la imitación en ausencia de un modelo, el juego simbólico o de ficción, la expresión gráfica, la imagen mental y la lengua oral.

La imagen diferida o imitación que se produce por primera vez -

(14) Ibidem. pág. 25

en ausencia de un modelo correspondiente, es el imitar escenas o acontecimientos que ha presenciado con anterioridad, aún sin tenerlos a la vista o presentes y en forma arbitraria o sin causa alguna.

Otro simbolismo es el juego simbólico o juego de ficción o imaginación; aparece aproximadamente al mismo tiempo que el lenguaje, pero independiente de éste; el juego desempeña un papel considerable en el pensamiento del niño como fuente de representación individual (tanto cognoscitivo como afectivo). Aquí el niño representa papeles que satisfacen las necesidades afectivas e intelectuales de su yo. Se trata de gestos que imitan algunos hechos o acontecimientos a los que generalmente acompaña -- una acción determinada, lo cual puede no tener nada de presente o actual, o bien, puede ser referido a un contexto o a una situación simplemente evocada.

Otra de las formas en que se manifiestan los símbolos individuales es a través de la imagen mental, esto es una imitación interriorizada; es un símbolo del objeto, que es una representación mental, por medio de la cual el sujeto establece una relación - de semejanza con el objeto representado.

El dibujo es otra manifestación de la función simbólica, es un medio utilizado por el niño para intentar imitar la realidad a partir de una imagen mental formada con lo que sabe del objeto, hasta poder representar lo que ve del mismo e incorporar progresivamente aspectos nuevos y objetivos de su realidad. Incorpo-

ra conocimientos, emociones y experiencias que en el acontecer de su vida ha venido interiorizando.

Según Vigotsky, los gestos, el juego simbólico, el dibujo y sus demás simbolizaciones es donde se puede encontrar el origen o la historia evolutiva del lenguaje escrito. (Cfr.)

El lenguaje es otro de los aspectos importantes dentro de esa función; a partir de él surge el intercambio y comunicación con tínua del niño con los que le rodean, así como la reconstrucción de acciones pasadas y anticipación de acciones futuras, lo cual posibilita que el niño socialice las acciones que realiza.

Hablar de lenguaje implica referirse al lenguaje oral, cómo al escrito, siendo el primero punto importante para el abordaje -- del segundo. El lenguaje debe de estar suficientemente desarro llado para el logro de la comprensión acerca de que no solo se escriben los objetos y acciones, sino también los símbolos ha-- blados de las palabras; es decir, "el niño tiene que realizar - un descubrimiento básico a saber: que uno no sólo puede dibujar objetos, sino también palabras". (15)

Para la comprensión del lenguaje escrito, es necesario partir, en primer lugar, del lenguaje hablado, camino que paulatinamen-

(Cfr.) L.S. Vigotsky. "El desarrollo de los procesos psicológi-
cos superiores". en U.P.N./S.E.P. El lenguaje en la escue
la, Antología, México, 1988, pág. 62-65.

(15) Ibidem. pág. 69

te se va abreviando, pues, el lenguaje hablado acaba por desaparecer como vínculo intermedio, hasta llegar a la lengua escrita como simbolismo directo que se percibe del mismo modo que el -- lenguaje hablado. (Cfr.)

B. Proceso enseñanza-aprendizaje

Enseñanza y aprendizaje constituyen dos aspectos inseparables - de un proceso en permanente movimiento. Esta concepción supera, en mucho a la tradicional, en la cual corresponde al maestro la función de transmitir los conocimientos y al alumno la acción de asimilarlos, viéndose a éste último como un ser pasivo.

"La interacción de enseñanza-aprendizaje consiste en propiciar situaciones favorables para que tanto los alumnos como el maestro participen en el mismo proceso logrando - incorporar y manejar la información para indagar y actuar sobre la realidad. De esta manera, el alumno tiene la posibilidad de una participación, deja de ser concebido como objeto de enseñanza para convertirse en sujeto activo de su propio aprendizaje". (16)

A lo largo de los años la enseñanza de la lengua escrita ha ido variando, con base en distintas aportaciones provenientes de la Lingüística, Psicología y Pedagogía.

El constructivismo, por ejemplo, ha proporcionado bases teóri--

(Cfr.) Ibidem, pág. 70

(16) S.E.P./SEDUE. Introducción a la educación ambiental y la salud ambiental, México, 1987, pág. 113.

cas sustentadas en el proceso de desarrollo infantil, acerca de cómo el niño construye su pensamiento y de cómo es que aprende, toma en consideración al sujeto que aprende y al objeto de conocimiento y sus respectivas características, para la comprensión de los posibles problemas que el niño tiene que enfrentar para hacer suyo este objeto de conocimiento que es la lengua escrita.

El principal reto que tiene hoy la escuela es el de integrar en un sólo proyecto las relaciones que se dan entre los tres elementos básicos de toda situación enseñanza-aprendizaje: el alumno que aprende, el objeto de conocimiento y el maestro que enseña.

Las relaciones entre maestro alumno han de basarse en la comunicación. A partir del proceso de interacción, uno y otro tienen que aprender a compartir progresivamente los distintos conceptos que posee cada cual respecto al objeto de conocimiento que en este caso es la escritura. Evidentemente, maestro y alumno no están en una misma posición, por lo que sólo tendrá lugar -- una enseñanza eficaz en la medida en que el maestro conozca, y por lo tanto aprenda, el sentido y los conceptos que el niño va construyendo en torno a un aspecto determinado de la realidad.

Por lo tanto el maestro ha de aprender a orientar a partir del diálogo para ayudar al alumno a construir los significados que han de facilitarle el aprendizaje. Estos planteamientos derivan del esfuerzo de coordinación de las distintas fuentes de in

formación - cómo ya se mencionó anteriormente -, que actualmente predominan acerca de los conceptos enseñanza-aprendizaje.

Piaget aporta información sobre la capacidad del niño para construir sus conocimientos a través de su contacto con el mundo físico y social que lo rodea; enfatiza aspectos como la organización lógica a partir de la interacción del niño con el mundo físico y como la construcción en la elaboración de dichos conocimientos.

Por otra parte, Vigotsky asigna gran importancia a los aspectos sociales y destaca el aprendizaje del lenguaje, al considerar - los signos como los principales mediadores del conocimiento. -- Según este autor, a través de la interacción social se puede -- ayudar a progresar al niño. Esta interacción ha de tomar en - cuenta lo que es la "zona de desarrollo próximo", entendida como:

"La distancia entre el nivel real de desarrollo, determinado por la capacidad de resolver independientemente un problema, y el nivel de desarrollo potencial, determinado a través de la resolución de un problema bajo la guía de un adulto o en colaboración con otro compañero más capaz".
(17)

Es decir lo que el niño sabe y es capaz de resolver por sí mismo y aquello que es capaz de resolver con la ayuda de un adulto o en colaboración con otros niños.

