



## Secretaría de Educación Pública de Hidalgo. Universidad Pedagógica Nacional – Hidalgo Unidad UPN 131

¿Cómo propiciar que la docente fomente la iniciación de la lectoescritura en niños de cuatro años, en el Colegio J.Comenio en la sección infantil de jardín II, en la comunidad de San Marcos del Municipio de Tula de Allende?

Perla Huitrón Aguilar

Tula de Allende, Hgo.

Enero del 2011





# Secretaría de Educación Pública de Hidalgo. Universidad Pedagógica Nacional – Hidalgo Unidad UPN 131

¿Cómo propiciar que la docente fomente la iniciación de la lectoescritura en niños de cuatro años, en el Colegio J.Comenio en la sección infantil de jardín II, en la comunidad de San Marcos del Municipio de Tula de Allende?

Proyecto Educativo que para obtener el título de Licenciado en Intervención Educativa

Perla Huitrón Aguilar

Tula de Allende, Hgo.

Enero del 2011

# **INDICE**

# Capitulo 1

| 1.1 Diagnostico.  1.1.1 La influencia del contexto social.  1.2. Contexto institucional.  1.2.1 Espacio físico.  1.2.2 Relaciones del personal  1.2.3 Proyecto Escolar del Centro.  1.2.4 Estructura técnica en las políticas institucionales.  1.2.4.1 En cuanto a los servicios  1.3. Una mirada más adentro: El espacio áulico.  1.3.1 El rol docente.  1.4. Listado de problemáticas.  1.4.1 En el nivel Social.  1.4.2 En el nivel Institucional.  1.4.3 En el nivel áulico.   | 1<br>3<br>6<br>7<br>9<br>10<br>17<br>18<br>21<br>25<br>29<br>30<br>31      |
|---|--|
| Capitulo 2  |  |
| 2.1 Planteamiento del problema 2.1.2 Preguntas de investigación 2.1.3 Objetivo general de la Intervención 2.1.4 Justificación de la investigación   | 34<br>35<br>37<br>39   |
| Capitulo 3  |  |
| 3.1 Referentes teóricos para fortalecer la estrategia 3.1.1 Cognitivo Social 3.1.2 Teoría Cognitiva 3.1.3 Ámbito legal 3.1.4 Ámbito físico Cognitivo 3.1.5 Ámbito pedagógico 3.2 Relación entre lenguaje y desarrollo del pensamiento 3.2.1 De la acción directa a la comunicación oral y escrita 3.2.2 Relación entre el lenguaje oral y el lenguaje escrito 3.2.3 Integración del lenguaje oral al lenguaje escrito 3.2.4 Definición de la conciencia o conocimiento fonológico 3.2.5. Desarrollo del proceso lector escritor 3.3.7 Papel de la docente | 43<br>43<br>47<br>48<br>54<br>58<br>62<br>65<br>66<br>69<br>72<br>78<br>88 |
| Capitulo 4  |  |
| 4.1 Estrategia de Intervención 4.1.2 Objetivos de la estrategia 4.1.2 Metodología de la estrategia  | 91<br>92<br>94   |

| 1.3 Unidad didáctica: Conceptos y elementos | 102<br>103<br>104 |
|---|-------------------|
| Capitulo 5                                  |                   |
| 5.1Evaluacion de la estrategia              | 106               |
| Capitulo 6                                  |                   |
| 6.1 Conclusiones                            | 109               |
| Bibliografía                                | 111               |

Anexos

### A mis padres y en especial a mi madre,

Que me dío la vida, y, Quien me enseño que con fe, Amor, servicio, responsabilidad y perseverancia se puede ser alguien mejor en la vida. Y quien camino a mi lado, Gracias madre este triunfo es tuyo también.

"Nunca iniciamos un camíno, solamente lo continuamos, nos viene de antes y de otros", A mis queridos y amados hijos por su tolerancia, amor, comprensión y cariño en todo el tiempo que se nos ha brindado en este largo camino que es la vida. Este logro es suyo y con quien me gozo en compartir. Gracias a Dios por la salud, fuerza, inteligencia y sabiduría que me da día a día y que sin El esto sería solo un sueño inalcanzable. A mis hermanos en especial a Tere y Tito por su gran apoyo moral y económico, a mí hermana Lidia que me acompañó y alentó cuando todo esto sólo era un sueño..., gracías por ser más que mí hermana, mí amiga, y confidente. Así también gracias a mis amigos incondicionales que han compartido la sinfonía de mi vida, con sus altas, bajas, risas, llantos, momentos irrepetibles y por hacerla más feliz a su lado. Gracías a mis profesores que hicieron crecer en mi el amor al conocimiento, y por su dedicación y paciencia al realizar este trabajo.

