



**SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD UPN 098, CIUDAD DE MÉXICO, ORIENTE**

**EL PROCESO DE INICIO EN LA ADQUISICIÓN, LOS RETOS
EN EL APRENDIZAJE DE LA ESCRITURA
EN EDUCACIÓN PREESCOLAR**

TESINA

**PARA OBTENER EL TÍTULO DE
LICENCIADA EN EDUCACIÓN**

PRESENTA:

LAURA VALENCIA CASTILLO

DIRECTOR: DR. JAVIER HERNÁNDEZ CORICHI

CIUDAD DE MÉXICO, AGOSTO DE 2017.

DEDICATORIAS:

A mis padres:

Por enseñarme a seguir mis sueños e inspirarme a seguir adelante a pesar de las diferentes adversidades a las que nos enfrentamos día a día, para crecer moral e intelectualmente.

A mi cómplice César:

De aventuras, sueños que me acompañó siempre y en cada momento de mi vida hasta que estuvimos juntos y a la querida familia que tienes.

José Luis:

Agradezco que me alentaras a retomar una parte importante de mi vida por acompañarme y estar a mi lado.

Hermanos:

Gracias por apoyarme.

Querido Angelín:

Sigue tus sueños aunque no sean fáciles, siempre voy a estar para apoyarte.

Introducción	4
Capítulo I La función del docente en la adquisición del lenguaje escrito	
En educación preescolar	12
1.1 Diagnóstico	13
1.2 Contexto y delimitación	15
1.3 Propósito	20
1.4 Problema	21
1.5 Objetivo	23
Capítulo II Perspectiva teóricas acerca del lenguaje escrito	
2.1 La importancia del lenguaje escrito en la edad de 5 años	26
2.2 Modelo conductista	28
2.3 Modelo Cognitivista	32
2.4 Modelo constructivista	39
2.5 Postulado Montessori	45
2.6 Postulado de Emilia Ferreiro	48
Capítulo III Habilidades formativas de la enseñanza de la escritura	
3.1 Aplicación de la metodología	56
3.2 Población y Muestra	57
3.3 Aplicación del instrumento de investigación	58
3.4 Resultado e interpretación de los datos obtenidos	65
Capítulo IV Recomendaciones para el proceso de la escritura	
4.1 Fundamentación	70
4.2 Estrategias para consolidar mejorar la calidad de la escritura	73
4.3 Propuesta de planeación didáctica	77
Conclusiones	84
Anexos	85
Bibliografía	90

Introducción

Consideramos que la escritura es un proceso que todo ser humano debe conquistar para interpretar el contexto que lo rodea, así la lengua escrita ha transformado la consciencia humana permitiendo el desarrollo de nuevas formas de pensamiento y la construcción de nuevos conocimientos, que nos ha llevado a buscar una explicación sobre las relaciones entre el pensamiento, el lenguaje escrito y su aprendizaje; El problema de nuestra investigación consiste en el trazo de grafías para representar letras, tanto en vocales así como consonantes para lograr que las reconozcan para representar palabras claras en grados superiores con una letra clara y legible en las producciones de texto que se realizan de forma cotidiana, la pregunta que nos hacemos es ¿Cómo iniciar el proceso de la escritura con éxito en los preescolares? Sin embargo, no sucede lo mismo con el aprendizaje de la lengua escrita, pues para ello es *necesaria* la participación en procesos de socialización específicos como la educación. No todos los miembros de una sociedad adquieren el dominio del lenguaje escrito y por eso, la alfabetización de sus miembros representa una meta para las sociedades.

El objetivo es la adquisición de un trazo de la grafía de las letra para alcanzar un letra clara y legible de la escritura inicial en el proceso de alfabetización en educación preescolar, los autores abordados en esta investigación son los teóricos que argumentan la adquisición del proceso de escritura, como también en las teorías sobre el pensamiento y el lenguaje de Vygotsky (1977) y Luria (1984). Nos dicen que la escritura representa un sistema de mediación cualitativa y cuantitativa del ser humano. Que implica un proceso consciente y auto dirigido hacia objetivos definidos previamente de una sociedad que tiene la necesidad de la comunicarse.

El proceso de la escritura requiere un aprendizaje que este mediador por instrumentos. La escritura no se aprende de forma directa, requiere de exposición de contenido inmediato de aprendizaje. Los niños van adquiriendo su aprendizaje de la escritura de acuerdo a diversos contextos, pueden usar instrumentos como la computadora, calculador o lápiz entre otros, todos ellos de naturaleza física o bien pueden usar instrumentos de la naturaleza simbólica, particularmente, el lenguaje oral o el lenguaje escrito. Los gráficos, los signos de los gráficos

entre otros, esta segunda parte permite al niño, al alumno o sujeto organizar el pensamiento planificarlo y reflexionar sobre él. (Espino, 2017).

La adquisición de la lengua oral y escrita se refleja, en breves producciones de texto en la vida cotidiana, la cual a su vez permite el desarrollo de diferentes habilidades de comunicación en algunas ocasiones esta interfieren para lograr dar solución a problemas de expresión escrita a los que se enfrentan los niños por falta desarrollo de las habilidades lingüísticas. (Planes y programas 2011).

Durante este proceso de desarrollo de habilidad socio-lingüística se integra la acción que permite a los individuos ser direccionados hacia dos objetos de la comunicación oral o escrita. Uno, serían las ideas que se van a expresar, dos las ideas que van a expresar de forma escrita (Ferreiro, 2011).

Las etapas de desarrollo de acuerdo al ser humano física y mentalmente, así como emocional, se mencionan y se toman en cuenta los procesos psicológicos así como físicos-emocionales en los que están organizados los diferentes sistemas de racionalidad, coherentes, reales-fantasiosos que preparan para adaptarse a los estímulos y lograr un aprendizaje significativo, Se hace referencia a los modelos teóricos del proceso de escritura de (Cassany, 1994).

Se encontró que la relación de transacción del lenguaje oral que se establece en diversos textos escritos, al producir textos breves los cuales permiten la terminación de una postura dentro del continuo referente estético que accede a utilizar nuestros dos sistemas de pensamiento lógico, coherente-racional relacionado con (Bruner,1994) y contar con un bagaje lingüístico vivencial de un aprendizaje significativo, lo cual permitirá llevar a la construcción un texto coherente; Que reflejara y llevará también experiencias lingüísticas y vivenciales, que ayudarán en la adquisición de aprendizajes. "...para compartir de forma escrita las habilidades de escritura en las diferentes producciones de texto a las que se enfrenta en la vida cotidiana, que a la vez le permita el desarrollo de competencias que utiliza en textos diversos en actividades guiadas o por iniciativa propia que se identificaron y la función que estas tiene en

este sentido, la expresión gráfica de ideas requiere comunicar y verbalizar la construcción un texto escrito con la ayuda de alguien (Programas de educación 2011, guía de la educadora) la socialización de los grupos al permitir un tiempo para llevar a cabo más actividades del proceso de enseñanza y del proceso de aprendizaje, con todos los alumnos y en menos tiempo.” (Rodríguez, 2012).

El objetivo fundamental es encontrar relaciones entre escribir, pensar y enseñar a escribir, con el fin de comprender cómo la escritura puede ser un instrumento de desarrollo del pensamiento y de elaboración o modificación de conocimientos así como conceptos que permitirá modificar los aprendizajes.

Para (Rosenblatt, 1988) la relación de transacción que se establece con el texto, es la determinación de una postura dentro del continuo referente –estético– que nos permite utilizar nuestros dos sistemas de pensamiento (Bruner,1994; Luria, 1984) y contar con nuestro acervo lingüístico y vivencial, es lo que nos llevará a construir un texto significativo; nos llevará también a encontrarnos con nuestras experiencias lingüísticas y vivenciales, que nos ayudarán en la creación de nuevos nexos y nuevas relaciones, que a su vez servirán de base para la creación de nuevas experiencias y nuevos conocimientos, lo cual dentro del pensamiento de Rosenblatt constituye el aprendizaje. Para (Smith, 1982), en cierta forma plantea algo parecido a Rosenblatt. Parte de la especificación de las intenciones, es decir, se trata de especificar lo que queremos decir al escribir algo, tener claras las ideas que queremos decir. Goodman (1993) aprender el lenguaje es aprender a dar significado, aprender a darle sentido al mundo; los estudiantes llegan a las aulas con una gran variedad de conocimientos, que se constituyen en un excelente recurso para construir nuevos aprendizajes a partir de acciones contextualizadas y significativas que prepare el docente. (Rodríguez, 2012).

La profesión docente no es inmutable, sus transformaciones pasan sobre todo por la aparición de nuevas competencias (relacionadas, por ejemplo, con el trabajo con otros profesionales o con la evolución de las didácticas), o por el énfasis de competencias reconocidas, por ejemplo; para hacer frente a la heterogeneidad creciente de los alumnos y a la evolución de

los programas *la competencia es “la capacidad de movilizar varios recursos cognitivos para hacer frente a un tipo de situaciones” (Perrenoud, 2004).*

El programa de Preescolar 2004 (PEP, 2004) lo define como “conjunto de capacidades que incluye conocimientos, actitudes habilidades y destrezas que una persona logra mediante procesos de aprendizaje y se manifiestan en su desempeño en situaciones y contextos diversos” al presentar un reconocimiento de las diferentes grafías en las letras permitirá una expresión escrita en diversos contextos.

La metodología de esta investigación cualitativa que se implementó durante el proceso de indagación fueron herramientas etnográficas como la entrevista y el cuestionario que nos permitieron conocer las diferentes opiniones de directivos, docentes, padres de familia y alumnos con relación a cómo se aprende a escribir, por ejemplo: cómo determinar los trazos y las grafías correctas para adquirir la escritura correcta y legible, las razones del ¿porque y para qué? Aprender a escribir para comunicarnos. Así mismo, de cómo deben seleccionar una estrategia adecuada a la maduración de los niños, para comprobar cuál es la utilidad de la escritura en la vida cotidiana.

Esta tesina se abordó en cuatro capítulos, El primer capítulo expresa cuál es la función del docente con respecto a la adquisición del lenguaje escrito, de la enseñanza de un trazo correcto de la grafía en la escritura de las vocales y consonantes permitiendo la vinculación de las diferentes habilidades en el aprendizaje de la lengua con el contexto de la vida social de niños y niñas. De esta manera, se desprende que la tarea de escritura en el aula debe ser concreta y situada a las necesidades de cada alumno, lo que permite el desarrollo de una competencia comunicativa con un fuerte carácter cultural, que implica la adquisición de expresión oral y escrita de acuerdo a su edad.

El segundo capítulo se analizaron algunas perspectivas teóricas sobre la escritura de como se ha entendido el proceso de enseñanza y aprendizaje de esta manera, es el estudiante quien es el que toma decisiones respecto de las prácticas de escritura que va a realizar. Desde una perspectiva disciplinar en el desarrollo de las habilidades de comunicación específicamente en escritura de preescolar en las que se puede entender como un proceso

con diferentes etapas que permiten planificar, revisar e intervenir en lo producido. Por lo tanto, trazar, remarcar, seleccionar información relevante, organizarla de manera coherente, integrarla con otros conocimientos y comunicarla de manera eficiente, corresponden a fases en la producción breve de un texto que permiten acompañar el proceso de escritura y asegurar un texto final exitoso.

El tercer capítulo menciona las habilidades formativas de la escritura como debe ser la competencia comunicativa, es decir, permitir a los y las estudiantes producir actos verbales que se adecuen a las necesidades de cada situación en la que se vean involucrados. En este sentido, el producto de un texto está subordinado a las circunstancias en las que lo produce, y son éstas las que establecen el desafío para quien escribe también se muestran los resultados de cada indicador evaluado en proceso de adquisición de la escritura. Al igual que las herramientas etnográficas aplicadas a directivos, docente y alumno de 5 años En todos los gráficos, la primera barra vertical corresponde a los resultados negativos a modo de referencia. Además del porcentaje de estudiantes que se ubica en cada nivel de desempeño, se entrega información respecto de la proporción de respuestas.

El cuarto capítulo da una Propuesta en la tesina que marca la importancia del dominio del lenguaje escrito, pasar del momento de aprender a trazar grafías al momento en que se aprende escribir letras. El estadio de dominio de la escritura se debe presentar al niño y a la niña como un paso en su camino hacia la inserción en la cultura; y se le debe también, resaltar su funcionalidad, su cotidianidad y su pertinencia para la comprensión de otros saberes. La escritura es un valioso objeto de estudio, pues precisamente la capacidad de producción escrita es la primera evidencia de la adquisición gradual de los principios del sistema alfabético, y más adelante una muestra sólida de un alto grado de apropiación de la lectoescritura. La posibilidad de transmitir conceptos e ideas a través de un texto escrito, implica la utilización de múltiples dominios con la claridad suficiente para transcribir de forma estructurada, clara y coherente las propias ideas.

En conclusión, la acción del docente durante el proceso de adquisición de la escritura, tiene la característica de una participación activa, capaz de conducir al estudiante a vivir y a experimentar el proceso de composición escrita con todas sus dificultades y gratificaciones, a comprenderlo y a tomar consciencia del proceso de adquisición de los trazos de la grafía de las letras para la escritura nos permite adquirir conocimientos y a tomar consciencia sobre las ideas expresadas y sobre los aspectos gramaticales y sintácticos del escrito. La importancia de la socialización e integración de experiencias de interacción entre los niños y el docente quien dirige el proceso, además de ser un medio de adquirir criterios para enseñar un trazo correcto, es un medio regulador para la construcción y transmisión del conocimiento en la escritura.

Actualmente, se considera que leer y escribir son habilidades del desarrollo mismo del lenguaje, que no se aprenden aisladamente sino que en un proceso integrado de un conocimiento. Así como se aprende a hablar es un proceso de construcción social o personal, de una interrelación con los demás, a partir de reglas ortográficas, del mismo modo la lectura y la escritura responden a un proceso similar de construcción del lenguaje escrito.

La implementación de la reforma en Educación Preescolar ha planteado grandes desafíos a las educadoras y al personal directivo. El avance en la consolidación de este proceso de cambio –y considerando las preguntas, opiniones y sugerencias del personal docente y directivo, derivadas de su experiencia al aplicar el Programa de Educación Preescolar 2004– requirió introducir modificaciones específicas en la propuesta pedagógica anterior, sin alterar sus postulados ni características esenciales, para ajustar y contar hoy con un currículo actualizado, congruente, relevante, pertinente y articulado con los dos niveles que le siguen (primaria y secundaria); en este sentido, se da continuidad al proceso.

Estas modificaciones consisten en la reformulación y reducción del número de competencias, el replanteamiento de la columna “Se favorecen y se manifiestan cuando...”, con el fin de resaltar los *aprendizajes esperados* y la incorporación de *Estándares Curriculares*.

En este sentido, el programa tiene un carácter abierto, lo que significa que la educadora es responsable de establecer el orden en que se abordarán las competencias propuestas para

este nivel educativo, y seleccionar o diseñar las situaciones didácticas que considere convenientes para promover las competencias y el logro de los aprendizajes esperados. Asimismo, tiene libertad para seleccionar los temas o problemas que interesen a los alumnos y propiciar su aprendizaje. De esta manera, serán *relevantes* en relación con las competencias a favorecer y *pertinentes* en los diversos contextos socioculturales y lingüísticos.

El lenguaje adquirido en las niñas y los niños que llegan a preescolar con ciertos conocimientos sobre la expresión del lenguaje escrito que han adquirido en el ambiente en que se desenvuelven (por los medios de comunicación, las experiencias de observar e inferir los mensajes en los medios impresos, y su contacto con los textos en el ámbito familiar); saben que *las marcas gráficas* dicen algo –tienen significado– y son capaces de interpretar las imágenes que acompañan a los textos; asimismo, tienen algunas ideas sobre las funciones del lenguaje escrito (contar o narrar, recordar, enviar mensajes o anunciar sucesos o productos); esto lo han aprendido al presenciar o intervenir en diferentes actos de lectura y escritura, como escuchar a otros, leer en voz alta, observar a alguien mientras lee en silencio o escribe, o escuchar cuando alguien comenta sobre algo que ha leído. Además, aunque no sepan leer y escribir como las personas alfabetizadas, intentan representar sus ideas por medio de diversas formas gráficas y hablan sobre lo que anotan y lo que “creen que está escrito” en un texto.

Capítulo I

**La función del docente en la
adquisición del lenguaje escrito en
educación preescolar.**

Capítulo I La función del docente en la adquisición del lenguaje escrito en educación preescolar.

Los métodos de enseñanza de la escritura que han tenido mayor influencia en nuestro país, de cómo sobresale un sujeto que aprende como receptor de un conocimiento proporcionado desde afuera, donde los protagonistas son el educador y el método, y no el sujeto que conoce, de ahí el interés que se le ha otorgado al desarrollo como etapa básica de preparación para iniciar el aprendizaje formal de la lecto-escritura.

En este documento se plantea una visión diferente, desde un enfoque constructivista, donde el niño y la niña son protagonistas de su propio proceso de conocimiento. Él y ella ingresan al centro infantil con un bagaje de conocimientos que han adquirido en su hogar y en su comunidad, y a partir de estos, el docente brinda experiencias auténticas de lectura y de escritura que les permiten a los párvulos construir colectivamente el conocimiento de la escritura.

El niño que aprende a escribir debe percibir primero que a cada expresión del lenguaje oral le corresponde una representación gráfica, así a cada fonema le corresponde una grafía pero, también, existen otros signos o símbolos que se utilizan en esta representación, como: las tildes que representan la fuerza con que se pronuncian algunos fonemas, los signos de interrogación y exclamación que representan determinadas formas que usamos al hablar, las comas y puntos que representan las pausas, los espacios en blanco entre palabras que representan el final de un término y el inicio de otro... Ir enseñando esto de manera integral y no de manera aislada, mostrarlo en textos completos, usarlos desde el inicio en la producción de textos, ayuda a que el niño entienda la escritura como el sistema que registra el habla y que, tal como ocurre con el lenguaje oral, el lenguaje escrito sirve para comunicar lo que se quiere decir.

Lo más importante, entonces, en el aprendizaje inicial de la escritura no es aprender las “letras” sino aprender el sentido (comunicar) y el mecanismo (representar) del lenguaje escrito; junto con ello se va aprendiendo el trazo de las grafías y su mecanismo de

articulación, pero siempre partiendo de su contexto que tiene que ser por medio de un mensaje.

Otro aspecto importante, que debe darse simultáneamente, es el de producir mensajes (no sólo copiar textos o escribir textos dictados) ya que la producción de textos desarrolla el pensamiento y la capacidad comunicativa. Desde el principio, él niño debe tratar de traducir ideas y pensamientos propios al lenguaje escrito, usando todos los recursos disponibles a su alcance (imágenes, grafías conocidas, grafismos propios) hasta que esté en capacidad de ir reemplazando sus símbolos por los convencionales.

En este proceso de creación irá perfeccionando su escritura, pues será necesario revisar y mejorar lo escrito para hacerlo comprensible al destinatario.

La enseñanza, más que una profesión es una “misión” a la que uno se entrega, ser profesor es un papel muy diverso, e implica someterse a varias situaciones tanto académicas dentro del grupo escolar como administrativas y sociales e interpersonales, también implica actualizarse profesional y constantemente para dar una buena enseñanza - aprendizaje a los alumnos en otro idioma, partiendo de su cultura y de los conocimientos previos que ya tienen, de esa manera facilitarles la educación y exista un mejor aprovechamiento.

1.1 Diagnóstico

La escritura es una herramienta con un valor incalculable que forma parte de una expresión de comunicación social, es un proceso de habilidad que desarrolla cada individuo en el contexto que vive, las diferentes escrituras de grafías (lengua-idioma) diferenciadas porque el niño comienza a entender un poco la relación entre sonido y grafía, por lo que, en algunos casos, asigna arbitrariamente un símbolo cualquiera para escribir una letra o una sílaba determinada, aunque no necesariamente corresponde con el sonido correcto; esto ocurre principalmente con la sílaba inicial, sobre todo si son palabras que inician con una vocal.

Este inicia cuando el niño establece las primeras relaciones sonoro-gráficas, en general, cada grafía representa una sílaba, es decir, ha logrado una *conceptualización silábica*. Generalmente, en este nivel el niño ya no mezcla diferentes tipos de grafía, sino que aparecen, o en su defecto predominan muy claramente, sólo las letras.

La diferencia de las escrituras diferenciadas, en esta categoría ya existe un dominio claro de las letras en la escritura, es decir, el niño es consciente de que las letras cumplen una función específica que no desempeñan los demás símbolos. Los niños en este nivel ya conocen visualmente la mayoría de las letras, por lo que se ve claramente una gran variedad de escritura entre cada palabra, es decir, el repertorio es más variado.