(17) L.S. Vigotski. Zona de desarrollo próximo: una nueva aproximación. en UPN/SEP. Desarrollo del niño y aprendizaje escolar, Antología, México, 1986, pág. 297.

Los contenidos de enseñanza han de incidir o establecer relaciones múltiples y sustantivas con los esquemas, ideas previas o conceptualizaciones que poseen los alumnos.

Desde esta perspectiva arriba mencionada, se pretende explicar algunas dificultades o problemáticas que el niño tiene que afrontar para la adquisición de la escritura, a la vez que proporcionar algunos elementos para su resolución.

Así, tenemos que de la forma de entender cada uno de estos criterios (sujeto que aprende, objeto de conocimiento y el maestro), se derivan algunas opciones y orientaciones didácticas, que corresponde al maestro implementar, tras de reconocer que el proceso de apropiación de la escritura no depende ni de que el niño posea una serie de habilidades perceptivo motrices, ni de un adecuado método, sino que implica la construcción de un sistema de representación que el niño elabora en su interacción con la lengua escrita.

C. Proceso de aprendizaje de la lengua escrita

Las producciones e interpretaciones que los niños realizan, así como las diversas preguntas y conceptualizaciones que formulan acerca de lo que escriben, son indicadores que permiten comprender los diferentes momentos evolutivos que constituyen el proceso de adquisición de la lengua escrita.

Dentro de este marco general se sustentan afirmaciones acerca -

de que el proceso de aprendizaje del niño empieza antes de su - escolaridad. En palabras de Vigotsky, "el aprendizaje escolar jamás parte de cero. Todo el aprendizaje del niño tiene una -- prehistoria". (18)

En el caso concreto de la lengua escrita, el niño está inmerso en un contexto donde la presencia de la escritura es muy impor- tante, no solo en el marco familiar -libros, periódicos y el -- propio uso que de ella hacen sus padres y hermanos mayores-, - sino también en la calle -rótulos, anuncios, carteles- y en los medios de comunicación y en la mayoría de los objetos con los - que el niño tiene un contacto directo -juguetes, cajas, envoltorios de alimentos, etc..

La interacción del niño con su medio físico y social inmediato donde la presencia de la escritura y su uso son constantes pro- picia que el niño trate de interpretarla y atribuirle significación. Así pues, cuando el niño ingresa a la escuela tiene for- muladas hipótesis que van configurando su proceso de adquisición lingüística y alfabetización progresiva.

La escuela ante este hecho debe posibilitar que sus alumnos ma- nifiesten sus conocimientos previos, a través de medios y estrata que faciliten, animen y potencien que lo hagan, con ello esta-- blecerá bases para el diálogo a partir del cual se desarrolla -

(18) Ibidem. pág. 295

cualquier situación enseñanza-aprendizaje.

En el caso que nos ocupa, una serie de investigaciones han estudiado, cuales son los conceptos previos que en líneas generales y de forma universal poseen los pequeños sobre la conceptualización del lenguaje escrito. Por ejemplo, el equipo de Emilia Ferrero y Ana Teberosky ha establecido un marco de referencia para ubicar en etapas cualquier producción escrita de los niños, sea cual sea el método utilizado en el aula.

"Estas etapas van desde aquella en la cual el niño aún no advierte que la escritura remite a un significado, pasando por la etapa de la escritura en la cual ya hay un significado pero donde aún no se toman en cuenta los aspectos sonoros, hasta la etapa en que el niño descubre la relación entre escritura y pauta sonora. A partir de ahí, establece primero correspondencia entre cada grafía y cada sílaba de la cadena oral (silábica) y después de una etapa de transición (silábico-alfabético) llega a comprender el sistema de representación alfabética de nuestra escritura: la correspondencia de una grafía para cada fonema".
(19)

Aún cuando el niño ha comprendido el sistema de representación alfabética de la escritura, le queda aún un largo camino por recorrer, pues el sistema no es una simple correspondencia de grafías y sonidos, está cargado de arbitrariedades e irregularidades propias, que le hacen mucho más complejo. Así pues, si se pretende que la escritura cumpla adecuadamente su función social deben reconocerse y coordinarse muchos aspectos que el niño de-

(19) Margarita Gómez P. Consideraciones teóricas generales acerca de la escritura. en UPN/SEP. Desarrollo lingüístico y curricular escolar, Antología, México, 1989, pág. 90.

be dominar, pero lo hará a medida que sienta la necesidad de ha
cerlo y reconozca su importancia. (Ver anexo 1)

V.- CRITERIOS PEDAGOGICOS

Enseñar a "escribir" a los niños pequeños es una tarea compleja, cómo complejo es el acto enseñanza-aprendizaje, aún cuando muchas prácticas pedagógicas intentan simplificarlas.

El estado actual de los conocimientos en el campo de la comprensión de la escritura en edad temprana es muy vago; esto lo vemos reflejado (cómo ya se mencionó anteriormente) dentro de las aulas escolares.

Todavía se concibe a la enseñanza de la escritura como una actividad escolar con carácter prescriptivo. En efecto "la pedagogía ha sido fundamentalmente prescriptiva y normativa, su objetivo era (y aún sigue siendo) formular normas que regulen el comportamiento humano.",(20) (diagnosticar anomalías y prescribir la corrección).

Las investigaciones actuales en los procesos de comprensión de la escritura nos permiten describir cómo los niños aprenden sin necesidad de prescribir cómo deberían de aprender. Pero este nuevo conocimiento no se traduce en fórmulas, recetas ni ejercicios que permitan una aplicación directa de la investigación, a la enseñanza escolar. Por lo tanto se cree necesario un asesoramiento pedagógico a los maestros para que conozcan cómo lo--

(20) Ana Teborosky. La intervención pedagógica y la comprensión de la lengua escrita. en UPN/SEP en El maestro y las situaciones de aprendizaje de la lengua, Antología, México, 1988 pág. 257.

grar una "mejor intervención" en los procesos de escritura.

A. Asesoramiento pedagógico

Es necesario, que el directivo después de haber observado y detectado en los salones declase las diferentes "dificultades" -- que tiene el educador para abordar actividades de escritura (situación ambiental con 40 o 35 niños, recursos materiales, demanda social de la escuela, etc.) promueva efectuar una valoración conjunta -entre educador y directivo- para buscar posibles causas así como posibles soluciones para superarlas.