#### Introducción

La infancia temprana constituye una etapa fundamental en el proceso de desarrollo y formación del futuro adulto. Esta afirmación parte de las diferentes opiniones de psicólogos y pedagogos, independientemente de las tendencias, teorías y escuelas a las que se adscriben. Esto parte esencialmente por la gran plasticidad del cerebro infantil en las tempranas etapas de su desarrollo, que si bien no constituyen una tabula rasa en la que puede inscribirse cualquier inscripción si ofrecen amplísimas posibilidades para el establecimiento de conexiones que pueden servir de base para el registro de las mas variadas estimulaciones.

En nuestro país y de manera global en el mundo, se van realizado cambios, en la manera de como se miran las necesidades derivadas del proceso de industrialización y de modernización, como es la inserción de la mujer al campo laboral, y la necesidad de crear centros especiales para atender a la población infantil, por tal razón se ha realizado una expansión de la oferta de instituciones infantiles.

Se da un énfasis especial por la atención integral del niño que se define de la siguiente manera "Por atención integral se entiende, el conjunto de acciones coordinadas que pretenden satisfacer tanto las necesidades esenciales para preservar la vida, como aquellas que dicen relación con el desarrollo y aprendizaje humano, acorde a sus características, necesidades e interés tanto permanentes como variables"

Asimismo, la educación cumple las bases de la sociabilidad es decir dotar al ser humano de recursos, de modos de hacer, de habilidades, de predisposiciones y explicaciones, en otras palabras la educación en consecuencia, asegura la supervivencia de la sociedad a través de procesos de

1

Peralta, 1998 Antología UPN "Desarrollo Infantil" pág.14)

Renovación y auto renovación, transmitiéndoles a los niños a través de sus distintos agentes, constantemente el patrimonio cultural acumulado por la humanidad.

La escuela tiene como una de sus finalidades la transmisión social de los conocimientos adquiridos por la humanidad a lo largo de su historia, pero esta transmisión no tiene que limitarse, a expresiones puramente verbales, no solo el lenguaje oral y la lengua materna, sino todas las habilidades necesarias para un desarrollo óptimo dentro de la sociedad. De manera que citando a Piaget "Todo cuanto enseñamos al niño impedimos que lo invente". El reto más grande es lograr que el niño construya su conocimiento, no solo lo reproduzca por imitación o repetición, refiriéndome en el tema que me ocupa buscar que la docente propicie un acercamiento temprano al mundo de los libros y poder dar a conocer a los niños algunas características propias de la escritura, así como su enfoque comunicativo y funcional. Por medio de actividades lúdicas que le resulten al niño más agradables y significativas.

Existen, además de las competencias verbales comunicativas, otras formas de ayudar al niño a que acceda al conocimiento. Para ello es necesario conocer los procesos mentales propios de la inteligencia infantil y sus formas particulares de interpretar la realidad para no contrariar su evolución espontánea, sino potenciarla.

Este Proyecto de Desarrollo Educativo surge por petición de la directora a si como de la inquietud y gran discusión que se da en nuestro país entre los diversos especialistas tales como pedagogos, psicólogos en el tema, acerca de cuándo es el momento oportuno en el que la escuela debe proporcionar al niño métodos de alfabetización, y si en preescolar se debe o no enseñar a leer, asimismo el papel fundamental de la docente en brindar al niño oportunidades que enriquezcan su ambiente alfabetizador, así como de la realidad y retos de la educación en México.

Este proyecto de Desarrollo Educativo se da a solicitud de la directora de preescolar de la institución referida, derivado del interés de conocer en base

a un diagnóstico la realidad de la institución y el papel de la docente al observar las pocas habilidades y competencias lingüísticas que poseen los niños de esta edad, y que es más evidente al acceder al tercer nivel del jardín de niños, que tiene a su cargo, al realizar el estudio de la institución referida y que en este proyecto de desarrollo educativo considere dar mayor énfasis en el campo formativo de Lenguaje y comunicación en esta etapa de preescolar y en especial en la edad de cuatro años.