En la lectura y escritura se suelen presentar a menudo como las dos caras de una misma moneda, puesto que una y otra constituyen procesos inversos de utilización de un mismo código: al leer, se decodifica un mensaje que procede de la lengua hablada y al escribir se codifica un mensaje desde esa misma lengua. De hecho, la lectura sólo puede realizarse sobre algo que haya sido previamente escrito, así como, se escribe, en la mayoría de los casos, pensando en que alguien va a leer lo expuesto.

Estos argumentos prueban, sin duda, la existencia de una relación funcional entre la lectura y la escritura. Además, en los niveles iniciales de la escolarización se realiza un planteamiento conjunto de ambas competencias. Incluso en niveles escolares superiores se asume la interconexión de ambos planteamientos utilizándose actividades de lectura para mejorar la escritura de los estudiantes y a la inversa.

Por lo tanto, los procesos cognitivos en la lectura y la escritura juegan un papel importante dentro del desempeño del educando en el momento mismo de comprender su propia realidad y la que le rodea (Brunner ,1982) afirma que la lectura es un “proceso constructivo igual que un juego de adivinanzas psicolingüística que involucran una interacción entre el pensamiento y el lenguaje; estos procesos son sociales porque son utilizados por las personas para comunicarse”. En cambio (Ferreiro, 2002) expresa que la “lectura es un acto de

reconstrucción de una realidad lingüística a partir de los elementos previstos por la representación”.

La escritura no es un acto centrado en la identificación de letras ni de palabras sino en el significado. De allí que sea necesario el potenciar, promover y direccionar una lectura significativa que con lleve al aprendizaje de herramientas del conocimiento. Cabría preguntarse entonces: ¿Por qué todas las situaciones de redacción de textos que se plantean a los estudiantes en la escuela se centra en los aspectos perceptivos (auditivos, visuales) olvidando la naturaleza cognitiva de este proceso? (Smith, 1982), sintetiza este hecho con un aforismo: “lo que el cerebro dice a los ojos es mucho más importante que lo que los ojos dicen al cerebro”, “la lectura es principalmente un proceso cognitivo y la clave de la lectura fluida no está en un tipo de gimnasia visual sino en el conocimiento”. Se establecen entonces, que la lectura vinculada al lector y al texto favorece la comprensión de un texto ya sea en la lectura o escritura de este en la construcción de significados.

1.2 Contexto y delimitación.

Para realizar esta investigación se tomó como muestra el instituto Pedagógico A. Makarenko A.C que está ubicado en el municipio Tlalmanalco de Velázquez en la zona Oriente de Estado de México, que cuenta con 2 docentes de nivel preescolar y 6 docentes de para nivel primaria. En la escuela se pretende establecer comunicación con toda la comunidad escolar para Implementar planes y técnicas eficientes en nuestra ruta de mejora, que ayuden a un desarrollo integral, de habilidades y destrezas de nuestros alumnos con las cuales logren alcanzar los objetivos y metas Planteadas, elevando así la calidad educativa mediante actividades programas, basadas en el cumplimiento las Cuatro prioridades del sistema básico de mejora. Mejora del aprendizaje –lectura, escritura y matemáticas-, Abatir el rezago y el abandono escolar, normalidad mínima escolar y convivencia escolar sana pacífica y Formativa. Asumiendo compromisos en colectivo a través de la comunicación humana poniendo en práctica los Valores que le permitan al alumno aprender a aprender y aprender a convivir, mediante nuestra transformación docente intensiva, visualizamos egresar alumnos capaces de argumentar, razonar, analizar e interpretar positiva, acertada, y decididamente,

todas las problemáticas que se les presenten en su vida cotidiana, individual o colectivamente fomentando valores, básicos como respeto, tolerancia perseverancia y justicia esperamos contribuir a formar hombres y mujeres de bien.

En una situación cotidiana que enfrenta un niño pequeño que está en el proceso de aprender el uso del lenguaje oral. Cuando dice por ejemplo “Se ha rotpido...” y la mamá le explica “Se dice roto, no rotpido”, el niño aprende, en la práctica, que hay excepciones en la formación de las palabras que emplea usualmente de igual modo, los “errores” que comete inicialmente cuando aprende a leer y a escribir, se deben a sus construcciones, a las generalizaciones que está elaborando. Con la acción mediadora del docente se percata de ellos, corrige y ajusta sus “reglas”. Las reglas del mensaje oral las ha ido aprendiendo sistemáticamente, a través de múltiples experiencias, de manera empírica, con muchos referentes a su disposición; en cambio, el lenguaje escrito es un aprendizaje totalmente nuevo para él, las reglas ortográficas son más complejas, casi no tiene experiencias previas ni referentes de que guiarse aprende con error y ensayo durante la práctica de la escritura de la cotidiana.

El aprendizaje de la escritura es un proceso de carácter complejo ya que su dominio no se agota en la tarea mecánica de la codificación y decodificación, tal como ya se ha señalado (Ferreiro, 2000) El proceso requiere que el niño haya alcanzado determinados niveles de maduración con respecto a tres factores que intervienen, estos son: desarrollo de la psicomotricidad, de la función simbólica y de la afectividad.

La primera se refiere a la maduración general del sistema nervioso, expresada por la capacidad de desplegar un conjunto de actividades motrices; la segunda, a la maduración del pensamiento en su función simbólica, como para comprender, o al menos sentir, que la escritura con lleva un sentido y transmite un mensaje, lo que requiere también de un determinado nivel de desarrollo del lenguaje; y la tercera se refiere a la madurez emocional que le permita no desalentarse ni frustrarse ante el esfuerzo desplegado para lograr el desarrollo de las habilidades correspondientes a esas primeras etapas.

Estudios señalan que este nivel se logra alrededor de los 6 años de edad cronológica, siempre que se hayan realizado actividades preparatorias, ya que la maduración no sólo depende de la edad cronológica o mental. (Piaget, 1970) Estas primeras experiencias deben darse siempre en un clima lúdico y de creatividad ya que la presión de padres o profesores, ansiosos y competitivos, pueden crear formas deficientes o contra productivas, tanto en las destrezas que se espera lograr o un posible rechazo de las actividades que al niño le puede resultar difícil y sin sentido. (Smith, 1982), sintetiza este hecho con un aforismo: “lo que el cerebro dice a los ojos es mucho más importante que lo que los ojos dicen al cerebro”, “la lectura es principalmente un proceso cognitivo y la clave de la lectura fluida no está en un tipo de gimnasia visual sino en el conocimiento”.

El comienzo de la etapa escolar es vivido con gran ilusión por niñas y niños, a lo que se suma muchas veces la exigencia de algunos padres que esperan resultados a muy corto plazo, pero es al docente al que le corresponde evaluar la situación y determinar el inicio y ritmo del proceso, teniendo en cuenta que es preferible esperar a que el niño alcance la madurez que requiere. Por otro lado, diversas investigaciones realizadas demuestran que aunque los niños muestran interés por aprender a leer a temprana edad y logren hacerlo, esto no garantiza que en el futuro haya una diferencia notable entre sus logros y el de los niños que inicien este aprendizaje después. Lo que sí puede marcar diferencias es introducirlos en la lecto-escritura sin contar con los pre-requisitos necesarios, lo que, además de perjudicar el propio proceso de aprendizaje, puede perjudicar su autoestima, confianza y seguridad en sí mismo.

Los instrumentos metodológicos para la evaluación de la investigación a continuación se mencionan: entrevistas a docentes, a padres de familia, a niños de nivel inicial y tercer grado de preescolar, también se observaron carpetas didácticas y trabajos de los alumnos durante el proceso de la adquisición de la escritura en la grafía correcta para lograr un trazo legible, asimismo, se aplicaron diferentes estrategias didácticas.

Durante el proceso de la investigación los alumnos de tercer grado de preescolar fueron adquiriendo las habilidades de comunicación para aplicarlas en el mundo que actualmente

demanda una escritura como expresión de emociones en forma oral y escrita con diferentes medios de comunicación que permitan la expresión escrita en la vida cotidiana.

El concepto así como significado y el pensamiento lógico y coherente permitirán el desarrollo de las habilidades lingüísticas que tienen como significado la expresión de ideas de forma oral o escrita, por lo que no se limita a deducir lo que menciona o repetir, comparar o a adivinar la palabra o texto que cree que está escrita. En algunas ocasiones se dan situaciones de casos donde una palabra larga señala el nombre de un objeto grande y una palabra corta indica un objeto pequeño. Además, cuando se le presenta la palabra u oración con una imagen de apoyo, la interpretación se hace en función de ésta, sin considerar las características de la palabra escrita de acuerdo a los (fonemas) que la forman.

Los campos formativos, y en correlación con las competencias esperadas, la educadora tomo decisiones sobre qué tipo de actividades realizarán con los alumnos, a fin de que avancen progresivamente en su proceso de integración a la comunidad escolar y en el desarrollo de las habilidades en la adquisición de la escritura.

Con la finalidad de identificar, atender y dar seguimiento a los distintos procesos del desarrollo y aprendizaje del niño, y poder contribuir a la organización del trabajo docente, lograr desarrollar las competencias que favorecerán a los niños se han agrupado en seis campos formativos. Cada campo se organiza en dos o más aspectos, en cada uno de los cuales se especifican las competencias a promover en las niñas y los niños.

Las condiciones relacionadas con el niño y su madurez se explican en los estadios de Piaget, pero en el proceso de aprendizaje de la lecto-escritura intervienen otras que pueden resultar tan importantes como éstas: el docente, el ambiente educativo, los materiales y hasta la familia en sus diferentes ámbitos.

Señalamos algunas que vale la pena tomar en cuenta: El educador debe mostrar mucha paciencia para lograr los objetivos que se propone. Esto significa comprender que el proceso toma su tiempo y que no debe sentirse presionado por los padres, los niños o el cumplimiento del programa. Lo importante es estar atento a los progresos y dificultades de los niños, sin

apurar el proceso ni abandonar sus expectativas. Inquietudes y dificultades también para estimularlos y alentarlos a continuar. Ya sugerimos que deben prepararse entre 5 y 6 actividades de trabajo personal de diferentes técnicas de trazo por cada grafía de las diferentes letras, para el momento de aplicación los niños reconozcan los símbolos; es conveniente que el niño y el profesor lleven un control de cuántas van resolviendo, lo mismo que cada una debe ser revisada por el profesor antes de pasar a la siguiente. Si se encuentran errores estos se deben trabajar.

Se ha insistido en la importancia de que el niño perciba el lenguaje escrito como otra forma de comunicación para lo que es necesario emplear un lenguaje familiar a los niños, usando textos reales, en situaciones cotidianas de comunicación. Aprender a leer y escribir en situaciones reales de comunicación quiere decir buscar situaciones de la vida diaria de los niños, en las que se hace necesario leer y producir mensajes para usarlos como pretexto del aprendizaje; por ejemplo: tenemos que escribir un mensaje para mamá para comunicarle algo importante o escribir una tarjeta para papá por su día; tenemos que escribir las Normas de Convivencia del aula, los carteles de asistencia, los letreros con nuestros nombres, los letreros de ambientación; leer los comunicados de la Dirección, nuestros libros sobre los temas que estudiamos o leer noticias para estar enterados de lo que sucede. De esta manera, el niño asume la lectura como una actividad natural de la vida cotidiana, con la que se familiariza desde temprana edad.

Resulta conveniente tener en el aula un contexto, con carteles con el nombre de los objetos. El niño solo se aventurará a escribir libremente en un ambiente motivador que le invite a comunicarse. El profesor debe corregir con prudencia, jamás descalificar al niño por la calidad de sus producciones sino incentivarlo a conseguir cada vez mejores resultados. El rol del docente no debe ser ni demasiado directivo, que no deje espacio para la confianza y seguridad en ellos mismos, ni demasiado informal y permisivo que no deje claros los estándares de calidad que se desean lograr.

Los niños que llegan a preescolar con mayor conocimiento que otros sobre el lenguaje escrito. Esto depende del tipo de experiencias que tienen en su contexto familiar, porque mientras

más ocasiones tengan de estar en contacto con textos escritos y de participar en una variedad de actos de lectura y de escritura, tendrán mejores oportunidades de aprender. Por ello, hay que propiciar situaciones en que los textos cumplan funciones específicas y les ayude a entender para qué se escribe; vivir estas situaciones en la escuela es aún más importante para quienes no han tenido la posibilidad de acercamiento con el lenguaje escrito en su contexto familiar.

1.3 Propósito.

Que los alumnos de tercer grado de preescolar adquieran el interés por la escritura como medio de expresión, y que a partir de las diferentes estrategias pedagógicas los alumnos comprendan que la escritura es un medio de expresión que les permitirá expresar ideas, sentimientos y emociones a su vez que es una herramienta de expresión cotidiana de generación en los diversos contextos sociales.

El proyecto pedagógico de acción docente en el aula, se permite favorecer el desarrollo de los alumnos haciéndolos más críticos, reflexivos y expresivos de forma oral y escrita.

El proceso de escribir es reflexivo, de organización, producción y representación de ideas, así que las niñas y los niños aprenden a escribir escribiendo para destinatarios reales; compartir con los demás lo que se escribe es una condición importante que les ayuda a aprender. Hacen intentos de escritura como pueden o saben, mediante dibujos y marcas parecidas a las letras, o letras propiamente; estos intentos representan pasos fundamentales en el proceso de apropiación del lenguaje escrito.

1.4 Problema.

Durante el desarrollo de la educación preescolar los alumnos desarrollan y refuerzan diferentes habilidades de comunicación sin embargo **nos enfrentamos a no realizar el trazo correcto de la grafía para la representación de letras, tanto consonantes como vocales las cuales ocuparan en una futuro para expresarse de forma escrita sabemos que los niños aprenden desde muy pequeños a “escribir” signos y símbolos que van adquiriendo** cierta significación, como: garabatos que tienen diversos significados como: logos comerciales, señales de tránsito, símbolos de animales. Estas son primeras experiencias de escritura, sin embargo, el aprendizaje sistemático requiere del desarrollo previo de diversas habilidades que deben conjugarse en los aspectos cognitivos, afectivos y psicomotor.

Algunos maestros de primer preescolar se plantean la pregunta de si es posible seguir un proceso constructivo del aprendizaje cuando se está alfabetizando, **¿Cómo inciden las estrategias didácticas apropiadas para la enseñanza de la escritura en los niños de tercer grado de preescolar?** Al respecto, mencionaremos que los procesos que sugerimos en las Actividades de Aprendizaje son válidos para este ámbito. Todas las acciones deben mantener una secuencia lógica:

1. La motivación debe estar orientada a despertar la curiosidad del niño por aprender a leer y escribir correctamente.
2. La exploración recoge los conocimientos previos que tienen acerca de la lectura y escritura de palabras nuevas.
3. La problematización genera un conflicto cognitivo acerca del reconocimiento, diferenciación de fonemas, grafías en variados textos orales y escritos. También sobre la variación de una grafía o fonema en una palabra genera palabras diferentes.
4. La observación reflexiva hacia la conciencia de su fonema, grafía, la relación entre ambas y el conocimiento sobre sus diversas formas de escribirla (distintos tipos de letra, mayúscula y minúscula) y de cómo se hace el trazo de manera correcta.
5. Las relaciones deben buscar relacionar este conocimiento con otros: lectura con escritura, dictado con escritura, semejanzas y diferencias entre grafemas. Otro nivel de relaciones consiste en aplicar el conocimiento de esta grafía para escribir y leer sobre asuntos trabajados

en otras áreas (por ejemplo: escribir nombres de animales con "m", formar grupos o series con letras o palabras.

El aprendizaje de la lecto-escritura es un proceso de carácter complejo ya que su dominio no se agota en la tarea mecánica de codificación y decodificación, tal como ya se ha señalado. El proceso requiere que el niño haya alcanzado determinados niveles de maduración con respecto a tres factores que intervienen, estos son: desarrollo de la psicomotricidad, de la función simbólica y de la afectividad por lo cual se ha detectado que al plasmar en forma escrita sus ideas sus trazos en la grafía no son los adecuados lo que lleva a no tener un letra clara y legible al plasmar alguna idea en un papel.

En relación con "el método para enseñar a escribir", Montessori enfatiza que el punto esencial radica en la preparación indirecta de las habilidades motoras del sujeto y recomienda algunos ejercicios previos: dibujar el contorno y rellenar figuras geométricas; tocar las letras del alfabeto en lija, una y otra vez, con los dedos índice y medio de la mano derecha, mientras la maestra pronuncia su sonido; y componer palabras con un alfabeto movable. Con estos ejercicios preparatorios, el niño y la niña se han iniciado, también, en la lectura. (Montessori, 1939)

La "escuela nueva" definitivamente brinda grandes aportes a la educación costarricense; a pesar de ello, se le sigue dando mucha importancia a las habilidades perceptivas del niño y la niña para conocer, sin tomar en cuenta "...la competencia lingüística del niño y sus capacidades cognoscitivas." (Ferreiro y Teberosky 1982)

1.5 Objetivo.

Que los alumnos de preescolar adquieran el interés por la escritura como medio de diferentes textos: descriptivos, narrativos, informativos, científicos, literarios entre otros, así como, para identificar expresiones escritas que existen en las diferentes instituciones, la comunidad y la sociedad en general para expresarse en forma correcta y pueda interpretar su contexto socio-cultural a partir de las diferentes estrategias pedagógicas que nosotros los docentes preparamos para que los alumnos comprendan que la escritura es un medio de expresión que les permitirá externar ideas, sentimientos y emociones a su vez que es una herramienta de comunicación cotidiana de generación en los diversos contextos sociales.

Se analizó la práctica individual de cada docente, tomando en cuenta el diagnóstico pedagógico, planteamiento del problema, para proponer una posible solución de forma teórica y práctica de acuerdo las necesidades específicas de la iniciación del trazo correcto de la grafía para las letras y así lograr una escritura con letra clara y legible, contando con un plan de acción, el cual permite contemplar los pasos e ir delimitando las actividades que implica la alternativa de solución estratégica y la evaluación.

Llevando a cabo el proyecto pedagógico de acción docente en el aula, se permite favorecer el desarrollo de los alumnos haciéndolos más críticos, reflexivos y expresivos de forma oral y escrita.

La escritura debe ser potenciar la competencia comunicativa, es decir, permitir a los y las estudiantes producir actos verbales que se adecuen a las necesidades de cada situación en la que se vean involucrados. En este sentido, el productor de un texto está subordinado a las circunstancias en las que lo produce, y son éstas las que establecen el desafío para quien escribe. El objetivo de la enseñanza de la escritura, entonces, es vincular el aprendizaje de la lengua con el contexto de la vida social de niños y niñas. De esta manera, se desprende que la tarea de escritura en el aula debe ser concreta y situada, lo que permite el desarrollo de una competencia comunicativa con un fuerte carácter cultural, que implica la adquisición “[d]el dominio y la posesión de los procedimientos, normas y estrategias que hacen posible la

emisión de enunciados adecuados a las intenciones y situaciones comunicativas que los interlocutores viven y protagonizan en contextos diversos” (Cassany, 1993)

La aproximación al lenguaje escrito se favorecerá mediante oportunidades que les ayuden a ser partícipes de la cultura escrita; es decir, explorar y conocer diversos tipos de texto que se usan en la vida cotidiana y en la escuela; participar en situaciones en que la lectura, la escritura y los textos se presentan como se utilizan en los contextos sociales: a partir de textos e ideas completos que permiten entender y dar significado; consultar textos porque hay razón para hacerlo, y escribir ideas para que alguien las lea.

La familiarización también se favorece con oportunidades para que las niñas y los niños vayan adquiriendo progresivamente elementos para comprender cómo es y funciona el sistema de escritura; para saber que se escribe de izquierda a derecha hay que usar textos, mas no limitarse a ejercitar el trazo. En estas oportunidades es necesario trascender el “muy bien” que suele decirse a los alumnos cuando hacen trazos para escribir, y el “hazlo como puedas”, sin más intervención; es conveniente que escriban como puedan, lo que no es adecuado es que la intervención docente se limite a decírselos. Para avanzar y llegar a comprender que se necesita cierta secuencia de letras para escribir alguna palabra (si alteramos esas letras, entonces dirá otra cosa), la intervención de la maestra es crucial: hay que poner atención en cómo escriben sus alumnos, darles oportunidades y tiempo para que observen palabras escritas, y decidan y expliquen cuántas y cuáles letras necesitan para escribir (por ejemplo, en un listado, una recado, una carta entre otras cosas).

Capítulo II

Perspectivas teóricas
acerca del lenguaje
escrito.

Capítulo II Perspectivas teóricas sobre el lenguaje escrito.

La enseñanza y la evaluación de la escritura deben atender cuidadosamente sus funciones y, específicamente, sus características. Un texto escrito es creado lingüísticamente a partir de ciertas necesidades entre emisor y receptor; por lo que en aquél se conjugan cuestiones gramaticales, discursivas, comunicativas, psicológicas, etc. Esta es la razón por la que han existido, desde siempre, distintos enfoques que intentan abordar el proceso de escritura. Mata, en su estudio *Dificultades en el aprendizaje de la expresión escrita* (1993), resume dichos enfoques en tres: el tradicional (concibe la escritura como producto, centrado en la composición y en los rasgos propios de la estructura superficial, por ejemplo: ortografía), el cognoscitivo (entiende la escritura como proceso; centrado en las etapas de la composición, por ejemplo: planificación) y el contextual (concibe la escritura como un proceso condicionado por el contexto, por ejemplo: desarrollo de la escritura en la escuela).