Serían recomendables las siguientes actividades:

- Visitas técnico-pedagógicas en los primeros meses del año escolar para diagnosticar al grupo.
- Formación del Consejo Técnico Consultivo dentro de la escuela en donde se forman equipos de trabajo.
- Planeación y organización de juntas de información.
- Distribución de comisiones para investigar avances y estudios sobre escritura.
- Dar a conocer lo investigado y recopilado al personal docente, auxiliándose de láminas, rotafolio, etc.
- Intercambiar experiencias o anécdotas de actividades que han dado resultados favorables dentro del grupo.
- Llevar lo aprendido a la práctica; el directivo hará un segui

miento de este proceso, de sus avances y dificultades, en el que se tome en cuenta diagnóstico del grupo y características del mismo.

- Enfatizar los conocimientos recibidos del maestro con carteles y sugerencias en pizarrón de comisiones, en forma atractiva y variada para que el maestro las observe.
- Realizar juntas técnicas periódicamente; esto es importante, pues con ellas se promoverá el intercambio en torno a las nuevas experiencias y formas de superar las diversas problemáticas; a los diversos trabajos de los niños según niveles y avances; a información actualizada por ejemplo acerca de la intervención del maestro, cómo enseñar, tipo de actividades a observar, cómo evaluar, qué y cómo registrar, cómo serán las situaciones de aprendizaje, el papel del padre de familia como colaborador, etc..
- Evaluar estas actividades; es fundamental, y para ello sería conveniente dejar tareas a cada una de las educadoras para que trabajen según avances y nivel de conceptualización de su grupo y reconozca la necesidad de respetar a cada uno de sus alumnos en su forma de aprender.
- Promover talleres o cursos a nivel zona; actividad sumamente enriquecedora, pues se afianzan conocimientos, se consideran nuevas sugerencias y se intercambian experiencias, y por que no, también trabajos de los niños entre diferentes jardines.

Es muy importante considerar y promover la participación del docente, pues sus aportaciones son sumamente valiosas, ya que es él quien está dentro del grupo, quien puede detectar los problemas y proponer soluciones adecuadas a los mismos, además de fijar metas a seguir para la comprobación de sus hipótesis en un proceso similar al del niño a través del reconocimiento y co---rrección de sus errores, para la superación de su problemática. Pero esta aplicación será con bases firmes y bien fundamentadas.

No se pretende con todo esto recargar aún más el trabajo con -- actividades específicas de escritura, sino más bien integrar -- estas actividades a los distintos programas de apoyo existentes; además de hacer que el maestro tome conciencia acerca de su pa- pel dentro de este proceso, fundamente su trabajo, tenga seguri- dad en lo que hace, y por qué lo hace y, más importante aún, lo gre que sus alumnos desarrollén al máximo sus potencialidades - individuales, interesándole en descubrir qué es y para qué sir- ve la escritura.

B. La intervención del maestro

La función del maestro no consiste tanto en "enseñar" (enten- - diendo por esto dar constantemente información acabada con el - fin de que el niño la retenga y la repita) sino en propiciar - y estimular el aprendizaje. Indudablemente algunos maestros -- lo hacen y otros creen honestamente trabajar de acuerdo con es- te principio.

Propiciar el aprendizaje significa crear las condiciones favorables para el acceso al conocimiento. Para ello es indispensable observar, conocer, escuchar al sujeto -en este caso al niño, para descubrir el momento evolutivo en que se encuentra, lo - - cual será determinante para apoyar y orientar su proceso.

Es importante también, tomar en cuenta experiencias previas -escolares y extraescolares- del niño, así como a sus expectativas y su interés por la escritura. Dado que los alumnos se desarrollan de diferente manera, una situación de enseñanza-aprendizaje dará lugar a interpretaciones diferentes, por lo tanto, habrá diferentes grados de significación en los diferentes sujetos, entonces, la ayuda pedagógica del maestro deberá ajustarse al máximo a las características y necesidades del alumno.

Las diferentes respuestas elaboradas por los alumnos no han de ser consideradas como "errores" (mencionado anteriormente) sino como etapas aproximadas y progresivas que llevan finalmente a la formación del concepto.

El maestro debe de cuidar que el contenido tenga una lógica interna, es decir, que esté bien estructurado y no sea arbitrario, así tal como ya se ha anotado, el considerar el conocimiento previo del alumno para afrontar la adquisición de nuevos conocimientos.

C. La evaluación

La evaluación es indispensable no sólo en la docencia sino en todos los actos de la vida pues a cada momento se tienen que emitir juicios y tomar decisiones con base en ella.

La evaluación es una parte muy importante en el proceso enseñanza-aprendizaje. Dentro del nivel de Educación Preescolar es el aspecto que más debe interesar al educador, ya que es una de las fases de la acción educativa, culminación y principio de la misma.

Se entiende por evaluación al proceso sistemático para determinar hasta que punto alcanzan los alumnos los objetivos de la educación. (Cfr)* Según Javier Olmedo, la evaluación es una actividad indispensable dentro del proceso educativo ya que puede proporcionar una visión clara de los errores para corregirlos, de los obstáculos para superarlos así como de los aciertos para mejorarlos. (Cfr.)**

El programa de educación preescolar manifiesta que la evaluación consiste en hacer un seguimiento del proceso de desarrollo del niño en cada uno de los ejes de desarrollo, con el fin de orientar y reorientar la acción educativa en favor del mismo y de

(Cfr)* Javier Olmedo. la evaluación educativa. en UPN/SEP. Evaluación en la práctica docente, Antología, México, 1987, pág. 173.

(Cfr)** Javier Olmedo. Evaluación del Aprendizaje. en UPN/SEP. Evaluación en la práctica docente, Antología, México, 1987, pág. 285-286.

ninguna manera aprobar o desaprobar al niño.

Con estas definiciones se puede tener un concepto claro de lo que es la evaluación y sobre todo determinarla como una parte - del proceso educativo ya que se puede considerar en forma indisociada, pues su función está ampliamente vinculada a la planeación y realización de dicho proceso. Por lo tanto:

"La evaluación es hacer un seguimiento permanente del proceso de desarrollo del niño, mismo que se manifiesta en - la forma como el niño resuelve problemas, establece relaciones entre los objetos, comete "errores", se comunica, se interrelaciona con otra persona, participa, etc.". (21)

Indicadores todos; que sirven al maestro para ir ajustando su planeación de acuerdo a necesidades e intereses del niño en la realización del trabajo.