Al entrar al campo se parte de nociones preexistentes y se genera una pregunta rectora, ¿De qué manera la docente propicia la adquisición de la lecto-escritura en los niños de cuatro años de edad y cuáles son las estrategias didácticas que se emplean? En el primer capítulo se presentan los datos obtenidos de las observaciones realizadas en el aula, y en algunos espacios de la misma institución, así como entrevistas a los docentes, datos de archivos y encuestas aplicadas. Este diagnóstico realizado a la institución, considero su aspecto social, institucional y áulico, por lo que me permito describir de manera más objetiva y sistemática, los diferentes elementos que intervienen en el proceso de enseñanza —aprendizaje.

De tal manera que esta mirada más profunda a la institución, permite elaborar un listado de problemas en los diversos niveles: institucional y áulico. Este conocimiento nos da oportunidad de proponer de manera sencilla alguna estrategia didáctica para su mejora, después de delimitar el problema y plantear algunos objetivos generales, todo esto desarrollado en el capitulo 2.

Este análisis de la múltiples problemáticas, tuvieron que priorizarse, y delimitar la problemática principal que se plantea con la siguiente pregunta rectora: ¿Cómo propiciar que la docente fomente actividades lúdicas, para la iniciación de la lecto-escritura en niños de cuatro años en el Colegio J. Comenio en la sección de Jardín II en la comunidad de San Marcos del Municipio de Tula de Allende Hidalgo?, considerando al juego como un recurso para propiciar este acercamiento a la lecto-escritura, pero insertándolo dentro de una unidad didáctica, debido a que como propuesta didáctica ofrece la articulación y coherencia de las diversas actividades que

nos permiten desarrollar en los niños los objetivos planteados en el Programa de Educación Preescolar 2004.

Para fortalecer la propuesta de intervención del proyecto, se dan los referentes teóricos en los que se inserta; esto se desarrolla en el capitulo 3; revisando los distintos aspectos del niño, como es el físico, social, y cognitivo. Los textos revisados, parten desde su aspecto legal, los que son propuestos por la Secretaria de educación Publica de nuestro país, en el PEP2004, otros cuadernillos y curso de actualización a docentes de educación preescolar, en primer momento, por lo que en un momento posterior se revisaron propuestas más actuales en algunos otros países y sus logros, para considerar la pertinencia en el nuestro, con la visión de ofrecer algo novedoso y atractivo a la docente para la mejora de su práctica y de lograr que ella propicie en los niños un acercamiento a la lectoescritura.

La propuesta didáctica que se desarrolla se enmarca en la teoría Cognitiva de Piaget, así como un enfoque constructivista, la importancia del desarrollo social del niño el cual se considera muy importante para apoyar al niño en su paso del lenguaje oral al escrito, y un acercamiento en la iniciación de la lecto-escritura. También se describe que es una unidad didáctica, su definición y el papel de la docente en su desarrollo, todo esto se profundiza en el capítulo 4.

En este mismo capítulo cuatro se presenta la estrategia de intervención sus elementos, duración, actividades y objetivos que se persiguieron; en el siguiente su evaluación y conclusiones de la misma. Este proyecto de desarrollo educativo trata de ofrecer una estrategia que pueda dar solución a la problemática existente en la institución. El desarrollo metodológico de la propuesta de intervención permite al docente conocer un poco mejor a los alumnos y en la evaluación, en sus distintos momentos, se cuenta de qué manera mejorar una realidad educativa, y por los resultados mencionados en la ultima parte de ella, puede ser de gran ayuda al docente, ya que considera todos los aspectos del niño, como un ser integral.

### **CAPÍTULO I**

#### 1.1 DIAGNÓSTICO

Para conocer la realidad cultural de las instituciones educativas, es necesario analizar sus factores económicos, micropoliticos, políticos y sociales teniendo como referencia los contextos, locales o regionales que permiten comprender la repercusión de los fenómenos mundiales en las relaciones laborales y sociales, de acuerdo a los retos educativos enmarcados por las economías liberales y globalizantes. Desde esta perspectiva el proceso de intervención es una herramienta imprescindible para tener conocimiento de los entornos educativos, lo cual amerita la aplicación de un diagnostico socioeducativo o psicopedagógico que dé cuenta de la dinámica grupal e individual que conlleve a la solución de un problema o problemas de la labor docente o institucional.