Las diferentes perspectivas han sido recogidas por diversos modelos que buscan dar respuesta a aspectos del aprendizaje, la enseñanza y la evaluación del texto escrito. Cassany organizó, en un primer momento, estos paradigmas en cuatro modelos: gramatical (relacionado con la corrección lingüística y centrado en los elementos formales y estructurales del texto escrito), funcional (centrado en la competencia comunicativa según la situación específica en que se producía el texto escrito), procesal (interesado en dar cuenta de los aspectos cognoscitivos que se presentan en la producción textual, tales como la generación de ideas, su organización, las relaciones entre estas) y de contenido (que entendía la escritura como parte de un currículo y, en este sentido, se comprende dicha habilidad como un instrumento que permite obtener y transmitir información).

2.1 La importancia del lenguaje escrito en la edad de 5 años.

Todo escrito cumple una función social de comunicar porque se escribe, principalmente, para comunicar algo a alguien. Quien escribe lo hace para expresar sus vivencias, sus angustias, sus sueños, sus deseos; para solicitar algo que le interesa, para informar, para conservar sus

ideas en el tiempo; para disfrutar por el placer de hacerlo; pero lo escribe porque percibe que lo que comunica puede ser valorado por los demás.

Escribir no es, tampoco, una tarea mecánica de codificación, no es suficiente conocer los signos y saber construir con ellos combinaciones. La escritura debe entenderse, desde que se aprende, como un recurso de comunicación que permite representar el lenguaje oral para transmitir mensajes.

El niño que aprende a escribir debe percibir primero que a cada expresión del lenguaje oral le corresponde una representación gráfica, así a cada fonema le corresponde una grafía pero, también, existen otros signos o símbolos que se utilizan en esta representación, como: las tildes que representan la fuerza con que se pronuncian algunos fonemas, los signos de interrogación y exclamación que representan determinadas entonaciones que usamos al hablar, las comas y puntos que representan las pausas, los espacios en blanco entre palabras que representan el final de un término y el inicio de otro... Ir enseñando esto de manera integral y no de manera aislada, mostrarlo en textos completos, usarlos desde el inicio en la producción de textos, ayuda a que el niño entienda la escritura como el sistema que registra el habla y que, tal como ocurre con el lenguaje oral, el lenguaje escrito sirve para comunicar lo que se quiere decir.

Lo más importante, entonces, en el aprendizaje inicial de la escritura no es aprender las "letras" sino aprender el sentido (comunicar) y el mecanismo (representar) del lenguaje escrito; junto con ello se va aprendiendo el trazo de las grafías y su mecanismo de articulación, pero siempre partiendo de un contexto significativo que tiene que ser un mensaje.

Otro aspecto importante, que debe darse simultáneamente, es el de producir mensajes (no sólo copiar textos o escribir textos dictados) ya que la producción de textos desarrolla el pensamiento y la capacidad comunicativa. El niño debe, desde el principio, tratar de traducir ideas y pensamientos propios al lenguaje escrito, usando todos los recursos disponibles a su alcance (imágenes, grafías conocidas, grafismos propios) hasta que esté en capacidad de ir reemplazando sus símbolos por los convencionales.

En este proceso de creación irá perfeccionando su escritura, pues será necesario revisar y mejorar lo escrito para hacerlo comprensible al destinatario

Es necesario promover en el aula la escritura de diversos tipos de textos. Por una parte, es importante que las y los estudiantes practiquen esta habilidad a partir del abordaje de diferentes secuencias en su expresión escrita (narrar, describir, las normar, argumentar) en su proceso de producción escrita. Se hace imprescindible también hacer una diferencia entre los textos iniciales y los que se pedirán una vez que vayan avanzando en su proceso de adquisición del dominio de la escritura. En este sentido, el texto narrativo es el ideal para partir, pero se debe continuar con otros textos que presenten menos habitualidad en el aula (pero no por ello menos habituales en su vida diaria). Se debe pensar en orientar el trabajo hacia la redacción de reglamentos de convivencia, declaración de principios en cuanto a Derechos de la infancia, instructivos de uso y función de la gramática.

Es importante resaltar la importancia de la adquisición de trazo de la grafía para el trazo de las letras y así reconocer e identificar las palabras que le permitirán expresarse de forma escrita, en diferentes producciones de textos que permitirá establecer un real grado de dificultad mayor, si se contempla hacer una diferencia entre los textos iniciales y los de final del proceso de enseñanza-aprendizaje de la escritura.

2.2 Modelo conductista

A principios del siglo XX (E.G., Boring, 1950/1978; Heidbreder, 1933/1976; Woodworth, 1931) consideraron a John B. Watson (1879-1958) como el fundador del conductismo; otros posteriormente, como Kazdin (1978), han visto en el al catalizador de un movimiento que ya estaba en marcha, a partir del pensamiento funcionalista propiciado por William James (1842-1910) y desarrollado de forma más fundacional en la Universidad de Chicago por autores como John Dewey (1859-1952) o James Angell (1869-1949), supervisor del propio Watson. Sea como fuere, la obra de Watson marco un hito en la psicología contemporánea, y en 2013 se celebra el primer centenario de la publicación de su principal contribución: *psychology as the Behaviorist Views it*”, conocida como “el manifiesto conductista”.

El manifiesto conductista comienza con la siguiente afirmación: “La psicología como la ve el conductista es una rama de las ciencias naturales, objetiva y experimental. Sus metas teóricas son la predicción y el control de la conducta” (Watson, 1913). Los datos de la psicología han de ser exclusivamente los datos objetivos de la conducta, sin necesidad de describirlos utilizando términos mentales. La consideración de los problemas mente-cuerpo no afecta, afirmo el autor, ni el tipo de problema a estudiar ni la formulación de la solución a tales problemas. Otros pensadores, como por ejemplo Sechenov (1866/1978), habían propuesto con anterioridad planteamientos semejantes. Este fuerte rechazo a la utilización de términos mentalistas y a los estados mentales como objeto llevaron a Watson a desechar también la introspección como método de estudio. Al haber tomado como tarea el estudio de la mente consciente, la psicología derivó hacia cuestiones especulativas sobre los elementos de la mente o la naturaleza del contenido consciente, utilizando el método de la introspección.

La escritura desde el enfoque conductual como las acciones mecánicas que realiza el hombre destinadas a la transmisión de información mediante la representación de la simbología propia de un lenguaje, dicho de otra forma, el ser humano tiene la capacidad de referir a otra persona o personas por medio de ciertas reglas y características de un lenguaje la información que desea comunicar, para esto, debe ser preciso en el seguimiento de las reglas establecidas, de lo contrario podría provocar la confusión de quien interpreta lo escrito. Un ejemplo de esto es cuando se redacta una carta, si no se siguen las reglas ortográficas o de sintaxis, el objetivo de la misma podría no cumplirse, ya que dentro de un lenguaje, la omisión de algún signo, cambia el sentido del mensaje (Bruner & Skinner, 1984).

El tipo de enseñanza propuesta por los modelos pedagógicos inspirados en la conciencia fonológica. En principio, la inclusión de cómo enseñarles a leer a los niños ha estado orientada principalmente a decidir qué método es el indicado: partir del conocimiento previo de las letras (ruta fonológica) o de un reconocimiento global (ruta visual) (Ferreiro & Teberosky, 2005; Bravo, 2003; Cuetos, 1999). La salida a este dilema resulta siendo, según algunos autores, la de incluir ambos métodos en un modelo interactivo que reconoce las dos rutas. Sin embargo, esta no es una real superación del problema, puesto que se mantiene el mismo enfoque general de enseñanza común a cualquiera de estos métodos, el cual resulta

insuficiente para alcanzar un desarrollo de las habilidades lectoras en toda su complejidad (Ferreiro & Teberosky, 2005).

Así, quienes propugnan este tipo de enseñanza terminan planteando –quizá sin proponérselo– una enseñanza conductista de la lectoescritura, basada en un esquema asociacionista.

No es gratuito entonces que muchos programas de este tipo busquen "entrenar" a los niños para acercarse a lo escrito, a través de una repetición constante y muchas veces rutinaria de ejercicios orientados a que los niños puedan establecer la correspondencia grafema, fonema. El niño es expuesto continuamente a los estímulos gráficos propios de lo escrito hasta que luego, en algún momento, alcanza el logro esperado. No hay acción sobre los procesos mentales que permiten ese logro. Cuando se trata de desarrollar habilidades lectoras de tipo semántico ocurre algo similar: los docentes terminan enseñando técnicas o procedimientos rígidos de lectura (como si el acto de leer fuera el mismo siempre), en lugar de buscar el desarrollo de estrategias que les permitan a los estudiantes ser lectores eficaces en diversas situaciones de lectura posibles.

El niño obtiene este conocimiento gracias a un largo camino progresivo de adquisición y familiarización con el lenguaje escrito. Los modelos que priorizan el desarrollo de la conciencia fonológica nos hablan de un "umbral lector" en el cual los niños cristalizan en la decodificación una serie de procesos cognitivos (conciencia fonológica, conciencia sintáctica, conciencia semántica, conocimiento de las letras, memoria verbal, conciencia alfabética), e inician el aprendizaje formal de la lectura (Bravo, 2003). Sin embargo, la idea de "umbral lector" nos ofrece una fotografía de momento de toda una larga carrera que comienza con logros básicos y fundamentales como, por ejemplo, la diferenciación entre dibujo y escritura. Ni siquiera el concepto de "umbral lector" evita cierta concientización del aprendizaje de lo escrito en dos momentos discontinuos: cuando no se sabe y cuando se sabe.

La teoría del condicionamiento operante, en el aprendizaje de relaciones estímulo-respuesta, donde el organismo responde y es reforzado por los estímulos del medio, para ello, construyó

aparatos como las cámaras de condicionamiento operante para pichones o para ratas, donde el animal debía emitir cierta respuesta (como presionar una tecla o una palanca) para obtener comida. Estableció la contingencia y la contigüidad como necesarias para el condicionamiento creando programas de reforzamiento con distintos criterios de respuesta, entre los que destacan los de razón variable, razón fija, intervalo fijo e intervalo variable.

El proceso psicológico conductista está relacionado con la organización del conocimiento. En el proceso cognitivo, los conocimientos previos del sujeto facilitan la conceptualización, la comprensión y el dominio de la lecto escritura. En la escritura, la cognición incluye varios procesos psicológicos:

- a) la percepción interpreta el código visual-auditivo y activo esquemas conceptuales (grupo estructurado de conceptos) que le aportan al sujeto una comprensión inicial del texto.
- b) la memoria operativa realiza la búsqueda del significado.
- c) la Meta cognición posibilita que el sujeto sea cada vez más consciente del proceso de adquisición y dominio del conocimiento.
- d) la capacidad inferencial permite concluir ideas y generar expectativas.
- e) la conciencia garantiza el control consciente sobre las operaciones que se están llevando a cabo.

El desarrollo de la lectoescritura implica los siguientes pasos en el proceso de la conciencia cognitiva: primero, pasar de la no-conciencia de la relación entre la escritura y el lenguaje hablado; a la asociación de lo escrito con el lenguaje oral; y al dominio de los signos escritos referidos directamente a objetos o entidades. Segundo, pasar del proceso de operaciones conscientes como la individualización de los fonemas, la representación de estos fonemas en letras, la síntesis de las letras en la palabra, la organización de las palabras; a la automatización de estas operaciones; y al dominio del texto escrito y del lenguaje escrito.

2.3 Modelo cognitivista

La escritura como proceso ha sido explicada por los modelos cognitivos contemporáneos de la escritura: Flower y Hayes, 1980; Collins y Gentner, 1980; Smith, 1982; Perera, 1984; Cardamalia y Bereiter, 1992. Estos modelos describen las operaciones mentales que ocurren cuando se escribe. En este sentido, estudian en detalle tres grandes temas:

1. Los sub-procesos de la escritura: planeación, redacción, y revisión.
2. Diferencias entre escritores expertos y novatos.
3. Estrategias de enseñanza y aprendizaje de la escritura.

El primer enfoque de enseñanza de la escritura es el más tradicional y se ha centrado en la composición como un producto analizando las características de la estructura superficial del texto, es decir, ortografía, letras, palabras, oraciones, y olvidando la estructura profunda, definida ésta como la organización lógico-semántica.

El segundo enfoque de enseñanza, denominado de proceso o cognoscitivo, ofrece un paradigma capaz de investigar los pasos o fases mentales que subyacen en la composición o producción de un texto.

El tercer enfoque, el contextual o ecológico analiza la composición escrita desde una perspectiva etnográfica, es decir, un proceso condicionado por el contexto en el que se desarrolla la escritura, especialmente la escuela. Al proceso de la escritura se vinculan ciertas estrategias cuya utilización, consciente o no, influyen de manera determinante en la producción de un texto escrito.

Estas estrategias pueden ser divididas en dos grupos: las que maneja el escritor para expresarse por escrito, que se conocen con el nombre de estrategias de aprendizaje o cognoscitivas, y las utilizadas por el docente a fin de lograr sus objetivos de aprendizaje, denominadas estrategias de enseñanza o instrucciones. Resulta relevante para el propósito de esta investigación estudiar y analizar el papel de las estrategias de enseñanza y de aprendizaje en el aula, en primer lugar, porque implica que el alumno será capaz de escribir en forma autónoma y autorregulada, esto es, relativamente independiente de la situación de enseñanza.

Partiendo de que escribir es un proceso cognitivo complejo, el cual involucra tres subprocesos: planeación, redacción o textualización y revisión, se puede establecer una clasificación de estrategias de la expresión escrita.

Flower (1989) propone diversas estrategias para trabajar el proceso global de composición:

1. *Analizar la situación de comunicación*. El alumno debe interrogarse sobre el sentido del escrito que se quiere producir: ¿Quién lo leerá? ¿Qué se quiere conseguir? ¿Qué se sabe del tema?

2. *Generar ideas*. Una técnica útil, el torbellino de ideas que consiste en concentrarse durante unos pocos minutos en un tema y apuntar todo lo que se nos ocurra, hacerse preguntas sobre el tema, dibujar.

3. *Organizar ideas*. Entre estas técnicas se destacan:

Listas, clasificaciones de información, mapas mentales, esquemas.

La construcción de nuevos conocimientos, nos ha llevado a buscar una explicación sobre las relaciones entre el pensamiento, el lenguaje escrito y su aprendizaje; profundizando en algunos modelos teóricos del proceso de escritura, como en el de Rosenblatt (1988) y en el de Smith (1982). Así como también en las teorías sobre el pensamiento y el lenguaje de Vygotsky (1977) y Luria (1984).

En Rosenblatt (1988) encontramos que la relación de transacción que establecemos con el texto, la determinación de una postura dentro del continuo eferente –estético– que nos permite utilizar nuestros dos sistemas de pensamiento (Bruner, 1994; Luria, 1984) y contar con nuestro reservorio lingüístico y vivencial, es lo que nos llevará a construir un texto significativo; nos llevará también a encontrarnos con nuestras experiencias lingüísticas y vivenciales, que nos ayudarán en la creación de nuevos nexos y nuevas relaciones, que a su vez servirán de base para la creación de nuevas experiencias y nuevos conocimientos, lo cual dentro del pensamiento de Rosenblatt constituye el aprendizaje.

En la expresión del pensamiento a través de la escritura creativa y de la confrontación que hacemos entre lo que dice el texto y lo que queremos decir –en la lectura orientada hacia el escritor mismo– y luego, cuando confrontamos el texto para pensar en el otro, en el lector –

lectura orientada hacia el lector potencial– en ese momento construimos el significado. Aunque Rostenblatt no lo dice, en este proceso se está realizando un diálogo con nosotros mismos, con el pensamiento de otras personas, o puede que se realice un diálogo entre enunciados, lo que nos hará pensar, reflexionar, establecer relaciones y conexiones y al cambiar esas relaciones y conexiones, ampliar los conocimientos sobre los hechos y sobre las cosas que conocemos.

Smith (1982), en cierta forma plantea algo parecido a Rostenblatt. Parte de la especificación de las intenciones, es decir, se trata de especificar lo que queremos decir al escribir algo, tener claras las ideas que queremos decir. Por esa razón, el texto nos puede llevar a cuestionar lo que pensamos, a aclarar y organizar ese pensamiento. A medida que confrontamos nuestras ideas con el texto, cuando revisamos si lo escrito dice realmente lo que queríamos decir, se va construyendo el significado y así la escritura se convierte en un proceso de aprendizaje.

Cuando habla de oírnos a nosotros mismos y hablarnos a nosotros mismos, también Smith se refiere al lenguaje interno, que es nuestro diálogo interior. Pero en Smith ese proceso mental es un ejercicio puramente intelectual para *potenciar* el pensamiento o potenciar nuestras funciones mentales preexistentes.

En ambos autores, Rostenblatt y Smith, encontramos una explicación sobre cómo la escritura se transforma en un proceso de aprendizaje, es decir, cómo es que la escritura permite la elaboración y transformación de conocimientos. Sin embargo, las investigaciones de Vygotsky y de Luria nos ofrecen una explicación psicológicamente más completa sobre la escritura como proceso de aprendizaje y como instrumento de desarrollo del pensamiento.

El aprendizaje de la lengua escrita y la mediación cultural Vygotsky nos ayuda a comprender, no sólo cómo la escritura puede ser una experiencia de aprendizaje, sino cómo es que la escritura estructura la conciencia humana. Para ello nos centraremos en cinco puntos fundamentales de la teoría de Vygotsky.

Cómo la escritura estructura la conciencia humana La escritura como sistema de mediación simbólica Activa y posibilita el desarrollo de las funciones psicológicas.

1. Estructura los procesos cognitivos
2. Permite el paso del razonamiento práctico situacional al razonamiento teórico-conceptual
3. Instrumento simbólico
4. Función de comunicación y diálogo inter-intra
5. Crea contexto
6. Tiene función epistémica (significado y sentido)
7. Proceso de adquisición
8. Proceso de apropiación de un instrumento construido socialmente
9. Se adquiere en una situación de comunicación y diálogo con otros
10. Se realiza en contextos escolares específicos.

Los procesos psicológicos superiores, que son los procesos específicamente humanos, tienen su origen en la vida social, es decir, se constituyen a partir de la mediación y la internalización de prácticas sociales y de instrumentos psicológicos creados culturalmente (Vygotsky, 1979). Así, el lenguaje oral y escrito se va adquiriendo por todos los individuos que pertenecen a una cultura, en primer lugar, porque los seres humanos estamos biológicamente preparados para ello, y en segundo lugar, porque el habla se adquiere por el hecho mismo de participar en la vida social.

Sin embargo, no sucede lo mismo con el aprendizaje de la lengua escrita, pues para ello es necesaria la participación en procesos de socialización específicos como la educación. Obviamente, no todos los miembros de una sociedad adquieren el dominio del lenguaje escrito y por eso, la alfabetización de sus miembros representa una meta para las sociedades alfabetizadas.

La escritura aparece entonces como un instrumento psicológico que se adquiere como dominio de una práctica cultural específica. Se reconoce a la escritura como una tecnología, y en contraposición del habla, que es natural, como algo artificial (Vygotsky, 1979). Sin embargo, como la cultura se convierte en parte de la naturaleza del individuo, diríamos en una

segunda naturaleza, cuando se adquiere un dominio competente, La escritura –como parte de esa cultura– se convierte también en una segunda naturaleza (Ong, 1987). En palabras de Ong (1987) “... la inteligencia resulta inexorablemente reflexiva, de manera que incluso los instrumentos externos que utiliza para llevar a cabo sus operaciones, llegan a ‘interiorizarse’, o sea, a formar parte de su propio proceso reflexivo”.

Desde esta perspectiva, el lenguaje oral aparece como una actividad espontánea, mientras el lenguaje escrito exige un trabajo consciente y analítico, porque si bien el lenguaje oral abstrae la realidad y la representa en palabras, el escrito requiere de un mayor nivel de abstracción, un segundo nivel de simbolización, porque en él no sólo las palabras son remplazadas por signos alfabéticos, sino también los elementos no verbales como la sonoridad, los gestos, las intenciones; deben ser puestos en palabras escritas, sintácticamente organizadas para ser transmitidas en toda su significación.