Una de las técnicas de evaluación de este proceso es la observación permanente y sistemática, a través de registros de las manifestaciones más significativas del niño, en las diversas actividades en las que está involucrada la escritura, "esta evaluación es individual pues cada niño es comparable solo con él mismo". (22)

Para que la observación arroje resultados válidos y objetivos, se recomienda seguir un sistema en su realización; por lo que

(21) S.E.P. Guía didáctica para orientar el desarrollo del lenguaje oral y escrito en el nivel preescolar. México, 1988, pág. 150

(22) Idem.

es importante mencionar algunas pautas señaladas por Norma E. - Gronlund en su libro *Medición y Evaluación en la enseñanza*, las cuales se trataron de adaptar a los requerimientos del nivel - de educación preescolar, con la finalidad de mejorar la aplica- ción de esta técnica.

- Determinar con anterioridad lo que se deberá observar, los ob- jetivos o el proceso de desarrollo que se quiere evaluar. Se sugiere utilizar tarjetas en donde aparezca el nombre del ni- ño y el(los) aspecto(s) que se pretende(n) observar y/o esti- mular en forma prioritaria.
- Observar y registrar de preferencia inmediatamente; no hay -- que dejar a la memoria la tarea de retener por mucho tiempo - las situaciones relevantes observadas, pues lo más seguro es que se olviden los detalles importantes y el educador se deje llevar por una apreciación muy general de los hechos, desap- ro- vechando toda la riqueza de la información. Se recomienda -- también que las tarjetas esten previamente colocadas en luga- res estrategicos para facilitar el registro.
- Al registrar la información tratar que sea una breve descrip- ción de lo ocurrido y apegarse a los objetivos propuestos, lo cual facilitará su interpretación y ubicación del niño en su nivel correspondiente.
- Es recomendable reunir la información y hacer conclusiones o evaluaciones sobre avances y dificultades de este proceso, --

aproximadamente cada mes analizar cuales son los objetivos -- que concurren, como se van ampliando y configurando, así como estudiar las estrategias que los niños utilizaron en el proceso de aproximación a los conceptos que debe adquirir.

Para realizar la evaluación se toma en cuenta el punto de vista de la psicogénesis de la escritura, marco de interpretación que aporta puntos de referencia para ubicar al niño en el dominio - específico que se quiere enseñar, permitiéndole al maestro a la vez saber cuando intervenir en el aprendizaje.

Para elaborar estrategias de intervención pedagógica es necesario considerar los niveles de conceptualización, así como tomar en cuenta las dificultades de la tarea escolar para saber el -- por qué responden de tal o cual manera los niños.

D. Las situaciones de enseñanza-aprendizaje

De acuerdo a lo expuesto hasta aquí, a la guía didáctica para orientar el desarrollo del lenguaje oral y escrito y el Programa de Educación Preescolar; las situaciones de enseñanza-aprendizaje deben tener las siguientes características:

Las situaciones didácticas de escritura deben de ser lo más -- próximas posible a las situaciones reales de escribir. Los niños han de tener la ocasión de escribir textos distintos para finalidades diferentes. Además, deben permitir a los niños optar y participar en la selección de textos y/o del grupo con -

el cual realizar un trabajo determinado.

Asimismo deben posibilitar que todos los niños puedan participar en la escritura de un texto según su nivel de conceptualización; por lo tanto, las actividades propuestas han de ser -- abiertas y permitir diferentes respuestas y facilitar el intercambio de información entre los niños y entre los niños y maestro.

En cada situación de enseñanza-aprendizaje es importante diferenciar el tiempo de realización de un escrito del de la reflexión sobre aspectos formales, que dan lugar a la corrección.

Las situaciones de escritura pueden empezar y terminar en sí -- mismas o pueden articularse en un proyecto más amplio, de forma que distintas modalidades de texto se organicen alrededor de un mismo tema.

Las situaciones pueden ser para actividades colectivas, en pequeños grupos e individuales. Cuando se trabaja en pequeños -- grupos es necesario tomar en cuenta las aportaciones de los niños de niveles inferiores. Por lo general el producto final de los textos que se producen en el grupo siempre están realizados a partir de niveles más altos.

Es importante propiciar el intercambio y negociación de información entre los niños que están dentro de una misma zona de desarrollo próxima, o sea a aquellos cuyo nivel de conceptualiza---

ción de la escritura es cercano.

También es importante que a lo largo del año escolar los niños participen en la propia evaluación de su progreso; para ello es necesario orientarlos a comparar, por ejemplo, sus trabajos con los que fueron escritos primero.

Anticipar a los niños desde un principio el tema sobre el que se va a escribir y también aquellos aspectos formales o nocionales sobre los que se va a incidir. aprendemos más fácilmente cuando conocemos de antemano el contenido de lo que se va a hacer.

Sobre estas actividades es muy importante la participación del padre de familia para el buen desarrollo de las mismas, por lo que el maestro y padres de familia siempre deben de estar en colaboración.

E. La relación de padres y maestros

La labor educativa que el Jardín de Niños se propone, en términos de favorecer el desarrollo del niño, no podría realizarse de manera integral si no se toma en cuenta la incorporación del padre de familia en las tareas escolares.

Dado que los primeros conocimientos que el niño adquiere de su realidad los obtiene del seno familiar, donde experimenta sus primeras experiencias, la participación de los padres es fundamental. El Jardín de Niños es considerado como una continuación del hogar del niño, por lo que toma en cuenta en todo mo--

mento las experiencias previas con las que éste ingresa; para ello, requiere de la participación y colaboración directa de los padres de familia.

Considerando este aspecto, el programa incluye actividades que por fuerza requieren la participación y cooperación del padre de familia, por tal motivo es responsabilidad del docente concientizarlo de su papel y participación dentro del proceso enseñanza-aprendizaje.

Algunas técnicas y estrategias que podrían utilizarse para involucrar al padre de familia según Robert Hess; con la finalidad que comprenda cómo es que el niño aprende, los diversos momentos que pasa el niño en el proceso de adquisición de la escritura y sobre todo su participación y colaboración en estos aprendizajes; son las siguientes:

- Conversaciones casuales y amistosas cuando lleven y recogan al niño.
- Enviar notas y muestras de trabajo de escritura del niño.
- Planear y programar reuniones y conferencias regularmente, en donde se explique e informe sobre las actividades de escritura forma de llevarse a cabo y maneras en cómo el padre de familia puede colaborar, todo esto explicado en forma sencilla y objetiva.
- Demostraciones de trabajo en donde los niños se involucren o lleven a cabo actividades de escritura.