Así pues, se entiende por diagnóstico "El proceso mediante el cual se especifican las características del contexto, las interacciones de los actores sociales y la existencia de problemas o situaciones susceptibles de modificación". <sup>2</sup>. Donde el diagnóstico es exploratorio y descriptivo, parte de la idea fundamental de recuperar información necesaria que nos remita a encontrar las necesidades de la institución, con la finalidad de encontrar posibles soluciones a las problemáticas existentes, si bien es cierto que esto no garantiza el éxito total también lo es que ayudará a solucionar futuros errores.

Por lo tanto, el siguiente trabajo de intervención se realizo en El Colegio que en lo sucesivo se le denominará "J. Comenio" por razones éticas y profesionales se omite el nombre original y de los actores de este Proyecto de Desarrollo Educativo, dentro del ámbito formal de la educación básica, en el nivel de preescolar; dicha institución es de extracción particular; y retomando lo citado <sup>3</sup> dentro de sus escritos acerca de los principios de Intervención educativa menciona, "que todo diagnóstico psicopedagógico trata de evitar

<sup>&</sup>lt;sup>2</sup> Ander Egg, Ezequiel. "Pautas y orientación para elaborar un diagnostico comunitario" en Metodología y práctica del desarrollo de comunidad. Buenos Aires, Lumen, 2000 p: 241

<sup>&</sup>lt;sup>3</sup> José Luis Gallego Ortega 1998 p:73.

desajustes en la intervención con los docentes supone aceptar ciertos principios que orienten la práctica educativa con lo cual, no debe suponer ningún tipo de actuación escolar "uniformada", donde estos principios de intervención educativa han de practicarse en el marco de curriculums globalizados, justificados por razones psicopedagógicas como por argumentos sociológicos y epistemológicos.

Si bien es cierto, que en la actualidad, cuando se trata de analizar las prácticas educativas de los docentes , el diseño , la intervención y la evaluación psicopedagógica en los centros escolares, casi nadie omite referirse, por ejemplo a la cultura del centro, concibiendo a ésta como el conjunto de significados, principios, valores y creencias compartidos por los miembros de la organización, tal como señala<sup>4</sup> "donde la cultura se manifiesta mediante ritos, tradiciones, ceremonias, costumbres y reglas a través de los referentes, marcos y teorías psicopedagógicas sobre el aprendizaje y la enseñanza".

A partir de estos referentes enunciados se realizo este diagnóstico, así mismo, la dinámica del trabajo de equipo , al papel desarrollado por el equipo directivo, el cual se refleja en la organización que presenta, por un lado la escuela y por el otro la realidad que se desarrolla hacia la misma, a los criterios generales que se utilizan para decidir sobre el uso del tiempo y del espacio, o sobre el agrupamiento de los estudiantes, cómo se concibe y se desarrolla la participación de los diversos miembros de la comunidad educativa.

Bien se sabe que todo ello es determinante, que influye significativamente en la educación escolar, de la misma forma, en que lo hacen otras variables tanto internas y externas, propias de los sistemas educativos y escolares en sus múltiples manifestaciones: fundamentos legales, políticos, perfil del docente tanto intelectual como económico, modelo escolar, entre otros por lo que se abordará como primer punto la influencia del contexto social. Dada la importancia que es donde se enmarca la institución estudiada.

#### 1.1.1 LA INFLUENCIA DEL CONTEXTO SOCIAL

<sup>.</sup> 

<sup>&</sup>lt;sup>4</sup> José Santiago Arredondo en su libro "La organización de los centros escolares" 2002 p: 125

El docente y el alumno no están solos, todos forman parte de un contexto social que se asemejan a las muñequitas rusas, en las que hay una pequeña dentro de otra más grande, y esa dentro de otra y así sucesivamente lo mismo ocurre con el medio comunitario que es el contexto más próximo al maestro y en el que está inmerso primeramente la institución, enseguida el docente en su aula formada por él y sus alumnos; pero el aula está dentro de una institución educativa con cierta filosofía, modelo de enseñanza, objetivos, actitudes y reglamentos. Se considera parte de este contexto los demás maestros y alumnos, directivos, personal administrativo, el de intendencia y los padres de familia. A su vez, la escuela se encuentra en alguna sección de un municipio, cuyas características moldean de alguna manera las suyas propias; y el municipio esta dentro de un estado y un país, que cuenta con determinadas características sociales, económicas y políticas. Esto es un ejemplo de lo entrecruzado de todas las relaciones que influyen en la elaboración de un diagnóstico en el que se analizan estas incidencias favorables o desfavorables en ocasiones.