Además, porque en el lenguaje oral la situación contextual es inmediata y las motivaciones son compartidas por los interlocutores; ellas se crean y se transforman en el curso de la conversación. “Las motivaciones cambiantes de los interlocutores determinan en cada momento el rumbo que tomará el lenguaje oral, que no tiene la necesidad de ser conscientemente dirigido, La situación dinámica se hace cargo de ello” (Vygotsky, 1979) el contrario, las motivaciones para la escritura, son más abstractas y están más distanciadas que en el lenguaje oral de las necesidades inmediatas. En el lenguaje escrito las situaciones hay que crearlas, lo que implica una separación de la situación real, una descontextualización, es decir, el lenguaje escrito, por el mismo hecho de tener que remplazar las palabras por signos gráficos, dirigirse a una persona ausente y crear la situación, exige un trabajo consciente y analítico, por ello Vygotsky considera que aun en su desarrollo mínimo, el lenguaje escrito requiere de un alto nivel de abstracción.

En Vygotsky (1977), la escritura representa un sistema de mediación semiótica en el desarrollo psíquico humano, que implica un proceso consciente y auto dirigido hacia objetivos definidos previamente. Durante este proceso la acción consciente del individuo estará dirigida hacia dos objetos de diferente nivel. Uno, serían las ideas que se van a expresar. El otro está

constituido por los instrumentos de su expresión exterior, es decir, por el lenguaje escrito y sus reglas gramaticales y sintácticas, cuyo dominio se hace imprescindible para su realización.

Por ello, la escritura como mediadora en los procesos psicológicos, activa y posibilita el desarrollo de otras funciones como la percepción, la atención, la memoria y el pensamiento, funciones que además están involucradas en el proceso de composición escrita. Según Luria, “El lenguaje escrito es el instrumento esencial para los procesos de pensamiento incluyendo, por una parte operaciones conscientes con categorías verbales, (...) permitiendo por otra parte volver a lo ya escrito, garantiza el control consciente sobre las operaciones que se realizan. Todo esto hace del lenguaje escrito un poderoso instrumento para precisar y elaborar el proceso de pensamiento” (Cassany, 1993)

La escritura es una forma de lenguaje, un sistema de signos, y por tanto es una herramienta psicológica. Estas herramientas son medios de actividad interna que introducidas en una función psicológica, como el pensamiento por ejemplo, la transforman cualitativamente. Por su carácter de herramienta psicológica, la adquisición de la lengua escrita modifica la estructura de los procesos cognitivos, llevando a los seres humanos del razonamiento práctico-situacional hacia el pensamiento teórico-conceptual y narrativo, lo que implica la aparición de nuevas y más elevadas formas de pensamiento.

De acuerdo con lo que se ha observado durante, el proceso de la composición escrita debe verse como un proceso que exige, por una parte, una compleja estructuración del pensamiento, y por otra, la realización de una serie de acciones y de operaciones que hacen posible estas acciones. Respecto a las operaciones implicadas en el acto de escribir diremos que el proceso de escritura es una actividad verbal regida por un motivo, subordinada a una tarea y a un proyecto determinado, que se lleva a cabo bajo un control permanente por parte del escritor. Esta actividad verbal se realiza a través de los mecanismos del lenguaje interior y necesita para su realización el dominio de las formas del lenguaje escrito.

El motivo es el factor inicial y orientador del proceso y surge al haber una clara comprensión de la tarea por parte del escritor. El motivo puede aparecer como respuesta a factores externos o como el deseo del escritor de expresar una idea.

El proyecto constituye el primer esquema que determina el contenido de la expresión verbal desplegada en la escritura. En el proyecto aparece el primer registro semántico en el cual se separa por primera vez el tema, es decir, sobre qué versará el discurso o la escritura, del rema o sea lo nuevo que debe figurar en la enunciación. Psicológicamente, el proyecto es el paso del sentido subjetivo conocido por el sujeto y comprensible sólo para él, a un sistema de significados expresado en palabras y posible de ser comprendido por cualquier lector. Este paso se realiza a través de una serie de eslabones que forman un sistema de enlaces simultáneos para que el tema, que es objeto de la enunciación y que es conocido por el sujeto, se enlace con el rema, que constituye lo nuevo, lo que hay que decir acerca del objeto, es decir, la estructura predicativa.

Este proceso se realiza con la ayuda del lenguaje interior, que como sabemos tiende a la predicación pura y está formado por palabras abreviadas y sus enlaces semánticos potenciales. El lenguaje interior es fundamentalmente el eslabón central en el paso de la idea a la palabra.

La formación del contexto consiste en la construcción de un significado socio contextual sobre la base de la situación de la comunicación. Recordemos que la escritura implica ponerse en la perspectiva del diálogo con un interlocutor ausente. Por eso el escritor, para ser comprendido, debe crear la situación, es decir, representar en su pensamiento el contexto de la comunicación.

El camino hacia la escritura deberíamos describirlo como la transformación del subtexto en texto, y este es el camino que transita el pensamiento para convertirse en verbal, o sea en lenguaje verbal desplegado en la escritura. Si la lectura, considerada como el acto de comprensión de un texto, va del significado externo del texto al subtexto profundo, es decir, al motivo, al sentido interno del texto, la escritura recorre el camino inverso. El escritor parte

entonces del sentido interno, del motivo, del subtexto, hacia la construcción del significado externo, del texto. En este camino el escritor interpreta su lenguaje interno, crea la situación, construye el contexto, se imagina al interlocutor y escribe borradores utilizando un lenguaje más desplegado y preciso sin perder el sentido de lo que quiere expresar.

2.4 Modelo constructivista.

Durante un período de seis décadas, Jean Piaget, llevó a cabo un programa de investigación naturalista que ha afectado profundamente a nuestra comprensión del desarrollo infantil. Piaget llamó a su marco teórico general “epistemología genética” porque estaba principalmente interesado en cómo el conocimiento desarrollado en los organismos humanos. Piaget tenía un fondo en Biología y Filosofía y conceptos de estas dos disciplinas influye en sus teorías y la investigación del desarrollo infantil. El concepto de estructura cognitiva es fundamental para su teoría. Las estructuras cognitivas son patrones de acción física o mental que subyacen a los actos específicos de la inteligencia y corresponden a etapas del desarrollo del niño. Hay cuatro estructuras cognitivas primarias.

Etapas sensorio motora (0 – 2 años), la inteligencia toma la forma de acciones motoras. Etapa Pre operacional (3 – 7 años), Inteligencia en el período de previas a la operación es de naturaleza intuitiva. La estructura cognitiva durante la fase operativa concreta (8-11 años) es lógica, pero depende de referentes concretos. En la etapa final de las operaciones formales (12-15 años), el pensamiento implica abstracciones.

Cuando Goldin le pregunta a Ferreiro en una entrevista ¿Cómo podría ser un niño piagetano? Esta le respondió “Pues es un niño que trata de comprender el mundo; un niño a quien prácticamente nada le es ajeno. En esa literatura ese niño no existía. No existía desde la acción del maestro, y no existía del lado psicológico, porque ningún listado de habilidades se equipara a un individuo que intenta aprender” (Ferreiro, 2000)

En este sentido el trabajo de Piaget siempre consistió en vincular la condición del niño con la experiencia de su mundo, Por lo que muchos años realizó una serie de experimentaciones donde demostró que el niño es capaz de aprender en forma cognitiva.

El cambio cognitivo estructura a través de los procesos de adaptación: asimilación y acomodación. La asimilación implica la interpretación de los acontecimientos en términos de estructura cognitiva existente alojamiento mientras que se refiere a los cambios en la estructura cognitiva de entender el medio ambiente. El desarrollo cognitivo consiste en un constante esfuerzo por adaptarse al entorno en términos de asimilación y acomodación. En este sentido, la teoría de Piaget es de naturaleza similar a la perspectiva constructivista del aprendizaje de otros (por ejemplo, Bruner, Vygotsky).

El tema principal de marco teórico de Vygotsky es que la interacción social juega un papel fundamental en el desarrollo de la cognición. Vygotsky (1978) afirma: “Cada función en la cultura el desarrollo del niño aparece dos veces: primero, en el plano social, y más tarde, en el nivel individual, primero entre las personas (inter-psicológico) y luego dentro del niño (intra-psicológico). Esto se aplica igualmente a la atención voluntaria, a la memoria lógica, ya la formación de conceptos. Todas las funciones superiores se originan como relaciones reales entre los individuos “. Un segundo aspecto de la teoría de Vygotsky es la idea de que el potencial para el desarrollo cognitivo depende de la “zona de desarrollo próximo” (ZDP): un nivel de desarrollo alcanzado cuando los niños se involucran en el comportamiento social. El pleno desarrollo de la ZDP depende de la interacción social plena. La gama de habilidades que se pueden desarrollar con la orientación de adultos o compañeros de colaboración superior a la que se puede lograr solo.

Ausubel menciona en la teoría se refiere a cómo los individuos aprenden grandes cantidades de material verbal significativa de Presentación de texto en un ambiente escolar (en contraste con las teorías desarrolladas en el contexto de los experimentos de laboratorio). Según Ausubel, el aprendizaje se basa en el tipo de orden superior de representación, y los procesos de combinatoria, que se producen durante la recepción de la información. Un proceso de las

primarias en el aprendizaje es la subsunción en el que está relacionada con el nuevo material a las ideas relevantes en la estructura cognitiva ya existente en un, no literales base sustantiva.

Las estructuras cognitivas representan los residuos de todas las experiencias de aprendizaje, el olvido se debe a que ciertos detalles se integran y pierden su identidad individual. Una instrucción de los principales mecanismos propuestos por Ausubel es el uso de organizadores previos: “Estos organizadores se introducen en el progreso de la ciencia en sí, y también se presentan en un nivel más alto de abstracción, generalidad y capacidad de inclusión, y ya que el contenido sustantivo de un organizador determinado o una serie de organizadores se selecciona en función de su idoneidad para explicar , integrar e interrelacionar el material que preceden, esta estrategia satisface simultáneamente los sustantivos, así como los criterios de programación para mejorar la fuerza de organización de la estructura cognitiva. ” (Vygostky, 1963).

También Ausubel hace hincapié en que los organizadores previos son diferentes de síntesis y resúmenes que se limitan a subrayar las ideas principales y se presentan en el mismo nivel de abstracción y generalidad que el resto del material. Los organizadores actuar como un puente entre el aprendizaje subsumir materiales nuevos y existentes de ideas relacionadas.

Se hace referencia a los modelos teóricos del proceso de escritura de L. Rossenblatt y de F. Smith (1988) El objetivo fundamental es encontrar relaciones entre escribir, pensar y enseñar a escribir, con el fin de comprender cómo la escritura puede ser un instrumento de desarrollo del pensamiento y de elaboración de conocimientos.

Con la idea de que escribir permite la realización de variadas formas de pensamiento y conocimiento, al exigir un manejo consciente del lenguaje y una ponderación de lo que se ha dicho o escrito antes, en un diálogo interhumano, siempre renovado, en la cultura donde se aprende la lengua.

La idea de que la lengua escrita ha transformado la consciencia humana porque permite el desarrollo de nuevas formas de pensamiento y la construcción de nuevos conocimientos, nos ha llevado a buscar una explicación sobre las relaciones entre el pensamiento, el lenguaje escrito y su aprendizaje; profundizando en algunos modelos teóricos del proceso de escritura, como en el de Rostenblatt (1988) y en el de Smith (1982). Así como también en las teorías sobre el pensamiento y el lenguaje de Vygotsky (1977) y Luria (1984).

En Rostenblatt (1988) encontramos que la relación de transacción que establecemos con el texto, la determinación de una postura dentro del continuo referente –estético– que nos permite utilizar nuestros dos sistemas de pensamiento (Bruner, 1994; Luria, 1984) y contar con nuestro reservorio lingüístico y vivencial, es lo que nos llevará a construir un texto significativo; nos llevará también a encontrarnos con nuestras experiencias lingüísticas y vivenciales, que nos ayudarán en la creación de nuevos nexos y nuevas relaciones, que a su vez servirán de base para la creación de nuevas experiencias y nuevos conocimientos, lo cual dentro del pensamiento de Rostenblatt constituye el aprendizaje.

Consiste en la construcción del proyecto inicial. Este proyecto constituye el primer esquema que determina el contenido de lo que se va a escribir. En el proyecto aparece el primer registro semántico, en el cual se separa por primera vez el tema (sobre qué versará la escritura) del rema (lo nuevo que debe figurar en el discurso escrito). Este esquema inicial toma en cuenta, además del motivo, la creación del contexto que se desea comunicar, el contenido y la audiencia potencial.

Durante la confección de borradores, cuando se produce la confrontación entre las ideas que el escritor quiere transmitir (el qué) y las formas gramaticales y sintácticas que hacen posible transmitir estas ideas (el cómo), la consulta con el docente o con los compañeros es de gran utilidad en lo que se refiere a la selección de las palabras adecuadas, a la organización de las ideas y al diálogo con la audiencia.

Por último, la revisión de los borradores en forma individual o grupal, es una forma de aclarar conceptos, ampliar la visión de las cosas y acercarse a la audiencia. De esta manera, la

revisión se transforma en un medio que ayuda a adquirir conocimientos y a tomar consciencia sobre las ideas expresadas y sobre los aspectos gramaticales y sintácticos del escrito.

La revisión del texto en interacción entre los compañeros y el docente quien dirige el proceso, además de ser un medio de adquirir criterios para la revisión, es un medio regulador para la construcción y transmisión del conocimiento en la escritura. La acción del docente durante el proceso de adquisición de la escritura, tiene la característica de una participación activa, capaz de conducir al estudiante a vivir y a experimentar el proceso de composición escrita con todas sus dificultades y gratificaciones, a comprenderlo y a tomar consciencia del proceso.

Durante la interacción con el medio social y físico, el infante recibe los estímulos, los transforma mediante el proceso de asimilación, los interpreta de acuerdo con sus esquemas mentales y construye su concepción de mundo al transformar las imágenes estáticas en imágenes activas por medio del lenguaje, el juego, el dibujo y la imitación. El pensamiento del párvulo surge, entonces, a través de la acción, a partir de la cual interioriza ciertas imágenes que posteriormente, aprenderá que tienen correspondencia con un nombre, y de esa manera, se origina el lenguaje, "...para Piaget, el lenguaje, como instrumento de expresión y comunicación, es susceptible de llegar a ser el instrumento privilegiado del pensamiento, en especial cuando el niño va pasando del pensamiento concreto al abstracto" (Torres, 2001) Piaget habla de dos tipos de lenguaje: privado (egocéntrico) y social. El lenguaje privado está dirigido hacia sí mismo, con el fin de que el pequeño tenga control de sus acciones. El lenguaje social busca la comunicación con otros y se concreta con la aparición del diálogo. Conforme crece el lenguaje, evoluciona la construcción del espacio, del tiempo y de la causalidad, lo que contribuye a que el niño y la niña ubiquen sus acciones en el presente, pasado o futuro, y a la vez, organicen sus relatos en una secuencia lógica (Tolchinsky, 1993).

Desde esta perspectiva, el lenguaje oral del infante contribuirá al aprendizaje de la lengua escrita en tanto sea utilizado como una forma de comunicación con el medio social. Por su parte, Vygotsky (1978) planteó el fundamento epistemológico de su teoría indicando que "...el problema del conocimiento entre el sujeto y el objeto se resuelve a través de la dialéctica marxista (S-O), donde el sujeto actúa (persona) mediado por la actividad práctica social

(objetal) sobre el objeto (realidad) transformándolo y transformándose a sí mismo" (Matos, 1996). Es decir, se da una relación dialéctica entre sujeto y objeto.

En este proceso de conocimiento son esenciales el uso de instrumentos socioculturales, especialmente de dos tipos: las herramientas y los signos. Las herramientas producen cambios en los objetos y los signos transforman internamente al sujeto que ejecuta la acción. Los signos son instrumentos psicológicos producto de la interacción sociocultural y de la evolución, como el lenguaje, la escritura y el cálculo.

El enfoque constructivista tiene dos objetivos ligados, aunque pueden diferenciarse: por un lado, se trata de que los niños adquieran el código alfabético.

Es decir, que aprendan que, en nuestra lengua, casi siempre una letra representa un sonido. Sin embargo, la de lograr esto no coincide con la del enfoque de la enseñanza directa, pues los constructivistas reconocen que hay un proceso de aprendizaje que lleva a los niños a poder observar y entender la lengua escrita de maneras distintas en diferentes momentos de su desarrollo (ver, por ejemplo, los trabajos de Emilia Ferreiro, 1990; Ana Teberosky, 1992, y A.M. Kaufman, 1988). Se trata de comenzar con lo que el niño sabe, para presentarle tareas y retos que lo lleven a construir el sistema de escritura alfabético.

Son actividades como las que hemos ejemplificado anteriormente, en las que los niños deben comparar (por ejemplo, para descubrir que "aguacate" empieza con la misma letra que el nombre de uno de los Niños del salón) y analizar en sus partes componentes (como en el caso de la canción o El otro objetivo es poder Mostrar a los niños lo que es una cultura "letrada".

Es decir, realizar actividades con diferentes tipos de textos que los pequeños puedan descubrir las diferencias entre el lenguaje hablado y el escrito, puedan saber qué es lo que se escribe, qué tipo de estructura tienen distintos tipos de textos (no es lo mismo un anuncio que un artículo de periódico, un cuento o una receta), qué tipo de disposición gráfica caracteriza a cada uno y qué vocabulario específico usa. Ambos objetivos pueden complementarse en una sola sesión de clase.

2.5 Postulado Montessori

El método Montessoriano impulsa principios educativos como la libertad, la actividad y la autonomía; le da gran importancia a la autoeducación y al docente como guía del proceso de enseñanza y aprendizaje, y propone material didáctico auto corrector que contribuye a lograr una "educación sensorial completa y graduada" (Ugalde, 1983); para Montessori (1870-1952), los materiales educan los sentidos del niño y la niña, puesto que estos son "la base del juicio y del raciocinio" (Rojas, 1998).

En relación con "el método para enseñar a escribir", Montessori enfatiza que el punto esencial radica en la preparación indirecta de las habilidades motoras del sujeto y recomienda algunos ejercicios previos: dibujar el contorno y rellenar figuras geométricas; tocar las letras del alfabeto en lija, una y otra vez, con los dedos índice y medio de la mano derecha, mientras la maestra pronuncia su sonido; y componer palabras con un alfabeto movable. Con estos ejercicios preparatorios, el niño y la niña se han iniciado, también, en la lectura. (Montessori, 1939) Para esta autora, dado que la lengua española goza de una relación fonema / grafema: basta con pronunciar claramente los diferentes componentes de una palabra (por ejemplo m-a-n-o), para que el niño, cuyo oído está ya educado, pueda reconocer uno por uno, los sonidos componentes. Entonces mira en el alfabeto movable qué signos corresponden a cada sonido, y los pone uno junto a otro, componiendo así la palabra. (Montessori, 1939).

El aporte de este método en el contexto nacional fue valioso, puesto que se impulsa una concepción activa del aprendizaje; sin embargo, no se evolucionó desde el punto de vista epistemológico, ya que al estar influenciado por el empirismo³, se considera que "la experiencia sensorial es la fuente de los conocimientos y todo saber se fundamenta en la experiencia" (Rojas, 1998). Al respecto, Rojas indica: Estas lagunas en la concepción de cómo conocemos van a traducirse en lagunas didácticas y educativas...someten a los alumnos a gran cantidad de experiencias y "estímulos", sin importar si estos van acordes con las estructuras, capacidad y esquemas del estudiante, el sujeto recibe el conocimiento del objeto y del medio a través de los sentidos, y de la repetición de las experiencias.

Años después, en 1933, Emma Gamboa funda el Kindergarten de la Escuela de Aplicación de la Escuela Normal, siguiendo los principios de la "escuela activa", y como resultado de los planes de estudios para la formación de maestros y maestras, que enfatizaban las corrientes de la "escuela nueva" o "escuela activa", con influencia de "pedagogos norteamericanos (Dewey y Kilpatrick) y europeos (Kerschesteiner, Claparède, Ferrèiro, Decroly).

La "escuela activa" toma en cuenta los intereses del niño y la niña, respeta las diferencias individuales, desarrolla actitudes y aptitudes para el aprendizaje, parte del juego natural, emplea materiales tridimensionales, favorece un clima de libertad y autonomía; y le da al docente el rol de facilitador o guía de los procesos de enseñanza y aprendizaje (Rojas, 1998).

Durante este periodo histórico, se introdujo el método de enseñanza de lectoescritura de Decroly: método global o ideo visual, y la organización del currículo en centros de interés Decroly (1871-1932) propuso una metodología de integración de ideas asociadas a partir de los intereses y de la realidad que rodea al niño y la niña. Esta metodología consideraba que la vida psíquica es "una totalidad" dentro de la cual se perciben las estructuras organizadas, de ahí que propone los "centros de interés" como forma de trabajo escolar, siguiendo tres etapas: observación, asociación y expresión.

Este autor concibió la lectura como un acto "global" e "ideo-visual" donde lo fundamental es reconocer globalmente las palabras u oraciones, para luego analizar las partes que las componen; a la vez, aboga por comenzar este proceso con unidades significativas para el párvulo. Este método emerge como reacción contra el método sintético (fonético), que Decroly consideró mecanicista, pues pensaba que "no importa cuál sea la dificultad auditiva de lo que se aprende, puesto que la lectura es una tarea fundamentalmente visual" (Ferreiro y Teberosky, 1982).