- Exposiciones de trabajos de los niños (cuentos, periódicos murales, avances en la escritura con muestras progresivas, etc.).

VI.- ESTRATEGIA DIDACTICA

Es indudable que la calidad y eficacia de la expresión escrita depende del dominio que se tenga sobre el idioma, pero también es indiscutible que el empeñoso ejercicio de exteriorizar los pensamientos y sentimientos de esa manera, es el único camino para llegar a escribir con propiedad.

Por regla general, el vocabulario que los niños manejan para exteriorizar por escrito sus pensamientos y sentimientos es más reducido que áquel que manejan para expresarse oralmente. Uno de los propósitos fundamentales de la escuela en materia de lenguaje es aumentar el caudal de palabras que manejan para que su expresión escrita sea más rica y precisa.

El enriquecimiento del lenguaje escrito no debe concretarse sólo al aumento del vocabulario; debe también encaminarse a elevar el número de formas de expresión, lo cual se consigue mediante una práctica debidamente motivada y sostenida.

Es importante estimular el pensamiento o el sentimiento aprovechando toda clase de oportunidades naturales para escribir, a fin de que el alumno adquiriera el hábito de reflexionar; así, -- partir de experiencias reales provocará situaciones propicias para inclinar favorablemente el ánimo de los niños a expresar lo que sienten.

Los niños deberán reflexionar, organizar sus ideas y manifestar

las en su propio estilo; es necesario evitar darles moldes ya - establecidos para que sean ellos mismos quienes vayan corrigiendo sus "errores" y ampliando sus conocimientos sobre la lengua escrita, a través de la interacción con sus compañeros y adultos que le rodean.

Entre las actividades que favorecen de esta forma la expresión y despiertan el gusto y afición por escribir, están los cuentos. Ellos sirven al maestro para observar el proceso de desarrollo de los niños a través de los diferentes niveles de conceptualización y a la vez para obtener pautas que orienten su intervención en el mismo.

A. Los cuentos

"Cuento es la narración de algo acontecido o imaginado; la narración expuesta oralmente o por escrito, en verso o en prosa".

(23)

Aunque en un principio se originaron por la necesidad de explicar el mundo; solo más tarde se elaboraron consciente y premeditadamente para agradar o para educar.

El cuento es un valioso instrumento didáctico que el maestro -- puede aprovechar, pues a partir de él se desarrollan la imaginado

(23) Dora Pastoriza de Etchebarne. El cuento en la literatura infantil. Argentina, Ed. Kapelusz, 1962, pág. 15

ción y fantasía del preescolar y se vuelcan sus experiencias -- previas; además es un medio para que los niños entren en contacto con la lectura y la escritura.

"El cuento maravilloso permite intercalar conocimientos -- relativos al saber vital y a la naturaleza toda, mezcla-- dos con un elemento mágico o sobrenatural. Pero esta enseñanza debe estar diluída en la narración reservando la primacía al elemento maravilloso, cautivador y poético, -- de manera que si el niño aprende (¿cuándo no aprende?) lo haga sin darse cuenta". (24)

Al trabajar con el cuento es importante tener en cuenta la edad del niño, el manejo de la lengua y la propiedad del argumento. Las formas de trabajar con los cuentos son múltiples, una de -- ellas es la lectura de los cuentos a los niños. Con esto, el -- niño tiene la oportunidad de escuchar un lenguaje rico en des-- cripciones que estimulan la imaginación; de ampliar su vocabulario, al descubrir significados de palabras nuevas por el contexto en que aparecen; de observar como sostiene el libro el maestro, la dirección de su mirada al ir leyendo, la forma de cam-- biar las hojas y todas aquellas acciones que se ejercen sobre los portadores de texto.

Todas estas observaciones permiten a los niños ampliar sus experiencias sobre la lectura y escritura, y lo más importante, descubrir en ellas experiencias agradables y entretenidas que pueden disfrutar.

Otra manera de trabajar con los cuentos, es promover que los ni

(24) Ibidem, pág. 43

ños los inventen en forma colectiva. Esto puede propiciar la participación oral, la atención, la disposición del niño a escuchar e interpretar lo que oye, así como obligarlo a seguir secuencias y a reconstruir el tipo de lenguaje que se usa en un cuento. Esta actividad se puede iniciar a partir de enunciados como: Había una vez.... En cierto lugar había..., hace muchos años....

La educadora también puede realizar esto en forma escrita en el pizarrón y luego proponer a los niños que lo hagan para incluirlo en la biblioteca. Cada niño puede escoger la parte del cuento que quiera ilustrar con dibujos y abajo de ellos, poner un título o texto alusivo copiado de lo escrito en el pizarrón o "escrito" por él.

Tanto la lectura de cuentos por parte de la educadora como la invención por parte de los niños se puede complementar con la escenificación del mismo, procurando que todos los niños participan ya sea en selección del personaje que representarán, en la realización de escenografía, en el diseño y elaboración del vestuario, o en los diálogos.

Cuando se ha ejercitado lo anterior, cuando un tema sea lo suficientemente significativo para los niños, la educadora puede motivar que cada niño "escriba" un cuento, con ayuda y participación del padre de familia, hermanos, abuelos, tíos, vecinos, etc..

B. Escribir un libro: un cuento

Para hacer posible esta experiencia es necesario: animar a los niños a escribir, conseguir la colaboración de los padres de familia y hacerlos conscientes de esta actividad, hablar con autoridades superiores (Inspectora) para intercambio y difusión de los libros, de los cuentos.

Posteriormente, ya en grupo, los pasos a seguir pueden ser:

1) Elección del tema: ¿sobre que escribir?

Es recomendable escoger temas libres y espontáneos con la participación de los niños, procurando sean de su interés, o temas cuyos protagonistas sean personajes, lugares, historias, tradiciones, fiestas.... de sus pueblos; ello facilitará recopilar información y sobre todo despertará en los niños el gusto por realizar el trabajo.

2) Búsqueda de información: ¿dónde encontrar la información? -- ¿quién puede ayudarnos?

Una vez decidido el tema es necesario orientar a los niños hacia la búsqueda de información con los padres, amigos, abuelos, revistas, libros, todo en función del tema escogido, con el fin de conocer y tomar puntos de vista diferentes, confrontar y -- llegar a un acuerdo, a la vez lograr expresarse de la manera más completa posible.

3) Utilización de distintos géneros literarios: ¿cómo lo escribimos?