De tal forma, que la ubicación de la escuela investigada es un factor que determina sus posibilidades dentro de la oferta y la demanda , así como en el ámbito de escuelas particulares, ya que dicha posición geográfica es relevante en el devenir socioeconómico de la población, que rodea a la institución investigada.

Por tanto geográficamente el Colegio pertenece a la localidad de San Marcos que colinda con Tula de Allende, la cual es cabecera municipal de la región del Valle del Mezquital en el Estado de Hidalgo, de la misma manera se tiene como vecinos aledaños a Ciudad Cooperativa Cruz Azul, y Tepeji del Río. Asimismo la comunidad está dividida en 9 colonias (Centro, Tolteca, Canal, Damú, Plan, Infonavit, Las palmas, Las uvas, Capulín, ) de las cuales proviene la mayor parte de la población estudiantil dado que las familias son procedentes de otros estados y que gracias a las industrias cercanas al pueblo de San Marcos ubicadas al sur de la cabecera municipal como son la Refinería

Miguel Hidalgo, Termoeléctrica y Sigma Alimentos, han servido como factor decisivo para la inmigración y que se mantenga vivo el pueblo que en otros tiempos era sostenido por la fábrica de cementos "Tolteca".

Del mismo modo no se puede desatender el hecho de que hacia Tepeji del Río, se tienen otras importantes fuentes de empleo como las industrias manufactureras Kaltex, La Josefina, La Zaga, Cruz Azul y el crecimiento de la Universidad Tula –Tepejí.

Por lo que se observa quizás no se tuvo en cuenta la ubicación del colegio al momento de su creación ya que están muy cercanos otros colegios que ofrecen el mismo servicio y que captan mayor número de alumnos. Por citar un ejemplo, aproximadamente a 500 metros se ubica el Colegio América de extracción particular, la cual posee los tres niveles de educación básica; preescolar, primaria y secundaria, más espacios, áreas verdes, canchas deportivas, y auditorio, y al ser escuela vecina representa una competencia para dicho plantel investigado.

Aunado a esto la existencia del Jardín de Niños Manantial quién aproximadamente en tres años sus instalaciones se han ido modificando y eso ha traído como consecuencia más captación de alumnos de la segunda infancia, esta misma escuela se encuentra en la Avenida Principal de San Marcos., así como el Jardín de niños Tolteca, que es de acuerdo a las cifras de Servicios Regionales es el tercero en la zona de Tula con una matricula de más de 100 alumnos. Cabe mencionar que gracias al auge económico del complejo industrial antes mencionado se han establecido temporal y definitivamente familias pequeñas las cuales buscan inscribir a sus hijos en una escuela con la cual tengan alguna afinidad, o sólo por la cercanía.

Por lo que respecta a las vías de acceso para llegar a la escuela, se necesita caminar 600 metros aproximadamente, no pasan microbuses cerca de ella, solo se podría llegar en vehículos particulares o caminando. Y no cuenta con servicio de transporte, para poder captar alumnos de Tula de Allende o sus

alrededores. Motivo por el cual algunos niños al no disponer de auto particular se originan impuntualidad e inasistencia.

Existen también situaciones en que los padres pierden el empleo, o son trasladados a otros lugares, por motivos de trabajo y los alumnos son dados de baja de la institución, ya sea por no poder cubrir las colegiaturas, solicitan su baja o por cambio de domicilio.

Dentro de la institución un 60 % de las familias presentan hogares disfuncionales, padres divorcios, separados o vueltos a casar, madres solteras que a decir de la directora la mayoría no cuenta con un hogar tradicional. (Archivos de la institución).

#### 1.2 CONTEXTO INSTITUCIONAL

El Colegio investigado, que en lo sucesivo nombraré "J. Comenio" es un centro educativo que atiende los niveles de preescolar y primaria:

El Jardín de Niños cuenta con tres niveles , Kinder I, Kinder II y Kinder III, me ubico en el aula de Kinder II, el cual es el lugar que elegí para realizar el trabajo de investigación, cuenta con 6 niños, 2 niños y 4 niñas, entre los (4 años cinco meses), con los datos obtenidos por medio de una entrevista<sup>5</sup> la docente que nombraré como Clara , titular del grupo, refiere ser titulada en Educación Preescolar ciclo 2001-2005, con la Tesis de " Identificación de algunas características de la escritura en los niños de preescolar de tercer grado" y tomando como referencia los datos obtenidos mediante las observaciones realizadas en el aula, a los docentes y dirección, así como al análisis de los archivos de la institución, en cuanto a la matricula por ciclo escolar, la situación actual de la escuela es la siguiente:

El Colegio es de tipo Particular y cuenta con una matricula de 120 alumnos repartidos en nueve grupos de la siguiente manera: Tres grupos de Jardín de Niños y seis de Nivel Primaria, con una plantilla de 13 profesores, un directivo general, una secretaria administrativa, un subdirector en el nivel de primaria y una directora en preescolar.