Dentro del enfoque decrolyanos se le dio gran importancia a la afectividad en el desarrollo de la personalidad y al trabajo en grupo; se creía que la niñez debía ser el centro de la escuela y la "Escuela para la vida y por la vida". (Torres S, 1996; Ugalde, 1983) Se crean una serie de juegos educativos para el desarrollo de las facultades perceptivas, los que se clasifican en:

juegos visuales, juegos viso motores, juegos motores y auditivos motores, juegos de iniciación a la aritmética, juegos que se refieren a la noción del tiempo, juegos de iniciación a la lectura y juegos de gramática y comprensión de lenguaje. Todos estos juegos y los materiales decrolyanos, son la base de muchos de los recursos gráficos que se utilizan en las actividades de apresto en los centros de educación inicial en la actualidad (Peralta, 1993).

El niño y el educador tienen un papel protagónico, ambos son mediadores en los procesos de enseñanza y aprendizaje. El docente debe saber cómo se aprende, cómo se desarrolla el lenguaje y cómo se promueven ambientes que estimulen el aprendizaje; debe estar consciente de que el aprendizaje es primero social y luego individual, que la autonomía se construye, que la afectividad es el motor o freno del desarrollo, que es esencial el respeto hacia los estudiantes y que para que se dé el aprendizaje, éste debe estar centrado en hechos relevantes y significativos (Goodman, 1989).

Las educadoras y los educadores organizan contextos sociales para que sus estudiantes compartan su trabajo en forma oral o escrita, observan el juego y el trabajo de los infantes y comprenden que la acción y el lenguaje que utilizan las niñas y los niños son el reflejo de su cultura y, en consecuencia, es lo verdaderamente significativo para ellos, por lo que, a partir de ahí, se trabaja la zona de desarrollo próximo.

El espacio que se da entre la zona de desarrollo real y el nivel de desarrollo potencial es lo que Vygotsky llama "zona de desarrollo próximo", la cual se define como la distancia entre el nivel de desarrollo real, determinado por la capacidad de resolver problemas de manera independiente, y el nivel de desarrollo potencial, determinado por la capacidad de resolver problemas bajo las orientaciones de un adulto o en colaboración con pares más capacitados (Vygotsky, 1978).

2.6 Postulado de Emilia Ferreiro

En este proceso de asimilación y acomodación, el infante, poco a poco, abstrae las normas del lenguaje alfabetizado convencional (Ferreiro, 1983). Un salón de clase de educación inicial debe contar con un ambiente letrado, pertinente culturalmente y rico en material impreso que propicie el diálogo, el juego dramático, el dibujo, la creación de textos y actividades de lectura y escritura individuales y colectivas.

Desde este enfoque, la evaluación se constituye en una constante reflexión del trabajo realizado, de los logros obtenidos y de las metas por alcanzar. El educador y la educadora se convierten en creadores de situaciones de aprendizaje y en investigadores de su práctica pedagógica y son conocedores de la importancia de la participación de la familia en el desarrollo de los procesos de aprendizaje del párvulo.

Los docentes promueven de forma cotidiana el desarrollo individual y colectivo por medio de la observación cotidiana de las Acciones verbales y no verbales, de las actitudes, la confrontación de los desempeños en el tiempo, la Inferencia y la búsqueda de comprobaciones sobre los momentos en que los niños se encuentran con interés y motivación de la adquisición de la escritura con diversas técnicas que se aplicaran de acuerdo a las necesidades visibles de este proceso.

También es importante que los niños vayan aprendiendo a autoevaluarse, a ser conscientes de sus avances y dificultades, a ir elaborando pautas que les permitan darse cuenta si su trabajo cumple las Condiciones acordadas y en fin, a irse formando en la autonomía, que se sientan y perciban como sujetos poseedores de saberes; sean conscientes de los diferentes saberes que existen entre ellos y con el Maestro; de la validez de esos saberes en los diversos contextos y también, que se den cuenta de lo que No saben, de lo que necesitan aprender para poder desempeñarse en otros contextos.

El abecedario en sí no es preciso enseñárselo en el preescolar ya que los niños hacen sus hipótesis pre Silábicas en donde una letra cualquiera para ellos representa una silaba. Por otro lado, Emilia Ferreiro(2001) En “El espacio de la lectura y la escritura en la educación preescolar” Nos lleva a la reflexión planteando una pregunta clave “¿se debe o no enseñar a leer y escribir en el jardín de niños?”, y establece que siempre va a existir la controversia sobre esta pregunta, aunque se supone que los adultos son quienes deciden cuando y como se va a iniciar con el aprendizaje, y no solo es trabajo de la educación primaria el enseñar estos conocimientos básicos.

Establece que en caso de responder negativamente a la pregunta se correría el riesgo de que las educadoras recaerían en las siguientes acciones:

1. La identificación de los lugares de los niños se hace mediante dibujos.
2. No dejan ver la forma de su nombre escrito.
3. Los lápices se usan para dibujar, no para escribir.
4. El descuido de escribir frente a los alumnos en vez de hacerlo en el receso y a escondidas.
5. Las maestras se abstienen de mostrar a los niños que saben leer y escribir.

Por lo contrario, si se respondiera de manera positiva podríamos observar prácticas como:

1. El salón de preescolar será similar al de primer año de primaria.
2. Se manejaran ejercicios de control motriz y discriminación perceptiva.
3. Se hará el reconocimiento y copia de las letras, silabas o palabras.
4. Repetición a coro.
5. Ningún uso funcional a la lengua escrita.

Así mismo menciona que los niños inician su aprendizaje del sistema de escritura en los variados contextos, porque la escritura forma parte del paisaje urbano, y la vida urbana solicita continuamente el uso de la lectura; incluso niños urbanos de cinco años distinguen entre dibujar y escribir, buscando la manera de trabajar cognitivamente (es decir, tratar de comprender) la información de textos que reciben como libros, periódicos, carteles, revistas, etcétera; y cuando se les lee, se les explica su forma, letra o números.

También a través de sus actos sociales se les enseña a escribir y leer y así comprender la importancia de estos conocimientos, mientras que un niño urbano de seis años ya tiene nociones de la lectura y escritura, a comparación de un niño rural que tiene desventaja porque no tiene la misma presencia y por lo tanto la lector-escritura depende del contacto con éstas, a través de ejercicios de preparación, no abusando del nivel de la ejercitación motriz y perceptiva.

El jardín de niños debe permitir a todos los niños la experimentación libre sobre las marcas escritas, en una ambiente rico en escritura diversa, o sea; escuchar en voz alta y ver escribir a los adultos; intentando escribir (sin estar necesariamente copiando un modelo), intentar leer utilizando datos contextuales así como reconociendo semejanzas y diferencias en las series de letras; jugar con el lenguaje para descubrir semejanza y diferencias sonoras.

Y por último no se debe mantener a los niños asépticamente alejados de la lengua escrita, pero tampoco se trata de enseñarles de modo de sonorizar las letras, ni de introducir las planas ni la repetición a coro en el salón de jardín de niños.

Otra autora que nos da referencias sobre este tema es Miriam Nemirovsky, quien en su libro “Antes de empezar: ¿qué hipótesis tienen los niños acerca del sistema de escritura?” Cita a Emilia Ferreiro (2001), acerca del proceso de aprendizaje del sistema de escritura, estableciendo tres niveles:

Al comienzo del primer nivel los niños deben distinguir entre el dibujo (libre) y la escritura (lineal). Así mismo ellos establecen exigencias cuantitativas (cuantas letras deben tener como mínimo), y la cualitativa son variaciones que deben haber entre letras; estas dos son principios Organizadores. El segundo nivel es el logro de la diferenciación entre escrituras. El tercero, los niños establecen relación entre los aspectos sonoros y gráficos de la escritura Mediante tres modos: Establece que el mejoramiento de la escritura está determinado por las oportunidades que los niños Tienen de interactuar con la escritura, en situaciones en que analizan, reflexionen, contrasten, verifiquen y cuestionen sus propios puntos de vista.

Con respecto al sistema de escritura, Margarita Gómez Palacio en “El aprendizaje de la escritura: características de las escrituras infantiles” (1982) Menciona que tiene una función eminentemente social, es un objeto cultural susceptible de ser usado por los individuos de una sociedad, éstos comunican por escrito sus ideas sentimientos y vivencias de acuerdo con su particular concepción de la vida.

Las posibilidades de uso del sistema de escritura dependen en gran medida del conocimiento que se tenga de las características y reglas que los construyen estas características son: Con respecto al conjunto de graficas convencionales, establece que tanto al escribir como al leer los niños activan dicha competencia respecto de los elementos y las reglas que rigen al sistema de lengua que habrán de representar cuando realicen actos de escritura y tendrán que comprender al realizar actos de lectura.

Sobre el aprendizaje de la escritura características de las escrituras infantiles menciona que las representaciones graficas de los niños son los indicadores del tipo de hipótesis que elaboran y de las consideraciones que tienen acerca de lo que se escribe.

Las posibilidades para comprender las escrituras de los niños están dadas por el tipo de organización que les imprimen y por el significado que le atribuyen a cada una de sus representaciones gráficas. Reconocer estos modos de organización significa comprender los procesos psicológicos y lingüísticos involucrados en el aprendizaje de este objeto de conocimiento así como la psicogénesis que implica su construcción.

Se menciona la identificación y reconocimiento del trazo de la grafía de las letras es necesario de las relaciones espaciales, tal comprensión será resultado de que el niño se vea así mismo como un solo objeto móvil entre otros que se mantienen fijos y le

funcionan como puntos de referencia. Esto se hace evidentemente cuando el niño realiza las descripciones de su propio cambio de posición en el espacio.

Para mostrar las formas en que los niños de cuatro a diez años van utilizando estos recursos, Piaget propuso las siguientes actividades:

- 1) Desde la ventana del aula observar, elegir y señalar los puntos que el niño los puntos que el niño considerara destacados, incluyendo la propia escuela.
- 2) Formar una maqueta para ubicar puntos destacados sobre una charola de arena mojada y lista.
- 3) Dibujar el plano de un trayecto a algún lugar específico.
- 4) Después de girar 180 grados el plano de la escuela volver a realizar la ubicación del resto de los edificios de manera que queden correctamente colocados.

El ambiente del centro infantil debe propiciar oportunidades para que el infante dialogue, dibuje, escriba y lea libre y espontáneamente; es decir; juegue con el lenguaje. Para ello, es importante contar con un ambiente letrado, rico en materiales, al alcance de las niñas y los niños, que inviten a la exploración y a la manipulación.

Además de las áreas de trabajo que tradicionalmente tiene una sala de clase de educación inicial, es importante organizar un "centro de lenguaje" donde los niños puedan utilizar diversos medios para comunicarse. En condiciones ideales, en este espacio se ubican libros de cuentos, de conceptos, de poesías, de rimas y libros elaborados por los mismos niños y niñas, láminas, títeres, juegos alfabetizados, hojas blancas de diferentes tamaños, papel de construcción, sobres, grapadora, buzón, lápices, marcadores, pizarras, etiquetas de productos y letreros conocidos por los niños; si es posible, grabadora y audífonos, casetes con juegos, cuentos y poesías grabadas, y máquinas de escribir, entre otros materiales que incentivan el desarrollo de la expresión oral y escrita.

Es necesario que el material y las áreas estén rotuladas por docentes o estudiantes. El material debe estar en buen estado para que los infantes aprendan a cuidarlos y manipularlos adecuadamente; además, estos se deben cambiar periódicamente tomando en cuenta el interés y el uso que se les a los diversos materiales.

Capítulo III

Habilidades formativas de la enseñanza de la escritura

Capítulo III Habilidades formativas de la enseñanza de la escritura

La primera se refiere a la maduración general del sistema nervioso, expresada por la capacidad de desplegar un conjunto de actividades motrices; la segunda, a la maduración del pensamiento en su función simbólica, como para comprender, o al menos sentir, que la escritura conlleva un sentido y transmite un mensaje, lo que requiere también de un determinado nivel de desarrollo del lenguaje; y la tercera se refiere a la madurez emocional que le permita no desalentarse ni frustrarse ante el esfuerzo desplegado para lograr los automatismos correspondientes a esas primeras etapas de desarrollo (Piaget, 1970)

Investigaciones señalan que este nivel se logra alrededor de los 6 años de edad cronológica, siempre que se hayan realizado actividades preparatorias, ya que la maduración no sólo depende de la edad cronológica o mental. Estas primeras experiencias deben darse siempre en un clima lúdico y de creatividad ya que la presión de padres o profesores, ansiosos y competitivos, pueden crear formas deficientes y contraproducentes, tanto en las destrezas que se espera lograr como un rechazo por una actividad que al niño le puede resultar difícil y sin sentido (Vygotsky, 1979).

El comienzo de la etapa escolar es vivido con gran ilusión por niñas y niños, a lo que se suma muchas veces la exigencia de algunos padres que esperan resultados a muy corto plazo, pero es al maestro al que le corresponde evaluar la situación y determinar el inicio y ritmo del proceso, teniendo en cuenta que es preferible esperar a que el niño alcance la madurez que requiere.

El proceso de escribir es reflexivo, de organización, producción y representación de ideas, así que las niñas y los niños aprenden a escribir escribiendo para destinatarios reales; compartir con los demás lo que se escribe es una condición importante que les ayuda a aprender. Hacen intentos de escritura como pueden o saben, mediante dibujos y marcas parecidas a las letras, o letras propiamente; estos intentos representan pasos fundamentales en el proceso de apropiación del lenguaje escrito.

Antes de leer y escribir de manera convencional, las niñas y los niños descubren el sistema de escritura, algunas de las formas en que se organiza y sus relaciones con el lenguaje oral y los propósitos funcionales centrales del lenguaje escrito: recordar, comunicar, recrear; en este proceso someten a prueba sus hipótesis acerca de lo que creen que contiene el texto y de cómo es la relación entre la escritura y las palabras orales, mismas que van modificando conforme avanzan en su conceptualización.

De acuerdo con los planteamientos anteriores, es necesario destacar que en la educación preescolar no se trata de que las educadoras tengan la responsabilidad de enseñar a sus alumnos a leer y a escribir de manera convencional, pero sí de que durante este trayecto formativo tengan numerosas y variadas oportunidades de familiarizarse con diversos materiales impresos, para que comprendan algunas de las características y funciones del lenguaje escrito y del sistema de escritura. Aunque es posible que mediante el trabajo que se desarrolle con base en las orientaciones de este campo formativo algunos empiecen a leer y escribir –lo cual representa un logro importante–, no significa que deba ser exigencia para todos los alumnos en esta etapa de su escolaridad, porque es un largo proceso y, si se trata de que las niñas y los niños lo vivan comprensivamente, no hay razón ni fundamento para presionarlos.

3.1 Aplicación de la metodología

La evaluación adquiere sentido cuando es capaz de generar información que sirva para tomar decisiones e iluminar las acciones de mejora que se desean implementar. Diseñar intervenciones educativas y remediales sin contar con datos confiables acerca de los niveles de aprendizaje de los estudiantes sin aumentar el riesgo de desviar el foco y no distinguir aquellos ámbitos que realmente requieren apoyo y mejoramiento. En otras palabras, puede haber un esfuerzo y una inversión de tiempo, energía y recursos que estén desalineados con las reales necesidades de estudiantes, escuelas y sistemas educativos, transformándose en esfuerzos e inversiones que no den los frutos esperados. Por otra parte, una evaluación, por muy robusta que sea técnicamente, pero que no genere información de calidad que pueda ser usada por docentes y directivos, es también un esfuerzo y una inversión que no genera

impacto. Desde esta perspectiva, la colección de “Aportes para la Enseñanza”, que también se desarrolló a partir de los resultados de las entrevistas y cuestionarios de aplicados a directivos docentes, padres de familias y alumnos. Qué requieren mayor atención de ser trabajadas con mayor énfasis, fuerza y dedicación.

Para la elaboración de la prueba de escritura se buscó una situación comunicativa cercana, susceptible de ser real, con temáticas que no necesariamente involucran conocimientos especializados y con una intención, género y destinatario sencillos, claros, reconocibles, que permitan la formulación de indicadores de evaluación en esos mismos niveles.

3.2 Población y Muestra

Presentan una investigación sobre como los niños se inician en el proceso del trazo de la grafía para identificar las diferentes letras en las actividades de escritura en 36 niños (18 niños y 18 niñas) de transición a preescolar en edades entre los 4 y los 5 años. El objetivo del trabajo fue evidenciar diferentes estrategias expuestas en la planeación, autorregulación y evaluación utilizadas en procesos de la escritura. Se emplearon dos tareas estructuradas para generar en los niños y en las niñas ejercicios de trazos, a través de la estrategia de remarcado de algunos trazos y manipulación de diversos materiales; y posteriormente se realizaba una entrevista. En la primera tarea, presentan un texto con algunas palabras desconocidas que buscan generar la utilización de estrategias reconocer el trazo, diseño de las vocales y consonantes. En la segunda tarea, buscan reproducir las letras para formar silabas y así más tarde palabras que les permitirá expresarse de forma escrita. A través de un dictado realizado por el niño al experimentador, sobre un cuento conocido o inventado.

El docente la planificación didáctica representa una oportunidad para la revisión, análisis y reflexión que contribuyen para orientar su intervención en el aula. Del mismo modo es una herramienta fundamental para impulsar un trabajo intencionado, organizado y sistemático que contribuya al logro de aprendizajes esperados en los niños; en esta fase del proceso educativo se toman decisiones sobre la orientación de la intervención docente, la selección y

organización de los contenidos de aprendizaje, la definición de metodologías de trabajo, la organización de los alumnos, la definición de espacios físicos y selección de recursos didácticos, las estrategias de evaluación y difusión de resultados, principalmente.

3.3 Aplicación del instrumento de investigación.

Descripción del proceso de investigación de los docente con ayuda y participación de los alumnos identifican los pasos necesarios para resolver problemas de comunicación que se les presentaron para adquirir la escritura. En la cual se usaron y aplicaron herramientas etnográficas como la entrevista y el cuestionario que nos permitieron conocer lo diferentes conceptos de cómo se aprende a escribir, por ejemplo: cómo determinar las grafías, trazos, las razones del ¿porque y para qué? Aprender a escribir para comunicarnos. Así mismo, deben seleccionar una estrategia lógica, para comprobar cuál es la utilidad de la escritura como medio de expresión en la vida cotidiana.

Que le permita resolver efectivamente los problemas de escritura a los que se enfrentan día a día en las diferentes etapas de la vida estudiantil, los alumnos deben aprender realiza investigaciones por medio de internet o de recursos tradicionales. Al recabar la información, deben clasificar la información de acuerdo a su relevancia. El trabajo de los alumnos es evaluado por el profesor utilizando un procedimiento que mide la calidad de la escritura y como aprende a escribir. Algunos de los criterios que se incluyen son presentación clara, selección de palabras con conceptos que conocen y aplicación de estrategias que le permiten mejorar la escritura ordenada.

Aprendizajes que se promueven con esta actividad: grafía adecuada, trazó correcto, conceptualización y significado de las palabras para lograr un niño crítico, con capacidad de análisis, síntesis y con la capacidad de realizarse una auto-evaluación, uso eficiente de la información y telecomunicaciones, habilidad de toma de decisiones y cultura de calidad que le permita adquirir y desarrollar una mejor habilidad de escritura.

el Cuestionario y las diferentes estrategias y técnicas de estudio (Herrera & Gallardo, 2006) se pasó a los alumnos en la primera reunión grupal mantenida con ellos, después de la realización de los cuestionarios que permitieron “Elaboración de pequeñas producciones” y de “Estrategias de aprendizaje y técnicas de estudio”, que permitieron obtener los resultados de las fortalezas y debilidades que se tienen durante el proceso de la adquisición de la escritura. Por lo cual se expondrán los datos obtenidos en él.