Es importante procurar que los niños según su nivel de conceptualización decidan cuál forma de "escribir" utilizar, para que cada uno desarrolle su expresión y su estilo y descubra que lo que él habla puede escribirse y después leerse.

4) La corrección: ¿qué dice tu trabajo?, ¿cómo se "debe" escribir?

Los "escritos" y su contenido se pueden ir corrigiendo ya sea en forma individual, en parejas, o bien en forma colectiva. -- Ello provocará sea consciente de la necesidad de utilizar las -- convencionalidades para que otras personas entiendan lo que escriben a la vez que permite confrontar sus hipótesis con niños de hipótesis más avanzadas o bien con niños de nivel próximo de desarrollo.

5) Ilustración: ¿cómo podemos ilustrarlo?

Corregido el libro, se puede complementar con ilustraciones, -- dibujos, fotografías, o cómo los niños elijan; que pueden servir al niño para tomar puntos de referencia cuando lo vaya a "leer" o recordar lo "escrito" en el texto; además para hacerlo más -- atractivo e interesante pues las ilustraciones gustan mucho a -- los niños y a los mayores también.

6) Prólogo, dedicatoria y biografía: ¿quién ayudo? ¿a quién se dedicará?

Ahora hay que prologar el libro. Padres, maestros, amigos pueden ser los principales prologuistas. Los abuelos los más frecuentes destinatarios, las biografías de los "autores" pueden ir acompañadas de una foto que es motivo de orgullo y satisfacción para los "escritores", con todo esto da un aspecto formal al libro.

7) Edición del libro o cuento: ¿cómo hacer para conservar por más tiempo el libro? ¿cómo se verá mejor para su presentación?

Se puede encuadernar o engargolar para su mejor presentación. Que el niño vea la necesidad de cuidar y conservar sus trabajos para hacerlos perdurar por más tiempo.

8) Presentación: ¿cómo le hacemos para que lo vean y lean las demás personas? ¿cómo lo presentamos?

Se puede presentar por medio de exposiciones a sus compañeros, padres de familia o a la comunidad que rodea al jardín de Niños; los "escritores" presentarán los libros a los invitados, por medio de lectura o narración de los mismos. Posteriormente estas exposiciones se podrán llevar a otros Jardines, donde otros niños vean el trabajo realizado, se intercambien experiencias y por qué no también sus cuentos.

VII.- CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

- 1.- Es importante que el maestro reflexione y sea consciente de cómo "enseña" a "escribir" a los niños en edad preescolar.
- 2.- Todo maestro cuyo objetivo sea conducir a sus alumnos hacia la adquisición del lenguaje escrito; debe pensar cuales fueron las causas que llevaron a la humanidad a realizar tan notable invento y tratar que los niños, a través de su trabajo cotidiano y en forma activa, vaya descubriendo las características y funciones del sistema de escritura.
- 3.- Es necesario dar la importancia que la escritura tiene, es importante conocer "realmente" el proceso de adquisición de la lengua escrita, así, como los diferentes momentos evolutivos que le caracterizan; sólo así se logrará las mejores intervenciones pedagógicas para aprendizajes significativos en la escritura.
- 4.- Se reconoce, que la acción pedagógica no es el proporcionar conocimientos, por lo tanto la meta a seguir en el trabajo cotidiano es propiciar estos mismos, es decir, crear las condiciones para que sea el niño quien los construya.
- 5.- La escritura es una actividad que posee significado, para que llegue a los niños es importante proporcionar situaciones interesantes, alegres y que gusten a los niños, despertar el gusto y la inquietud por la misma e incorporarla có-

mo tarea importante y básica en su vida. Viéndose de ésta manera se podrá estar seguros que se desarrollará, no como una habilidad que se ejercita con manos y dedos, sino más bien como una forma de lenguaje realmente nueva y significativa, por lo que la escritura más bien que impuesta debe de ser cultivada desde temprana edad.

- 6.- Se tratará de no enseñar al niño a memorizar o repetir letras, sino más bien que "descubra" el sistema de escritura, que comprenda que con este sistema puede comunicar, a través del tiempo y la distancia, lo que piensa, lo que duda y lo que siente e interpretar lo que otros piensan a través de la lectura.
- 7.- Buscar que el trabajo sea creativo, tener siempre presentes las características de los niños, recordar además que el niño es un ser activo, que piensa para poder comprender lo que le rodea, razón por la que constantemente pregunta indaga y busca respuesta a las dificultades que se le presentan y que a veces se "equivoca" o comete "errores".
- 8.- Los "errores" son considerados parte del proceso constructivo del niño y herramienta valiosa para ampliar y enriquecer el lenguaje.
- 9.- El niño al llegar al Jardín de Niños tiene formuladas sus propias hipótesis, que van configurando su proceso de adquisición y alfabetización progresiva; por tal motivo deben --

ser tomadas en cuenta las experiencias previas -escolares y extraescolares- del alumno, así como sus expectativas e intereses; al propiciar el conocimiento.

- 10.- Reconocer que no todos los niños se desarrollan por igual, por lo tanto, hay que respetar sus diferencias individuales, así como los diferentes momentos evolutivos en el proceso de adquisición de la escritura; por lo que hay la necesidad de adecuar la acción pedagógica a ellos.
- 11.- En las situaciones de enseñanza-aprendizaje, se debe facilitar el diálogo entre los niños, maestro-niños, así como el intercambio de opiniones e interactuar entre sí, ya que -- aún dentro de ellos y a través de estas relaciones; los niños aprenden.

Recomendaciones

Aunque se proporcionan algunas sugerencias de cómo abordar actividades de escritura; no se quiere decir con esto que es lo último o es una receta o fórmula a seguir. La educadora según sus "dificultades" (número de niños, demandas sociales de la escuela, etc.) verá la manera de conjuntar esto con las distintas -- aportaciones teóricas que existen en la actualidad sobre el tema, e implementar algunas formas o actividades que le de resultados satisfactorios, pues ella es la que está dentro del grupo y es consciente de su problemática.

Es importante observar a los niños como trabajan, pues son ellos los que proporcionaran los métodos a seguir o cuales se deben usar para actividades de escritura; para ello, se cree preciso llevar al niño a una comprensión interna y disponer que este sea un desarrollo organizado más que un aprendizaje y tener en cuenta siempre, el conocimiento previo del alumno, al tomar esto en cuenta se podrá estar seguros que se proporcionan experiencias significativas de utilidad y funcionalidad para el alumno.

BIBLIOGRAFIA

- ALMENDROS, H. "Estudio sobre literatura infantil", México, Ed. Oasis, 1985.
- DIRECCION GENERAL DE EDUCACION PREESCOLAR. "Programa de Educación Preescolar", Libro I y 3, México, S.E.P., 1981.
- FERREIRO, E. Y GOMEZ PALACIOS, M. (comp.) "Nuevas perspectivas sobre los procesos de lectura y escritura", México, Ed. Siglo XXI, 1984.
- FERREIRO, E. "¿Se debe o no enseñar a leer y escribir en el Jardín de Niños?. Un problema mal planteado", México, Boletín No. 2 de la Dirección de Educación Preescolar, 1982.
- GRONLOUND, Norman E. "Medición y evaluación en la enseñanza", - México, Ed. Pax-México, 1978.
- HESS, Robert D. "Libro para educación de niños en edad preescolar", México, Ed. Diana, 1981.
- OLVERA RICAÑO, Irma. "Módulo: Sensibilización", México, D.G.E.P. 1983.
- PASTORIZA DE ETCHEBARNE, Dora. "El cuento en la literatura infantil", Argentina, Ed. Kapelusz, 1962.
- PESO, M. Teresa y VILLARRUBIAS, Pía. La enseñanza y aprendizaje de la lengua escrita", en Cuadernos de Pedagogía, Jun.-- 1989, España, Ed. Fontalba, 1989.
- PIAGET, J. "Psicología y Pedagogía", España, Ed. Ariel, S.A., - 1983.
- ROJO VIRSEDA, José Luis. "La aventura de escribir un libro", en Cuadernos de Pedagogía, Nov. 1987, España, Ed. Fontalba, 1987.
- SANCHEZ HIDALGO, E. "Psicología Educativa", Puerto Rico, Ed. -- Universitaria, 1987.
- S.E.P. "Manual Técnico- Administrativo de la Directora de Educación Preescolar", 1985.
- S.E.P. "Guía didáctica para orientar el desarrollo del lenguaje oral y escrito en el nivel Preescolar", México, 1988.
- S.E.P. "Propuesta para el aprendizaje de la lengua escrita", México, Subsecretaría de Educación Elemental, 1987.

- U.P.N./S.E.P. "Análisis de la práctica docente", Antología, México, 1987.
- U.P.N./S.E.P. "Desarrollo del niño y aprendizaje escolar", Antología, México, 1986.
- U.P.N./S.E.P. "Desarrollo lingüístico y curricular escolar", Antología, México, 1989.
- U.P.N./S.E.P. "El lenguaje en la escuela", Antología, México, - 1988.
- U.P.N./S.E.P. "El maestro y las situaciones de aprendizaje de la lengua", Antología, México, 1988.
- U.P.N./S.E.P. "Evaluación de la práctica docente", Antología, - México, 1987.
- U.P.N./S.E.P. "Técnicas y recursos de investigación V.", Apéndice, México, 1987.
- U.P.N./S.E.P. "Teorías de aprendizaje", Antología, México, 1986.

ANEXO I

NIVELES DE CONCEPCUALIZACION DE LA LENGUA ESCRITA (*)

El niño para llegar al sistema alfabético ha de pasar por una serie de procesos que tiene que enfrentar para llegar a la comprensión de la escritura y esto es diferente para cada niño.

- Nivel presilábico

En este nivel la característica principal son las escrituras no diferenciadas, que son una imitación de los aspectos formales y del acto de escribir.

Los niños distinguen los escritos -letras- de otro tipo de marcas gráficas, pero sin atribuirles por ello un significado. No hay diferencia entre dibujo y escritura.

Sus producciones no se diferencian demasiado a los trazos que utilizan para dibujar -hacen bolitas, palos o curvas abiertas- en una distribución no lineal en el espacio.



(*) Fuente. SEP. Propuesta para el aprendizaje de la lengua - escrita, México, SubSecretaría de Educación Elemental, 1987.

Más tarde las producciones del niño manifiestan una diferenciación entre el trazo -dibujo y el trazo- escritura. Hace grafías primitivas fuera del dibujo pero muy ceca de él o bien lo incluye dentro del mismo.



Pelota



Casa



Muñeca

Posteriormente el niño elabora y pone a prueba diferentes hipótesis, que lo llevarán a comprender que la escritura no necesita ir acompañada de un dibujo, y es ahora cuando el niño ya logra hacer una diferenciación, girando en torno a criterios de cantidad y variedad de grafías que progresivamente logrará coordinar, hasta llegar a una diferenciación máxima posible entre las escrituras producidas.

Sabe que los textos "dicen" algo y hacen hipótesis de lo que -- puede decir. Atribuye a las diferencias perceptivas de la escritura convencional diferentes significados, y es así cómo empieza la escritura desde el punto de vista infantil, ya que cómo en la escritura convencional, a significados distintos corresponden también escritos diferentes.

Escrituras Unigráficas

Las producciones que el niño realiza se caracterizan por que cada enunciado le hace corresponder una grafía o pseudografía que puede ser la misma o no, por cada palabra o enunciado, es decir hacen una reducción drástico de grafías, hacen una relación a - término a término, una grafía para representar una palabra.

Pato



Z

Arbol



+



Mariposa

A

mango

Escrituras sin control de cantidad

Cuando el niño considera que lo escrito corresponde a un objeto o una persona; dice que se tiene que componer de más de una grafía. El niño emplea y organiza una serie de grafías en una línea imaginaria (linearidad) sin controlar la cantidad de grafías el único límite para dejar de escribir es el renglón o tamaño - de la hoja.

Para representar una palabra o un enunciado, algunos niños repiten una grafía, indefinidamente, otros utilizan dos grafías en forma alternada y finalmente, otros utilizan varias grafías.

roooooorooooorooooorooooorooooorooooorooooorooooorooooor Mariposa

El niño exige variedad de grafías para garantizar diferencia de significados o sea las producciones de los niños representan diferentes significados mediante diferencias objetivas en la es--critura.

Se observa que el niño según su repertorio gráfico combina la - cantidad y la variedad de caracteres para diferenciar una escrititura.

Se observa que el niño según su repertorio gráfico combina la - cantidad y la variedad de caracteres para diferenciar una escrititura de otra.

En sus producciones se puede observar lo siguiente:

Repertorio fijo con cantidades variables.

En estas producciones algunas de las grafías utilizadas apare--cen siempre en el mismo orden, pero la cantidad de grafías es - diferente de una escritura a otra.

Es precisamente la presencia o ausencia de algunas grafías lo - que determinan la diferenciación, tanto en la representación cómo en la interpretación.

J s i b

Gato

J s i b v

Mariposa

J s i b l e v

Pez

Cantidad constante con repertorio fijo parcial.