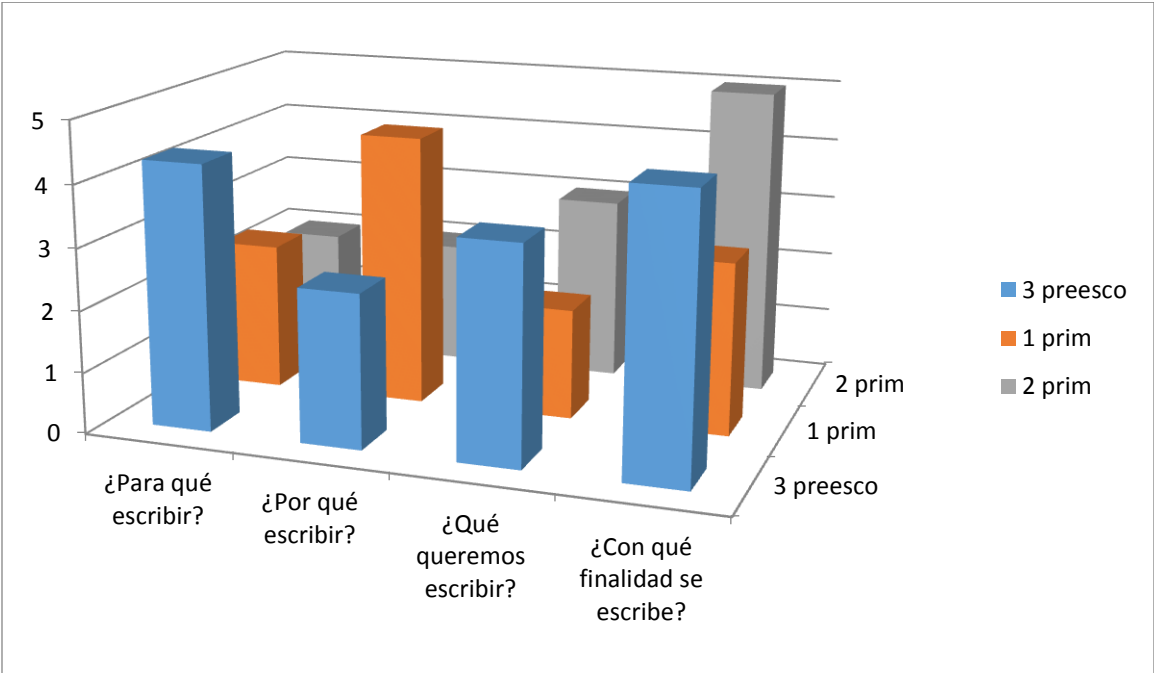
DATOS DE IDENTIFICACIÓN

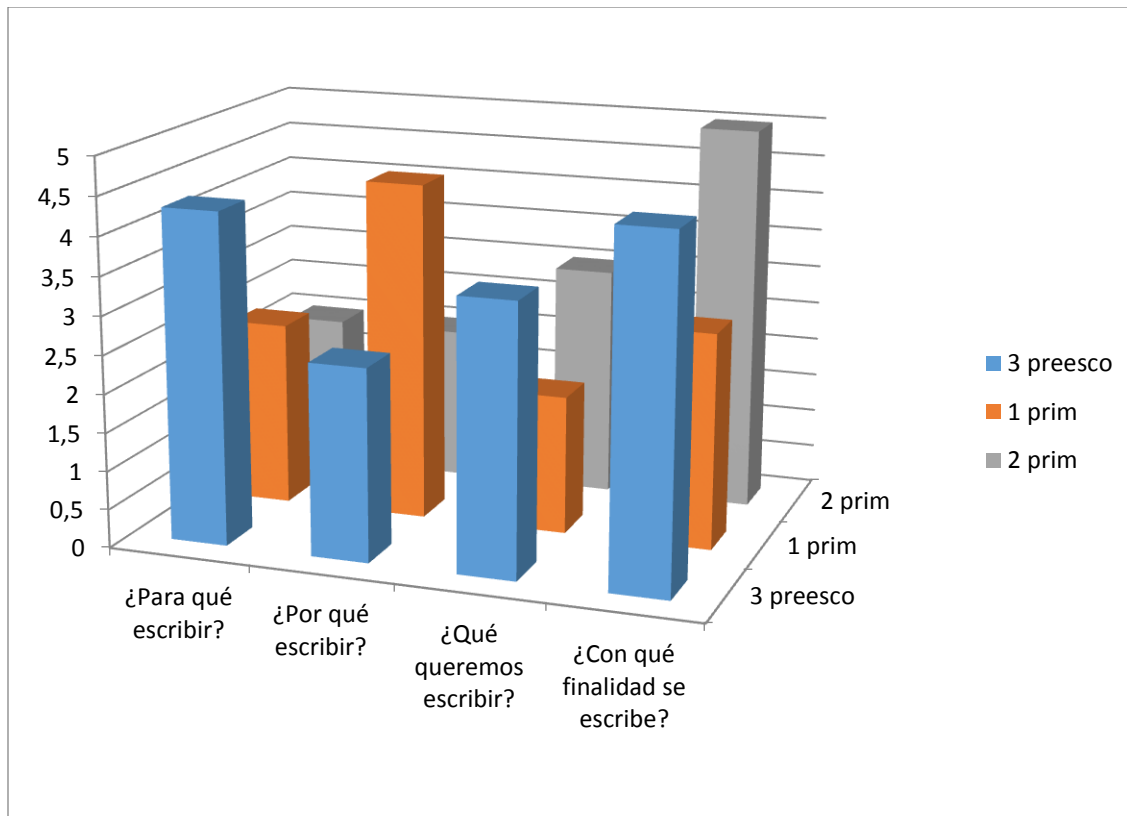
En primer lugar, del total de participantes (total= 88) el 28.4% del alumnado es varón (niños= 25) mientras que el 71.6% es mujer (niñas= 63). La edad de los alumnos oscila entre los 5 y 6 años, con una edad media de 5.5 (padres= 5.35). El 90.9% del alumnado cursaba primer Curso de nivel preescolar en el Instituto Pedagógico A. Makarenko A.C el 3.4% segundo curso y el 5.7% restante tercer curso, con la siguiente distribución en función de cada una de las necesidades para adquirir la escritura en forma inicial.

1. Alumno de segundo de preescolar: 2.8%
2. Alumno de tercero de preescolar: 13.2%
3. Alumno de primer grado de primaria: 11.5%
4. Alumno de primer segundo de primaria: 23.1%

Por otra parte, mientras que el 75% se le dificulta la adquisición de la escritura, el 25% restante sí lo hace, siendo los principales trabajos que desempeñan los siguientes: son actividades lúdicas para adquirir un nuevo conocimiento en la escritura.

Cuadro de análisis de cuestionario de niños





LUGAR Y CONDICIONES DE ESTUDIO

En el cuestionario había un primer bloque de ítems, después de los de identificación descritos anteriormente, en el que se solicitaba información sobre el lugar y condiciones de estudio. En la tabla 1 se muestran los resultados obtenidos, teniendo en cuenta que 1=Nunca; 2=A veces; 3=A menudo; 4=Siempre.

Estadísticas descriptivas del lugar y condiciones de estudio del alumnado.

LUGAR Y CONDICIONES DE ESTUDIO

1. Dispongo en casa de un lugar fijo para estudiar
2. Estudio en mi habitación
3. Estudio en el Salón de mi casa
4. Estudio en otra habitación de mi casa

6. Estudio en la biblioteca
7. Estudio en casa de un compañero/a o amigo/a
8. El lugar donde estudias ¿lo compartes con alguien?
10. Tengo ordenador en mi lugar habitual de estudio

ORGANIZACIÓN DEL ESTUDIO

El segundo se refiere a la organización del estudio, presentándose los principales resultados obtenidos.

Estadísticas descriptivas de la organización del estudio por parte del alumnado

ORGANIZACIÓN DEL ESTUDIO

1. Suelo planificar el tiempo que voy a dedicar al estudio
2. ¿Cumples con la planificación realizada?
3. Planifico también los contenidos que voy a estudiar
4. ¿Cumples con la planificación de contenidos?
5. Confecciono un calendario de estudio en el que indico los días y las horas
6. A la hora de estudiar comienzo por las asignaturas más fáciles.
7. A la hora de estudiar comienzo por las asignaturas de mayor dificultad
8. Comienzo a estudiar desde el principio del curso

Lo más frecuente es que el alumnado estudie cada asignatura en función de la fecha de su examen (total=3.17), siendo este el aspecto que obtiene la máxima puntuación. Le sigue la planificación de los contenidos a estudiar (niños=2.73), que se cumpla con la planificación de dichos contenidos en menor medida (niñas=2.50) y que a veces se estudie sólo cuando se acercan los exámenes (padres= 2.47).

En el cual se analizó que el 52% de los alumnos señala que estudia de lunes a viernes, el 43% que todos los días de la semana y el 5% que el fin de semana.

Respecto a las horas de estudio semanal, existe una gran dispersión, existiendo aquellos alumnos cuyas horas de estudio dependen de la semana y de la cercanía de los

exámenes, o aquellos que indican de 1-2 horas diarias hasta un máximo de horas semanales.

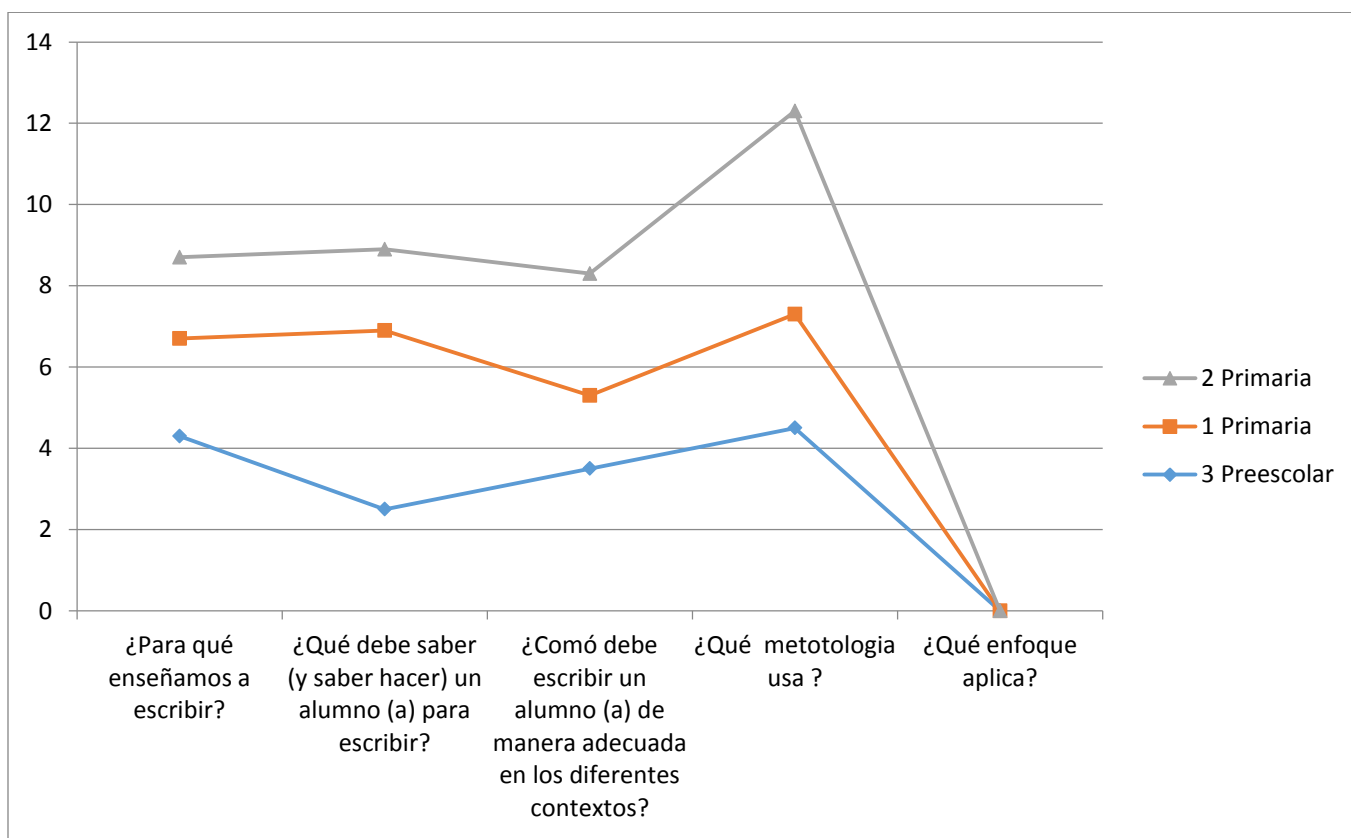
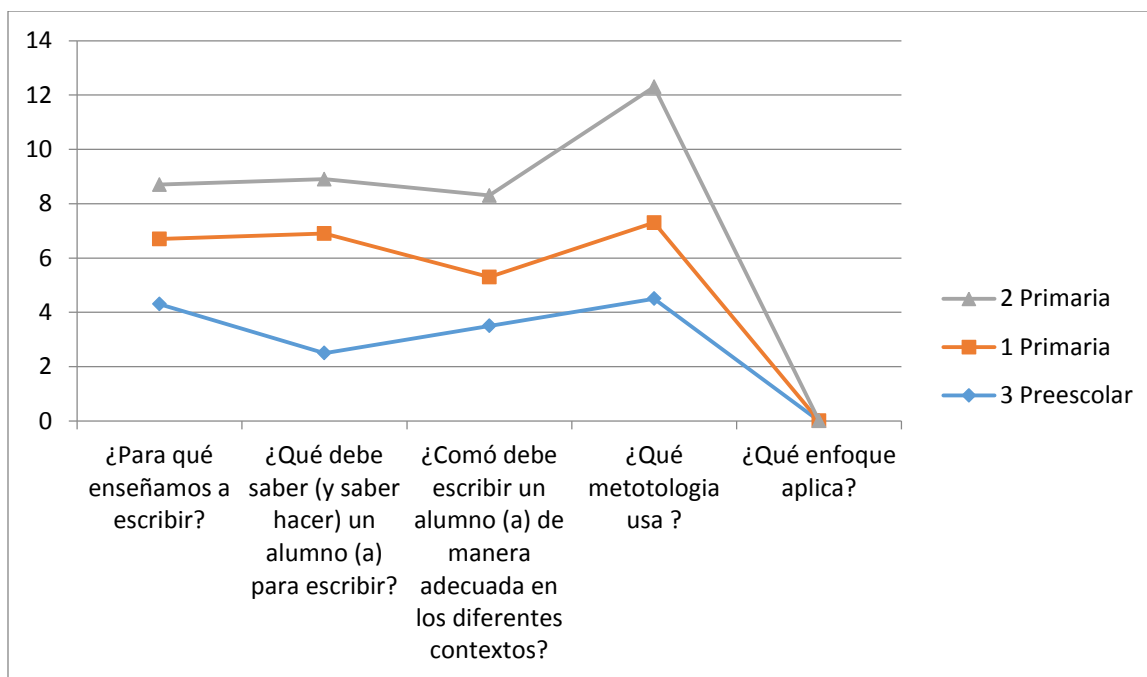
ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE

Para finalizar, el tercer bloque de ítems del cuestionario se destina a analizar las estrategias de aprendizaje que los alumnos ponen en marcha antes, durante y después del estudio.

1. Memorizo los apuntes para el día del examen
2. Suelo recordar lo estudiado después del examen
3. Tomo apuntes de las explicaciones de los profesores/as
4. Fotocopia los apuntes de algún compañero o compañera

Al estudiar se dispone de toda la información y materiales necesarios se realizó un resumen de cada uno de los temas a estudiar (niños= 3.08), al estudiar para un examen se plantean preguntas que pueden incluirse en el examen (niñas= 3.08) y se consultan en un diccionario o enciclopedia los términos que no se entienden padres= 3.01). Sin embargo, a pesar de que las estrategias de aprendizaje que implementan los alumnos son adecuadas para su finalidad, la mayor parte del alumnado señala que cuando tiene un examen se suele poner nervioso (ambos= 3.05), Para finalizar, en el ítem 42, al preguntar por la forma de completar el material de estudio, el 36.6% indica libros, el 34.1% apuntes de compañeros y el 29.3% a través de Internet. Respecto al lugar donde se suelen consultar las dudas al profesor, el 50% señala que en clase, el 44.2% que en tutorías y el 5.8% en el pasillo.

Cuadro de análisis de docentes



3.4 Resultado e interpretación de los datos obtenidos

Estos estudios deben conducir a una mejor práctica educativa así como a una concientización mayor de las construcciones y dominios relevantes:

- a) Enfatizando la prehistoria del proceso.
- b) Precisando el desarrollo psicolingüístico y cognitivo alcanzado antes del inicio de la educación formal, por ejemplo, el desarrollo del lenguaje oral, de la conciencia alfabética y fonológica, y de los esquemas o estructuras de conocimiento sobre la realidad.
- c) Desarrollando niveles de conciencia o conceptualización del lenguaje escrito.

La escritura de acuerdo al grado escolar, específicamente en los niños de transición a preescolar a primaria, sin embargo, los niños de preescolar mostraron mayor interés desempeño, con relación a los niños de primero. Por lo cual explicamos el bajo rendimiento de los niños de primer grado como una posible etapa crítica *desarrollo de la escritura*: de la reorganización cognitiva que podría estar interfiriendo en el desempeño de los niños; de igual forma consideran que un factor motivacional también pudo afectar los resultados.

Los problemas en la utilización de estrategias de análisis y comprensión de textos han originado investigaciones como la de McGinitie, Maria y Kimmel (1986), quienes presentan un estudio señalando características de la escritura (utilización de estrategias), como del texto (estructura del escrito), determinantes para las dificultades en la obtención de significados.

De esta forma, se considera la lectura un proceso interactivo entre el lector y el texto, en donde ocurren dos tipos de procesos:

- a) los procesos de orden *superior (arriba-abajo)*, búsqueda de significados a partir de objetivos del escritor, de sus conocimientos previos, su visión del mundo, su cultura y su experiencia.
- b) los procesos de orden *inferior (abajo-arriba)*, percepción de letras, búsqueda de significado y análisis sintáctico, que ocurre de forma interactiva y paralela al proceso de orden superior.

La clasificación que presentan, establece que un “mal trazo” con lleva a una grafía de letras no propia y legible en los años posteriores donde el niño elabora breves redacciones escritas que expresan sus ideas y emociones en un texto, descuida detalles de una ortografía que éste aporta y por tanto es difícil que construya una idea general del escrito. De igual forma, un escritor que atiende de manera excesiva a sus conocimientos, decide el tema general desde el comienzo de la escritura con los detalles que va aportando el texto.

Se expone en el trabajo realizado en niños de preescolar, los cuales presentaban dependencia sobre uno de estos dos procesos, arriba-abajo y abajo-arriba. Los niños que interpretan el texto evocando una gran cantidad de conocimientos sobre sus experiencias a partir de unas pocas palabras leídas del texto, es decir, asimilan lo que dice el texto a sus propios esquemas ignorando detalles nuevos, utilizan una estrategia denominada por los autores *no-acomodativa*, dependiendo excesivamente del proceso arriba-abajo.

Los sujetos que utilizan la estrategia no-acomodativa, al depender excesivamente de sus conocimientos previos, difícilmente aprenden de lo que escriben, ya que centran su atención en lo que conocen del texto. Sin embargo, estos sujetos aprenden del mundo que los rodea, lo que hace suponer a los autores, que aprenden del lenguaje oral.

Capítulo IV

Propuesta de

Intervención docente.

Capítulo IV Propuesta de intervención docente.

Lograr que los niños sean así dúos lectores y escritores, para toda la vida, por convicción y no por imposición permitiendo desarrollar en los niños la capacidad de atención y concentración y propiciar el gusto por la lectura y la escritura para detonar el desarrollo de las habilidades comunicativas.

De la animación a la escritura deseamos producir un acercamiento afectivo o intelectual a formar una expresión concreta de codificación o decodificación de silabas que me va a permitir expresar opiniones con palabras escritas, de forma que este contacto produzca una prevé producción de texto. “La práctica donde pueden conjuntarse el juego, el placer y el saber es la lectura “Su objetivo es divertir informar, desarrollar en el niño el amor a la lectura, el placer al leer.

Hacer niños lectores que pasen de la lectura pasiva a la lectura activa. Técnicas de animación: Jugar con el contenido de un libro. Siempre tenga un carácter lúdico Participación libre de los niños. Contenido sorpresa Eliminar la competencia. Periódicas y adecuadas a la edad del niño.

“El niño tiene derecho a escuchar cuentos” (especialmente aquellos que estimulen su imaginación y capacidad crítica.)

El propósito educativo del libro club: Que niños, personal, padres de familia y comunidad tengan acceso gratuito a la lectura sin necesidad de cubrir requisitos complicados ya sea en el colegio o en casa.

Sin duda alguna consideramos que el motivar el interés por la lectura lograra que cada individuo adquiriera una riqueza cultura el ello conllevará a tener “Un México mejor” ya que con una sociedad culta se pueden formar ciudadanos libres.

Lograr que las personas que asistan al libro club sean asiduos lectores para toda la vida, por convicción y no por imposición “El gusto de los niños por la lectura de niños no es un problema exclusivo de las mamás y las maestras. Los niños necesitan también asociar los libros con los papás y los maestros. Ponga el ejemplo si los demás lo ven leer por placer lo imitarán”. Felipe Garrido (escritor) Habilidades y capacidades

quien lee habitualmente: Vocabulario, ortografía, construcción gramatical, imaginación, orden del pensamiento, concentración, comprensión, reflexión, actitud crítica, lectura veloz, predisposición a escuchar, conocimientos, cultura

El reconocimiento de los niños como sujetos activos, al concebir a los niños como sujetos activos que construyen conocimientos a través de sus acciones sobre los objetos del mundo y en la confrontación de los resultados de estas acciones con sus propios Conceptos y explicaciones así como con las ideas de otros, se fue comprendiendo que también ante el Sistema de escritura como objeto social, los niños intentan hipótesis y las ponen a prueba con el propósito De leer y escribir cuando estas prácticas les interesan, así no hayan iniciado la escolaridad.

Frente a la escritura como objeto cultural, el niño primero interactúa empíricamente, tanto con los objetos portadores de texto (por ejemplo, libros, vallas, empaques), como con las letras impresas en ellos. En Estas interacciones van construyendo conocimiento acerca de ese objeto. Pero esa interacción no es Directa: está orientada por hipótesis a través de las cuales los niños buscan relaciones entre la escritura y lo que ella representa, desde el momento en que la escritura se concibe como diferente del dibujo y como Objeto sustituto, está en lugar de otra cosa, es un signo.

Esas relaciones se van construyendo a partir de la observación de las prácticas socioculturales que Los usuarios de la lengua escrita realizan con los textos (y por esto, no todos avanzan al mismo ritmo), es decir, es mediada por la confrontación con las concepciones de los otros, es una construcción Intersubjetiva.

La escritura que los niños pueden producir en esta etapa está constituida por signos gráficos, que tienen rasgos inequívocos de la escritura convencional, y aún por grafías convencionales (pero que no usan convencionalmente), aprendidas porque alguien se las ha enseñado, o porque algunos textos les han Impactado (las marcas de productos comerciales, por ejemplo). Para garantizar la interpretación de sus Textos, establecen relaciones espaciales con el dibujo: escriben dentro, junto a, o al lado de él.

Los niños están consolidando la diferencia entre dibujo y escritura, entre representaciones escritas y Significados, lo conveniente es proponerles actividades que les ayuden a darse cuenta que el texto Escrito está vinculado con el discurso oral, no con partes del mismo. Por ejemplo, leer y escribir ante Ellos cuentos, cartas, avisos, canciones, notas, etc. Sin que ello suponga cómo se escribe, o que el Niño trabaje sobre el significado de cada una de las letras.

Trabajar con textos completos y variados (cartas, notas, cuentos, recetas, etc.), implica traerlos al aula, leerlos y observarlos, compararlos y producirlos (colectiva, individual o grupalmente). De esta manera, desde pequeñitos, los niños irán aprendiendo que escribir es un proceso complejo que involucra la coordinación de un tema, su desarrollo y presentación, la selección de las palabras con las cuales Referirse a él, los aspectos a considerar, el orden en que debe hacerse y las letras y otros signos con los Cuales registrarlos. Este proceso, como lo señala Tolchinsky, puede ser vivido escolarmente como un Aprendizaje inteligente, agradable, participativo y funcional: «Escribir, tal como pretendemos que los niños Escriban (con la buscada calidad y variedad) es difícil, pero puede aprenderse, enseñarse y disfrutarse» Emilia Si aceptamos que los niños inician la escolaridad con conocimientos sobre el sistema de escritura, hay Que poner en juego estos saberes para conocerlos e intentar favorecer su avance. Indagar qué saben, cómo lo han aprendido y qué funciones y valoraciones sociales le adjudican al saber leer y Escribir, es una tarea pedagógica, no psicológica, cuando se hace observando lo que los niños hacen, Escuchando su conversación mientras trabajan, o haciendo cortas entrevistas individuales.

4.1 Fundamentación.

Las teorías socio-pedagógicas reconocen que el aula escolar es el ambiente social más relevante para el estudiante. La interacción social que surge en el ambiente académico natural del aula es esencial para que los estudiantes intercambien conocimientos e interactúen en su idioma de forma oral y escrita.

Es en el aula escolar donde los estudiantes pasan la mayor parte de su tiempo haciendo lo que se espera de ellos: "aprender a aprender"

El aprendizaje significativo de los estudiantes depende en gran parte del conocimiento previo. El esquema mental previo es la base para el procesamiento y el entendimiento (Rummelhart, 1980) del nuevo conocimiento. Durante el proceso de aprendizaje de conceptos de una materia dada el estudiante utiliza los esquemas desarrollados en aprendizajes anteriores para construir nuevos esquemas mentales o ampliar los ya existentes. Esto podría considerarse cierto, tanto en el aprendizaje del contenido de las materias como en el aprendizaje del idioma. En el caso de un estudiante que ingresa en el nivel preescolar, el conocimiento previo depende de las bases sentadas en el hogar.

Los procesos de recordar la información necesaria, de organizar las ideas, de interpretar, de hacer inferencias, de identificar y de aplicar conceptos pueden ser interrumpidos a causa de la falta de esquemas apropiados.

Estas teorías con bases cognoscitivas también asumen que el entendimiento de la materia requiere un dominio básico del idioma. Cuando el estudiante no posee las destrezas básicas del idioma, la instrucción debe proveer los estímulos requeridos para el entendimiento a través del contexto. El ambiente de aprendizaje define la enseñanza y el aprendizaje en las actividades que incorporen esquemas que provean estímulos académicos, lingüísticos, culturales y sociales apropiados y que sean adecuados para la edad y el desarrollo físico y mental del estudiante.

La comunicación escrita es un medio de interacción y el vehículo principal para la instrucción y el aprendizaje, relacionado con lo que se dice (contenido lingüístico) con el mecanismo que se usa para decirlo (expresión lingüística); el idioma juega un papel esencial en la interacción social.

La expresión escrita es la forma de comunicarse para establecer relaciones sociales que permite aprender sobre el mundo en general así en el aula escolar; compartir experiencias significativas de algún evento de forma escrita. Que permite enriquecer las dinámicas programadas.

Con la influencia de las diferentes experiencias y conocimiento previos que juegan un papel esencial en el aprendizaje del nuevo conocimiento o modificación del conocimiento compartiendo elementos de la cultura del hogar y de la primera lengua materna forman parte del esquema previo del aprendiz, La escritura es una forma de comunicación en el hogar la cual es parte de la cultura del estudiante, el cual beneficiar de la transferencia de destrezas: dentro del esquema que el estudiante posee al entrar al ambiente de aprendizaje se encuentran destrezas que se pueden transferir, como por ejemplo, destrezas de lectura así como de la visualización espacial; la comunicación, interacción y el desarrollo de conceptos en el salón de clases requiere mayormente de destrezas académicas-cognoscitivas; por ejemplo, la ciencia y la matemática requieren conocimiento de vocabulario y de símbolos específicos de las ciencias y las matemáticas

La comunicación en el salón de clases se lleva a cabo en gran parte a través de las materias académicas. Por lo tanto, el aprendizaje de la lengua materna debe ser reestructurado de acuerdo con el contexto académico. Esta forma de enseñanza del idioma escrito requiere la selección de nuevas estrategias para lograr el aprendizaje significativo de los alumnos.

De acuerdo a Vygotsky (1979). El aprendizaje, en primer lugar, se da como un producto sociocultural y luego a través de un proceso interno. .

El sujeto es activo en el proceso de aprendizaje en su aprendizaje, va de una zona de desarrollo real a un próximo y potencial a través de la mediación de alguien que sabe más. En la zona de desarrollo real el alumno resuelve o se apropia de su cultura, realidad social.

Luego el docente planifica lo que el alumno aprenderá, pero estos nuevos contenidos deben estar acordes con sus capacidades, necesidades, intereses de los estudiantes en la comunicación cotidiana de expresión en función primaria del lenguaje que permite a los sujetos interactuar a través de sus experiencias se apropia de la cultura y de esa forma va aprendiendo.

Va siendo capaz de desarrollar su pensamiento y a la vez ir transformando su realidad en la palabra (significado) es el vínculo entre el pensamiento y el lenguaje.

4.2 Estrategias para consolidar mejorar la calidad del trazo de la grafía en las letras para la escritura.

Durante el proceso de investigación del docente con ayuda y participación de los alumnos identifican los pasos necesarios para resolver problemas que se les presentaron para adquirir la escritura. En la cual se usaron y aplicaron herramientas etnográficas como la entrevista y el cuestionario que nos permitieron conocer los diferentes conceptos de cómo se aprende a escribir, por ejemplo: cómo determinar las grafías, trazos, las razones del ¿porqué y para qué? Aprender a escribir para comunicarnos. Así mismo, deben seleccionar una estrategia lógica, para comprobar cuál es la utilidad de la escritura en la vida cotidiana.

Que le permita resolver efectivamente los problemas de escritura a los que se enfrentan día a día en las diferentes etapas de la vida estudiantil, los alumnos deben aprender realizando investigaciones por medio de internet o de recursos tradicionales. Al recabar la información, deben clasificar la información de acuerdo a su relevancia. El trabajo de los alumnos es evaluado por el profesor utilizando un procedimiento que mide la calidad de la escritura y cómo aprende a escribir. Algunos de los criterios que se incluyen son presentación clara, selección de palabras con conceptos que conocen y aplicación de estrategias que le permiten mejorar la escritura ordenada.

Aprendizajes que se promueven con esta actividad: grafía adecuada, trazo correcto, conceptualización y significado de las palabras para lograr un niño crítico, con capacidad de análisis, síntesis y con la capacidad de realizarse una auto-evaluación, uso eficiente de la información y telecomunicaciones, habilidad de toma de decisiones y cultura de calidad que le permita adquirir y desarrollar una mejor habilidad de escritura.

Puesto que el Cuestionario de estrategias y técnicas de estudio (Herrera & Gallardo, 2006) se pasó a los alumnos en la primera reunión grupal mantenida con ellos, después de la realización de los cuestionarios que permitieron “Elaboración de Trabajos Académicos” y del de “Estrategias de aprendizaje y técnicas de estudio”, los resultados obtenidos en el mismo pueden ser útiles para conocer los efectos de ambos

cursos en las estrategias de aprendizaje del alumnado. Es por ello por lo que, seguidamente, se expondrán los datos obtenidos en él.

Se entiende por grafo motricidad el movimiento gráfico realizado con la mano al escribir. Por su parte la reeducación grafo motora intenta mejorar y/o corregir dichos movimientos gráficos necesarios para la escritura. La base de la educación grafo motora es la psicomotricidad fina, por lo que previamente deben realizarse actividades para desarrollar la destreza de las manos y de los dedos, así como la coordinación viso manual. Tres periodos fundamentales pueden ser distinguidos, al interior de los cuales es posible indicar.

1. El primer periodo está caracterizado por la búsqueda de parámetros distintivos entre las marcas gráficas figurativas y las marcas gráficas no-figurativas, así como por la constitución de series de letras en tanto que objetos sustitutos y la búsqueda de las condiciones de interpretación de esos objetos sustitutos.
2. El segundo periodo está caracterizado por la construcción de modos de diferenciación entre los encadenamientos de letras, jugando alternativamente sobre los ejes de diferenciación cualitativos y cuantitativos.
3. El tercer periodo corresponde a la fonetización de la escritura, que comienza por un periodo silábico y culmina en el periodo alfabético. Este periodo inicia con una fase silábica en las lenguas cuyas fronteras silábicas son claramente marcadas y en las que la mayor parte de los nombres de uso común son bi- o trisilábicos. Esta fase silábica ha sido claramente constatada en español, portugués, italiano y catalán. Para las lenguas en situación opuesta (particularmente inglés y francés) estas primeras segmentaciones pueden no ser estrictamente silábicas. Sin embargo, lo que es importante subrayar es que el niño busca segmentar la palabra en unidades que son mayores que el fonema.

ACTIVIDADES PARA DESARROLLAR LA DESTREZA DE LAS MANOS.

1. -Tocar palmas, primero libremente, después siguiendo un ritmo.
2. -Llevar uno o más objetos en equilibrio en la palma de la mano, primero en una mano, después en las dos.
3. -Hacer "caminos" libremente sobre la arena y/o sobre el agua.
4. -Realizar gestos con las manos acompañando a canciones infantiles.
5. -Girar las manos, primero con los puños cerrados, después con los dedos extendidos.
6. -Mover las dos manos simultáneamente en varias direcciones (hacia arriba, hacia abajo, movimiento circular...)
7. -Imitar con las manos movimientos de animales (león moviendo las garras, pájaro volando...) o de objetos (aspas del molino, hélices de helicóptero).

ACTIVIDADES PARA DESARROLLAR LA DESTREZA DE LOS DEDOS.

1. Abrir y cerrar los dedos de la mano, primero simultáneamente, luego alternándolas. Ir aumentando la velocidad.
2. Juntar y separar los dedos, primero libremente, luego siguiendo órdenes.
3. -Tocar cada dedo con el pulgar de la mano correspondiente, aumentando la velocidad.
4. "Tocar el tambor" o "teclear" con los dedos sobre la mesa, aumentando la velocidad.
5. Con la mano cerrada, sacar los dedos uno detrás de otro, empezando por el meñique.
6. Con las dos manos sobre la mesa levantar los dedos uno detrás de otro, empezando por los meñiques. La coordinación viso manual:
7. Lanzar objetos, tanto con una como con otra mano, intentando dar en el blanco (caja, papelera...).
8. Enroscar y desenroscar tapas, botes, tuercas...
9. Ensartar un cordón en planchas y/o bolas perforadas.
10. Abrochar y desabrochar botones.
11. Atar y desatar lazos.
12. Encajar y desencajar objetos.

13. Manipular objetos pequeños (lentejas, botones...).
14. Modelar con plastilina bolas, cilindros...
15. Pasar las hojas de un libro.
16. Barajar, repartir cartas...
17. Picado con punzón, perforado de dibujos...
18. Rasgar y recortar con los dedos.
19. Doblar papel y rasgar por la dobles.
20. Recortar con tijeras.
21. Otro aspecto importante es la realización de actividades para desarrollar los trazos.
22. Estas actividades se realizarán sobre diferentes superficies (suelo, papel de embalar, cerrado, folios, cuaderno con pauta) y con diferentes instrumentos (pinturas de cera, rotuladores, pinceles, lápices, bolígrafos).

Los movimientos básicos presentes en los diferentes trazos grafo motores son de dos tipos: rectilíneos y curvos, y sobre ellos se debe centrar la reeducación grafo motriz.

Los ejercicios deben realizarse en sentido izquierda-derecha.

ACTIVIDADES PARA EL DESARROLLO Y CONTROL DE TRAZOS RECTOS.

1. -Ejercicios de copia en pizarra o papel cuadriculado: trazado de líneas verticales, horizontales y diagonales, cruces, aspás, paralelas, líneas quebradas, ángulos, figuras, etc.
2. -Ejercicios de repasado de líneas, trayectorias y dibujos.
3. -Ejercicios de rellenado de espacios y figuras.
4. -Ejercicios de seguimiento de pautas o caminos sin tocar las paredes.
5. -Ejercicios de trazado de líneas entre dos rectas para entrenar el frenado.
6. -Ejercicios de trazado de líneas alternando la presión.

ACTIVIDADES PARA EL DESARROLLO Y CONTROL DE TRAZOS CURVOS.

1. -Ejercicios de copia en pizarra o papel cuadriculado: trazado de líneas curvas, bucles,

2. Círculos, etc.
3. -Ejercicios de ondas dentro de dos líneas, sobre ejes horizontales o inclinados, y también alternando tamaños.
4. -Ejercicios de bucles dentro de dos líneas, sobre una línea, bucles ascendentes, descendentes y combinados (ascendentes/descendentes).
5. -Ejercicios circulares, de copia y repasado, realizados en sentido contrario a las agujas del reloj.

4.3 Propuesta de planeación didáctica.

Para el docente la planificación didáctica representa una oportunidad para la revisión, análisis y reflexión que contribuyen para orientar su intervención en el aula. Del mismo modo es una herramienta fundamental para impulsar un trabajo intencionado, organizado y sistemático que contribuya al logro de aprendizajes esperados en los niños; en esta fase del proceso educativo se toman decisiones sobre la orientación de la intervención docente, la selección y organización de los contenidos de aprendizaje, la definición de metodologías de trabajo, la organización de los alumnos, la definición de espacios físicos y selección de recursos didácticos, las estrategias de evaluación y difusión de resultados, principalmente (PEP 2011).

Para llevar a cabo una planificación que atienda a los enfoques expuestos es importante:

1. Planificación didáctica
2. Reconocer que los niños poseen conocimientos, ideas y opiniones y continúan aprendiendo a lo largo de su vida.
3. Disponer de un tiempo para seleccionar y diseñar estrategias didácticas que propicien la movilización de saberes y de evaluación de los aprendizajes, de acuerdo con los aprendizajes esperados.
4. Considerar evidencias de desempeño de los niños, que brinden información al docente para tomar decisiones y continuar impulsando el aprendizaje de sus alumnos.
5. Reconocer los aprendizajes esperados como referentes para la planificación.
6. Generar ambientes de aprendizaje que promuevan experiencias significativas.

La acción de ubicar los puntos de orientación (lugar donde cambia de dirección el rasgo) Tiene para el niño una significación, por ejemplo, marcar el cambio de lugar del escritorio dentro del aula o el perchero donde coloca su suéter.

Análisis y concreción de la forma del rasgo. El cuaderno tiene dibujados a su derecha los cuatro patrones de forma seleccionados como los más comunes en el trazado de los grafemas de nuestro idioma.

Se realizan 4 planeaciones por mes a lo largo del ciclo escolar. Estas planificaciones nos sirven como apoyo para implementar estrategias de enseñanza en los alumnos, adecuándolas a las necesidades de cada uno. Se divide de esta forma, ya que en cada mes se enseña un tema, por ejemplo “cuentos y más” cada semana se enseñan 6 palabras y conceptos nuevos, usando tarjetas, canciones y cuentos, hasta llegar a 25 palabras en un mes, 4 canciones e identificación de los objetos, tanto reales como en imágenes. Se divide en 4 semanas para la enseñanza del vocabulario, el reforzamiento, el seguimiento y la evaluación final. Con la finalidad de monitorear constantemente el avance de los alumnos. De esta forma vamos viendo las fortalezas y debilidades de cada uno, se realiza un seguimiento por medio de rubricas y reforzamos los temas, algunas veces por medio del juego, videos y concursos.

1.- la técnica de observación: permiten evaluar los procesos de aprendizaje en el momento que se producen, con estas técnicas los docentes pueden advertir los conocimientos, las habilidades, las actitudes y los valores que poseen los alumnos y cómo los utilizan en una situación determinada.

Se utilizaran las dos formas de observación: sistemática y asistemática. En la observación sistemática, el observador define previamente los propósitos a observar; por ejemplo, decide que observará a un alumno para conocer las estrategias que utiliza o las respuestas que da ante una situación determinada; otro aspecto puede ser observar las actitudes de los alumnos ante diferentes formas de organización en el aula o con el uso de materiales educativos.

La observación asistemática, en cambio, consiste en que el observador registra la mayor cantidad de información posible de una situación de aprendizaje sin focalizar algún aspecto en

particular, por ejemplo, se registra todo lo que sucedió durante la clase o en alguna situación didáctica. Posteriormente, para sistematizar la información se recuperan los hallazgos y se analizan con base en las similitudes, diferencias y correlaciones que puedan existir.

Para registro del instrumento de observación se utilizara la rúbrica, diario de clase, diario de trabajo los tres son útiles para identificar algunas características con la finalidad de hacer un seguimiento sistemático para obtener datos útiles y así evaluar determinada situación, tanto a los alumnos como para la docente

La técnica de análisis del desempeño con ayuda de la lista de cotejo que generalmente se organiza en una tabla en la que sólo se considera los aspectos que se relacionan con las partes relevantes del proceso y los ordena según la secuencia de realización.

Diseñar una estrategia requiere orientar las acciones de evaluación para verificar el logro de los aprendizajes esperados y el desarrollo de competencias de cada alumno y del grupo, así como la técnica y los instrumentos de evaluación que permitirán llevarla a cabo.

A continuación se muestra una propuesta de planeación Didáctica.

**INSTITUTO PEDAGÓGICO A. MAKARENKO A.C CALLE LIMÓN S/N TLALMANALCO DE VELAZQUEZ,
EDO.MÉXICO CICLO ESCOLAR 2016-2017. SITUACIÓN DIDÁCTICA: VIAJO Y APRENDO.**

Propuesta 1.