En estas representaciones se manifiesta la búsqueda de la diferenciación entre una palabra y otra a través de variar algunas de las grafías, mientras que otras aparecen siempre en el mismo orden y lugar. Una secuencia inmutable de grafías puede aparecer al principio, al fin e incluso en medio de cada representación, mientras que las otras grafías varían; por otra parte, la cantidad de grafías empleadas es constante.

Sma h d S gato a s m a s T mariposa

h s m u i n d perro d e s m a s el gato
toma
leche

é s m a s T conejo

Cantidad variable con repertorio fijo parcial.

Las producciones de los niños, presentan constantemente algunas grafías en el mismo orden y en el mismo lugar y también otras grafías de forma diferente, de una escritura a otra; la diferencia radica en que la cantidad de grafías no es siempre la misma.

d S E I O m e

Chile

La Uomeme
El alm em n

Papaya

Tamarindo

Cantidad constante con repertorio variable.

En estas producciones, la cantidad de grafías es constante para todas las escrituras, pero se usan recursos de diferenciación - cualitativa; se combinan las grafías al pasar de una escritura a otra o bien el orden de las grafías.

O C A

Gato

J e P

Mariposa

F i

Caballo

g r s

Pez

E B t

El gato bebe leche

Cantidad variable y repertorio variable

En sus producciones el niño controla la cantidad y la variedad de las grafías, con el propósito de diferenciar una escritura - y otra. La coordinación del criterio cuantitativo y cualitativo es indicador de un gran avance en la representación de significados diferentes, en su intento por comprender nuestro sistema de escritura.

gato	Gato
mariposa	Mariposa
caballo	Caballo
pez	Pez

Cantidad y repertorio variable y presencia de valor sonoro inicial.

El niño manifiesta en sus escrituras el inicio de una correspondencia sonora; es decir, la primera letra que escribe corresponde al valor sonoro de la primera sílaba de la palabra, la cantidad y repertorio del resto de la palabra, puede ser variable, - no puede tener correspondencia con la misma, a este tipo de representaciones se les llama presilábica.

QSONI

Lápiz

ATLAS

Pizarrón

lápiz

Gis

Pegamento

Pegamento

La maestra coge su lápiz

La maestra coge su lápiz

Sin embargo, hasta este momento, las representaciones e interpretaciones que el niño ha hecho; no ha establecido aún la relación entre la escritura y los aspectos sonoros del habla.

Es el descubrimiento que el niño hace de la correspondencia entre la escritura y los aspectos sonoros del habla lo que marca el inicio del siguiente momento evolutivo.

Nivel silábico

Esta correspondencia requiere un ajuste entre la cantidad de grafías y los recortes sonoros de las palabras que el niño puede hacer.

Al tratar de interpretar los textos, el niño elabora y prueba diferentes hipótesis que le permitirán descubrir que el habla no es un todo indivisible, y que cada parte de la emisión oral le corresponde una parte de la representación escrita.

Este momento se caracteriza porque el niño hace una correspon--

dencia grafía-sílaba, es decir, a cada sílaba de la emisión - - oral le hace corresponder una grafía. A estas representaciones se les denomina "silábicas".

escribe: $\begin{array}{ccc} T & m & G \\ \downarrow & \downarrow & \downarrow \\ ca & -ni- & ca \end{array}$ (cánica)

lee:

escribe: $\begin{array}{cc} e & i \\ \downarrow & \downarrow \\ pa & -to \end{array}$ (pato)

lee:

Cuando el niño conoce algunas letras y les adjudica un valor - sonoro estable: puede usar vocales o consonantes que pueden estar contenidas en la sílaba empleada para la palabra que se va a escribir o bien combinan ambos criterios usando vocales y consonantes.

- Para cada sílaba de la lengua oral, escribe una letra cualquiera (sin valor sonoro convencional).

C I G pan - te - ra.

O I S ser - pien - te.

I B ro - pa

- Para cada sílaba de la lengua oral, escribe la vocal que le $\hat{=}$

corresponde (con valor sonoro convencional).

DA bo - ta.

AEA man - gue - ra.

EAEA es - ca - le - ra.

- Para cada sílaba de la lengua oral, escribe la vocal y/o consonante (con valor sonoro convencional sobre vocales y/o consonantes).

aZa man - za - na.

eLAT e - le - fan - te.

LO Le - ón

Ca ca - ma

También pueden coexistir con esta hipótesis silábica, la hipótesis de cantidad mínima de caracteres, pero lo que entra en conflicto al escribir palabras monosílabas y bisílabas, el niño -- trata de resolver este problema agregando más letras para cumplir con la existencia de cantidad mínima.

MOA

Sol

EA A
↓ ↓ ↓
Me - Sa

Nivel silábico-alfabético

Las contradicciones a que les llevará la escritura de modelos - aprendidos -nombres- con estas producciones, hará que vayan analizando más la voz e introduciendo en algunos casos más de una grafía para cada sílaba hablada (correspondencia silábico-alfabético).

El niño al escribir mezcla la hipótesis silábica con la alfabética, pudiendo utilizar o no letras convencionales.

PA M
↓ ↓
pa - to

K Sa
↓ ↓
ca - sa

C ta O
↓ ↓ ↓
ca - ba - llo

P Lo TA
↓ ↓ ↓
pe - lo - ta

Nivel alfabético

Poco a poco el niño va llegando a formar una relación sistemática entre las mínimas unidades no significativas de la lengua -- oral y la lengua escrita, hasta llegar a la correspondencia entre sonidos y grafías -escrituras alfabéticas-. Así paso a paso, pensando, tomando conciencia de los fonos correspondientes al habla, analizando las producciones escritas que le rodean, - pidiendo información o recibiendo la que les dan "los que ya saben", los niños llegan a conocer las bases de nuestro sistema - alfabético.

A estas representaciones (escritas), se les denomina alfabéticas porque manifiestan que el niño ha comprendido una de las características fundamentales de nuestro sistema de escritura, es -- decir, la relación fonos-letras; sin embargo aún queda un largo camino que el niño tiene que recorrer en lo que respecta a la -- comprensión de los aspectos formales de la lengua escrita, como son por ejemplo: la separación entre las palabras, los aspectos ortográficos, etc..

Ejemplos de representaciones alfabéticas:

1.- Sin valor sonoro convencional

C b b b A O + N calabaza

M i o e piña

e v p u l t u m e m
 † † † † † † † † † †
 el G - a - T - O - C - O - M e PAN

2.- Con valor sonoro convencional.

chiri Papaya Sal

chile tamarindo