<p>CAMPO FORMATIVO:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Lenguaje y comunicación. • Desarrollo personal y social 	<p>ASPECTOS EN LOS QUE SE ORGANIZA:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Lenguaje oral y escrito • expresión corporal 	<p>COMPETENCIA:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Comunica y expresa sus ideas, sentimientos y fantasías. mediante la producción de un breve texto, usando técnicas y materiales variados. • Comunica escritos breves en los cuales expresa sentimientos y emociones y vivencias a través del lenguaje escrito.
<p>EJE TRANSVERSAL: desarrollo personal y social formación cívica y</p>		<p>VALOR MORAL: respeto y tolerancia</p>

ética	
<p>OBJETIVO DEL APRENDIZAJE:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Que el alumno adquiera y explore las diferentes técnicas para adquirir la escritura. • Así como desarrollar la capacidad de escribir diversos textos de una forma clara. 	<p>OBJETIVO ACTITUDINAL:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Reconoce la importancia del respeto en las relaciones con sus compañeros. • Manifiesta tolerancia por la participación integral de los compañeras (o) escuchando sin interrumpir
<p>DESARROLLO DE LA SECCION</p>	
<p>INTRODUCCION: Se leerá un cuento, en voz alta se dará indicaciones en las cuales el alumno pondrá atención y respetara la participación de sus compañeros para así lograr como producto una grafía de una letra.</p>	
<p>DESCRIPCION DEL PROCESO:</p> <ul style="list-style-type: none"> • En base al cuento se dialoga sobre las características de las letras para así empezar a identificar características que las forman. • Se esperan que los alumnos señales a los personajes principales de la historia, el ambiente en el cual se desarrolla el nudo de la historia así como cuál es el trazo de las letras para lograr que los alumnos identifiquen las letras que en algún momento trazaran con ayuda de diversos materiales a su vez se formularan preguntas que detonaran la mención de las características de los diferentes personajes y el porqué de la breve historia. • Durante la actividad los alumnos realizaran diversos trazos en los cuales utilizaran diversos materiales para trazar diferentes letras y así lograr identificar sus características gráficas. • Con hojas, pegamento, pintura, diamantina, sopas y brochas. 	
<p>ESTRATEGIAS Y ACTIVIDADES: Dibujo, trazo y aprendo.</p>	

CIERRE: Se colocaran los dibujos en periódico mural exhibido en una pared del salón con ayuda de los alumno se exhibirán para los visitantes y como recordatorio de un aprendizaje.	
EVALUACION	
INDICADORES : <ul style="list-style-type: none"> • Expresa ideas de lo que les agrado de las actividad planeadas de acuerdo al desarrollo de estas proponen como mejorarlas • Toman en cuenta a los demás compañeros al expresar su opinan sobre las actividades de los trazos 	EVIDENCIAS DE LOS APRENDIZAJES: las producciones y expresiones que sean producto de las estragáis planeadas serán compartida con sus comunidad escolar.(docentes, padres y alumnos)
	Realizara ejercicios de reforzamiento en casa de forma escrita.

Propuesta 2.

Situación didáctica: Aprendiendo a escribir		
Profesor: Laura Valencia Castillo.	Día: Agosto 22- Agosto 26	Grupo: 3 "A"
Campo formativo: lenguaje y comunicación	Hacer con el lenguaje: Repetir palabras para practicar su pronunciación.	Saber sobre el lenguaje: -Repertorio de palabras necesarias para Esta práctica social del lenguaje.
Competencia: Descubrir palabras en una	Aprendizajes esperados: -Los alumnos aprenden a decir su	

canción infantil	nombre y saludar	
<p>Miércoles Secuencia didáctica: Inicio: 1.- - Con ayuda de José (títere) Iniciar con los saludos, se saludara a cada niño diciendo “Hola, hola” posteriormente entrando y saliendo del salón de clase, para identificar llegada y salida; cantando la canción “¿Quién se comió la galleta?”- Se inicia diciendo el nombre y posteriormente se preguntara a cada uno como se llama- Desarrollo: Se presentará José y a la maestra 2- Nos sentaremos en círculo y pediremos que se levante y se siente “Stand Up. Si Down” haciendo la mímica para que los niños repitan el mismo ejercicio. 3. Distinguiremos “genero”. Se mostrara la imagen de un niño y se nombrara, posteriormente el de una niña y se nombrara. Se preguntara quienes son niños y niñas quienes Cierre: Se jugará “Adivina quién soy”</p> <p>Jueves Secuencia didáctica: Inicio: 1.- Se comenzará la clase cantando a canción “La foca Ramona” saludando a cada uno de los niños. Desarrollo: se presentara a los niños los materiales que hay en salón. Pidiendo que repitan cada uno de ellos “silla, mesa, el pizarrón, el escritorio y el espacio en el cual va a aprender, l. 2. Se cantará la canción “Mi salón mostrando cada uno de los objetos, y posteriormente permitiendo que los alumnos los vayan tocando. 3. Se sacaran al patio y se les mostrara donde está el baño y el patio de juegos. Cierre: se jugará en el tapete. Los alumnos brincarán en los dibujos que se les vaya indicando Viernes</p> <p>Inicio: 1.- Se iniciara la clase cantando la canción yo, tengo una casita así. Saludando a niñas y después a niños. Desarrollo: Se repasará el vocabulario de los artículos escolares. 2. Se pedirá a los niños que saquen el artículo que se les indique, repitiendo el nombre 3. Se practicará abriendo y cerrando la puerta y ventana. Se cantará la canción “Cinco ratoncitos” y los alumnos harán los movimientos que indica la canción. Cierre: Se pedirá a los niños que borren el pizarrón, corten un papel, abran y cierren la puerta.</p>		
Evaluación: A través de indicaciones, se observará si el alumno identifica objetos de la escuela.	Habilidades: Comprende y desarrolla el idioma mediante juegos y canciones.	Valores y Actitudes: Trabaja en equipo Respeto turnos Respeto las participaciones de sus compañeros.
Evidencias: Libros, cuadernos.	Material: Hojas, pizarrón, pintura táctil, diversos materiales de recorte, pegamento	

Situación didáctica: Inicio de la escritura.		
Evaluación: A través de preguntas se observará si el alumno comprende la importancia de los sentidos.	Habilidades: Puede describir correctamente el uso de los sentidos y la importancia de cuidar su cuerpo	Valores y Actitudes: Trabaja en equipo, Respeta turnos Respeta las participaciones de sus compañeros
Evidencias: Libros, cuadernos.	Material: Tarjetas, libros	
Situación didáctica: Inició en la escritura.		
Evaluación: A través de preguntas, se observará si el alumno puede presentarse y presentar a otros. Puede comparar objetos, animales y personas. Rúbricas y gráfica	Habilidades: Puede presentarse y comparar objetos	Valores y Actitudes: Trabaja en equipo, Respeta turnos Respeta las participaciones de sus compañeros
Evidencias: Libros, cuadernos.	Material: Tarjetas y libros	

Conclusiones

Se concluye con la idea de que escribir permite la realización de variadas formas de pensamiento y conocimiento, al exigir un manejo consciente del lenguaje escrita y una ponderación de lo que se han mencionado algunos escritos ante las diversas formas metodologías que existen para la adquisición de la escritura, por medio de un intercambio de teorías en diversos contextos de acuerdo a cada necesidad por medio de un diálogo creativo siempre renovado por una cultura donde se aprende la lengua escrita por necesidad social.

Al iniciar preescolar en la escritura no significa forzar su procedimiento, porque él está en formación de un mundo alfabetizado, por lo que debemos saber que el niño despliega diferentes condiciones de aprendizaje eso significa evolución de pensamiento y experimentación de sus habilidades con su entorno (Ferreiro, 2000)

la escritura se adquiere y representa muchos de los conocimientos necesarios para la formación integral del estudiante, por ello la enseñanza de estos siempre es una actividad central en el ámbito escolar, para fortalecer habilidades y capacidades que generen el desarrollo de procesos de investigación, crítica e imaginación, a través de la motivación al proceso escritura.

El trabajo la escritura a partir de la recepción de textos narrativos crean un vínculo que permite el contacto directo entre las generaciones, Pedagogía y Educaciones, transmitiendo valores, creencias y formas de ver el mundo y concebir la vida, así como la explicación de los fenómenos que constituyen una conciencia colectiva en los pueblos y ciudades.

Las teorías de la lengua y las relaciones que se dan entre ellas, más las teorías del aprendizaje, de cómo se enseña a escribir en la escuela en los significados. Así como el niño, de acuerdo con Vygotsky (1991), en su primera infancia construye en su interacción con el medio físico, “esquemas representativos”, y en su interacción social, “esquemas comunicativos”. Asimismo, el joven y el adulto deben lograr fusionar estas dos líneas que constituyen la dimensión dialógica y recursiva inherente al pensamiento complejo, y en su proceso de interiorización, permitir que el lenguaje tome control de sus facultades mentales y las convierta en palabras con significado.

Anexos.

Los primeros ensayos de coordinación entre la totalidad y las partes pueden presentarse en otras situaciones, como la siguiente: estima que es necesario un mínimo de tres letras para obtener una totalidad interpretable. Nos pide escribir "barco". Escribimos una letra, preguntando si está bien. Responde que no, porque "nomás dice 'ba'". Ponemos otra letra y la respuesta de es idéntica: "nomás dice 'ba'". Con 3 letras está satisfecho porque dice *barco*.



Uriel no es la único en mostrar este género de correspondencia (una grafía para cada objeto). En 33 niños que seguimos longitudinalmente, hemos encontrado: a) que esta correspondencia estricta coincide con el momento de la constitución de las letras en tanto objetos sustitutos; b) que esta correspondencia estricta está precedida de un período de ausencia de control de la cantidad de 21 grafías; c) que es de muy corta duración; d) que está seguida inmediatamente después de la exigencia de cantidad mínima.



Escritura unigrafía: Representación de cada palabra por medio de una única grafía, es decir, escribe una y otra vez el mismo símbolo para escribir todas las palabras.



Escritura sin control de cantidad: Ante el acto de escritura, para cada palabra llena un renglón con muchos símbolos, generalmente iguales, tomando como referencia el inicio y el final del renglón.



Entrevista para padres

1.- ¿Para qué enseñamos a escribir?

Para que tengan una mayor comunicación
en su vida personal y profesional

2.- ¿Qué debe saber (y saber hacer) un alumno (a) para escribir?

Debe saber el Abecedario y Practicarlo
Para poder unir palabras y saber leer
Para facilitar y comprender lo que
escribe

3.- ¿Cómo debe escribir un alumno (a) de manera adecuada en los diferentes contextos comunicativos de su vida personal y social?

correctamente con mayúsculas y
minúsculas puntos y comas

4.- ¿Qué metodología utiliza para enseñar a escribir?

la constancia diaria y la práctica
constante en su escritura

5.- ¿Qué enfoque trabaja para la enseñanza de la escritura correcta?

la lectura y comprensión para escribir
la escritura correctamente

Cuestionario para niños

1.- ¿para qué escribir?

Para hacer los trabajos, las tareas y aprender como escribir

2.- ¿con que finalidad escribimos?

Para comunicarnos expresarnos etc

3.- ¿Por qué escribir?

Para aprender cosas nuevas

4.- ¿Qué debemos escribir?

lo que nos dicta la profesora o nos pone en el pizarron

Entrevista para docentes

1.- ¿Para qué enseñamos a escribir?

Para que todo ser humano tenga la capacidad de poder transmitir sus ideas, gustos y saberes, a la larga de su vida diaria, sintiéndose libre de poder hacerlo.

2.- ¿Qué debe saber (y saber hacer) un alumno (a) para escribir?

Primero que nada la dirección correcta de iniciar la escritura (de arriba-abajo y de izquierda a derecha) así como parte de la ortografía, respetando acentos y signos de puntuación.

3.- ¿Cómo debe escribir un alumno (a) de manera adecuada en los diferentes contextos comunicativos de su vida personal y social?

Debe escribir de manera clara utilizando la ortografía y el uso de signos de puntuación.

4.- ¿Qué metodología utiliza para enseñar a escribir?

Utilizo el desgranado y práctica del desarrollo motor fino el cual consiste en manipular cosas con los dedos y que más específico la forma de grametrización donde el alumno traza de arriba-abajo, izq-dex.

5.- ¿Qué enfoque trabaja para la enseñanza de la escritura correcta?

Trabajo el enfoque activo el cual tiene como característica partir del interés y necesidad del alumno y así el docente acompaña y guía el proceso de desarrollo en este caso la enseñanza de la escritura correcta.

Bibliografía.

Álvarez C., Ángela; Orellano E., Eugenia. (1979). Desarrollo de las funciones básicas para el aprendizaje de la lectoescritura según la teoría de Piaget. Segunda parte *Revista Latinoamericana de Psicología*, 249-259.

Calvet, I. J. (2001). Historia de la escritura. Barcelona. Ed. Paidós.

Cassany, D. (1993). Reparar la escritura. Barcelona: Graó.

Cassany, D. Luna, m. Sanz, g. (2000). Enseñar lengua. Barcelona: Graó.

Coll, C. (2007). Las competencias en la educación escolar: Algo más que una moda y mucho menos que un remedio. En Revista Aula de Innovación Educativa, Núm. 161. enlace web: <http://www.aufop.com>

Cuadernillo de Palem "Propuesta Para el Aprendizaje de la Lengua Escrita: Guía de Evaluación" sep. (Secretaría de educación pública) Dirección General de Educación Especial, México. (1987). de trabajo para fortalecer la enseñanza y el aprendizaje del español escrito como segunda lengua.

España. Díaz Barriga F. Y Hernández Rojas, G. 2002. Estrategias Docentes para un Aprendizaje significativo. Una interpretación Constructivista. México: mcgraw-hill frade rubio, Laura. (2009). Española. España: Casa Editorial Araluce.

Espino, Sandra y Barrón y Concepción (coord.) La lectura y Escritura en la Educación en México. Apropiaciones teóricas, experiencias teóricas y perspectivas de futuro. Méx. //sue unam.

Estrategias de lectura y escritura en la escuela de Mabel. (s.f.). Recuperado el 13 de julio de 2014, de: www.enlaescuelademabel.com/proyectos/estrategias-de-lectura-y-escritur.ferreiro, Emilia y Teberosky, a. (1999). Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño. México: siglo xxi. Editores s.a. de c. v.

Ferreiro, E y otros. "nuevas perspectivas sobre los procesos de lectura y escritura". Editores siglo xx.

Ferreiro, E. (1982). "Los Procesos Constructivos de Apropiación de la Escritura" en: E. Ferreiro y M. Gómez Palacio, Nuevas Perspectivas sobre Los procesos de Lectura y Escritura. México: siglo XXI.

Ferreiro, E. (2002). Pasado y Presente de los Verbos Leer y Escribir. México: Fondo de Cultura Económica. Formación y Desarrollo de los Hábitos de la lecto-escritura. (s.f.) Recuperado el 13 de junio de 2014, de: www.monografias.com fundamentos metodológicos - universidad distrito.

Ferreiro, E. Y Teberosky. (1979). Los Sistemas de Escritura en el Desarrollo del Niño. México: siglo XXI.

Flower, I. (1989). Problem-solving strategies for writing. Orlando: harcourt brace jovanovich.

Flower, I. Y Hayes, J. (1980). The dynamics of composing: making plans and juggling constraints. Cognitive processes in writing. Hillsdale.

Galperin, P. (1959). "Desarrollo de las investigaciones acerca de la formación de acciones mentales". Editorial academia de ciencias pedagógicas, Moscú.

García. (1987). Educar para escribir. Madrid: G.Nuñez.

[Http://www.redalyc.org/pdf/140/14015561015.pdf](http://www.redalyc.org/pdf/140/14015561015.pdf) Ejemplo de entrevista (abril.2015)

[Http://www.ub.edu/dppsed/fvillar/principal/pdf/proyecto/cap_05_piaget.pdf](http://www.ub.edu/dppsed/fvillar/principal/pdf/proyecto/cap_05_piaget.pdf) (Agosto 2016)

[Http://www0.usal.es/webusal/files/guias2015/fichas%20asignaturas%202016-17.pdf](http://www0.usal.es/webusal/files/guias2015/fichas%20asignaturas%202016-17.pdf) módulo 1: el aprendizaje de la lectura y la escritura y sus dificultades..... Procesos y adquisición de las habilidades de comprensión y redacción de textos. 1. (2009).

[Https://coleccion.siaeducacion.org/sites/default/files/files/4.procesos_de_adquisicion_de_la_lengua_escrita.pdf](https://coleccion.siaeducacion.org/sites/default/files/files/4.procesos_de_adquisicion_de_la_lengua_escrita.pdf) estamos tan acostumbrados a considerar el aprendizaje de la lectura y la escritura como un proceso de aprendizaje que tiene lugar en la escuela, que es. Art. De revista educación de altura. (2010).

[Https://coleccion.siaeducacion.org/sites/default/files/files/4.procesos_de_adquisicion_de_la_lengua_escrita.pdf](https://coleccion.siaeducacion.org/sites/default/files/files/4.procesos_de_adquisicion_de_la_lengua_escrita.pdf) estamos tan acostumbrados a considerar el aprendizaje de la lectura y la

escritura como un proceso de aprendizaje que tiene lugar en la escuela, que es. Investigación Cecilia Ferreiro (2000).

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?Codigo=3649119>este trabajo consiste en un análisis de las teorías sobre la escritura y su aprendizaje de Vygotsky y Luria. Se hace referencia a los modelos teóricos del proceso...Legaspi de Aismendi Alcira. "pedagogía preescolar". Editorial pueblo y educación. 1997-1999.

López Hurtado Josefina y Silverio Gómez A. M. (1996). "El diagnóstico. Un instrumento de trabajo pedagógico de preescolar a escolar". Editorial pueblo y educación. Cuba.

López, h. J. y A. Borgato (1995). "Formación de la Habilidad de Análisis sonoro de la palabra en niños de 6to. Año de vida. ``", En estudio sobre las particularidades del niño preescolar cubano .Editorial Pueblo y Educación. La Habana.

Marchesi, A. Coll, C. (1991). Desarrollo Psicológico y Educación. Madrid. Alianza.

Montessori, M. (1939). *Manual Práctico del Método Montessori*. 3ª Edición. Barcelona

New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates. *Perspectiva constructivista*. San José, Costa Rica: Eunad

Perrenoud, Philippe. (2004). Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar, Barcelona, Graó.

Perreoud, Philippe. (2004). Diez nuevas competencias para enseñar. México. Sep. Sep. 2008. En los alumnos sordos. México: sep-dee.

Piaget, J. (1973). La psicología de la inteligencia. Crítica.

Piaget, J; García, R. (1983). Psychogénèse et histoire des sciences [Psicogénesis e historias de las ciencias]. París, Flammarion.

Planeación por Competencias. Inteligencia Educativa. México Martínez Miguélez, Miguel. (2004). Ciencia y arte en la metodología cualitativa. México. Trillas. Organización de Estados Iberoamericanos (oei).

Programa de Estudio 2011. Guía de la Educadora, Educación Preescolar. México

Revista Educación en México art. Educación Inicial en México. Propuesta de Proyecto de Cooperación en Educación Inicial – México http://www.oei.es/linea3/edu_inicial_mexico.htm consultado.10 de mayo del 2009.

Revista electrónica (2011).

Revista electrónica. (2009). <Http://zonapsicopedaggica.blogspot.mx/2009/01/conceptualizacin-de-la-escritura-y-la.html> leer y aprender art. De revista electronica educa (junio 2015)

Rosenblatt, I.(1988). Writing and reading: transactional theory.center for study reading (technical report no 416) new york university

Rueda Beltrán, Mario, Sylvia Schmelkes y Díaz-Barriga (2014), “La evaluación educativa. Presentación del número especial de Perfiles Educativos 2013. La evaluación en la educación superior”, Perfiles Educativos, vol. XXXVI.

Ruiz Cuéllar, Guadalupe. (2012). La Reforma Integral de la Educación Básica en México (RIEB) en la educación primaria: Desafíos para la formación docente. Reifop.

Ruiz Cuéllar, Guadalupe; (2011). Reseña de "La educación preescolar en México. Condiciones para la enseñanza y el aprendizaje" de Pérez, Ma. Guadalupe (coord.). *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, Enero-Marzo, 307-315.

SEP. Acuerdo secretarial 592. México, sep. (2009).

SEP. Plan de estudios 2011. México, sep. 2011. Sep. Programa de Educación Preescolar (2011). México, sep. 2011.

SEP. Reforma Integral de la Educación Básica (RIEB). México, sep, 2009.

Serrano Cuéllar, Guadalupe. (1982). La RIEB en Educación Primaria: Desafíos para la Formación Docente.smith, f. (1982). Writing and the writer.London: heinemann.tarde?, madrid, cincel.

Sigel, I.W. (1969). “The Piagetian system and the world of education” [El sistema piagetiano y el mundo de la educación]. En: D. Elkind; I. Flavell (eds.). Studies in cognitive development: essays in honour of Jean Piaget [Estudios sobre el desarrollo cognitivo: ensayos en honor de Jean Piaget]. Nueva York, Oxford Univ. Press.

Teberosky, A. (2000, diciembre). Los sistemas de escritura. Ponencia presentada en el congreso mundial de lecto-escritura. Valencia. En: http://www.oei.es/inicial/articulos/sistemas_escritura_desarrollo_nino.pdf

Vygotsky, I. (1977). Pensamiento y lenguaje. Teoría del Desarrollo Cultural de las funciones psíquicas. Buenos aires: la pléyade.

Vygotsky, I. (1979). Desarrollo de los Procesos Psicológicos Superiores. Barcelona, España: Grijalbo-crítica.