Desde está perspectiva, situémonos en la institución en la cual se pretende llevar este proyecto, la escuela se encuentra hacia el sur de la cabecera municipal, y dentro de la comunidad se localiza al noreste de está, colindando hacia el norte con campos de cultivo, una unidad habitacional de Infonavit y una escuela particular, hacia el sur con una planta purificadora de agua, hacia el oeste se localiza un pequeño fraccionamiento residencial, al suroeste con la Iglesia de Jesucristo de los Santos de los Últimos Días.

\_

<sup>&</sup>lt;sup>5</sup> Anexo B Entrevista No. 1 del 11 de octubre de 2006

### 1.2.1 ESPACIO FÍSICO

En cuanto a su estructura física, el edificio escolar tiene tres espacios, una cancha deportiva con porterías de fútbol, y aros de básquetbol, el cual al momento del recreo causa problemas entre los niños del primer ciclo del Nivel de Preescolar (1 y 2 y el grupo de cuarto grado) <sup>6</sup>puesto que ellos han puesto la regla de quien llega primero ocupa la cancha y esto ha traído consecuencias de agresiones físicas y verbales entre ellos, la poca área verde que se tiene esta acordonada para que no se maltrate el pasto, causando un problema entre los niños del jardín de niños puesto que ellos quieren jugar futbol y arrojarse en el pasto, y la directora general no lo permite y les llama la atención constantemente por este hecho.

La institución cuenta con una plaza cívica techada que a su vez sirve como patio para realizar actividades extraescolares, tales como conferencias y venta de alimentos, asimismo, durante las labores escolares esta prohibido utilizar estas áreas si están ocupadas por otros docentes; es decir no puede haber más de tres docentes en los espacios mencionados; esto ocasiona problemas ya que se dejan pendientes actividades con los niños por falta de espacio externo, ya que no se realiza una planeación de horarios para su uso. <sup>7</sup>

Con respecto al área de aseo se reparte en cuatro cuartos de sanitarios, dos en el edificio sur y dos más en el edificio norte, junto a los niños de preescolar (dos para niñas y dos para niños en estos baños no se cuenta con mingitorios) causando un problema de higiene ya que los niños salpican las tazas de los sanitarios, no hay tazas de baño adecuadas a la estatura de los niños, ni letreros de identificación de los mismos lo que provoca, encontrar niños y niñas en la misma área y que requieran la ayuda del docente para ir al baño, generando que abandone sus labores y al resto del grupo para auxiliarlos.

8

<sup>&</sup>lt;sup>6</sup> Anexo A Registro de Observación del 11 octubre de 2006.

<sup>&</sup>lt;sup>7</sup> Anexo A Registro de Observación del 11 octubre de 2006

<sup>&</sup>lt;sup>8</sup> Anexo A Registro de Observación del 11 octubre de 2006

Se cuenta con una sala de maestros, a un costado de la dirección escolar, de lo observado y comentarios de los docentes, es que no se cuenta con privacidad para conversar con algún padre de familia, ya que dentro de esta sala se encuentra el servicio de fotocopiado y de papelería, dicha situación ocasiona una constante interrupción por la secretaria encargada de dicha actividad, asimismo en la pequeña dirección también se carece de privacidad, puesto que ahí mismo, se encuentra la secretaria particular de la directora general. <sup>9</sup>

El inmueble es propio, está hecho de block y el techo de concreto, sus pisos son dos con loseta y los otros diez de concreto, cuenta con servicios como agua potable, drenaje, luz, teléfono, fax y computadora, está totalmente bardeada y aplanada, lo cual permite tener con cierta privacidad y seguridad para los niños, cuenta con dos entradas una principal y otra trasera, por la puerta principal es la salida y entrada de los niños de preescolar y la secundaria es para el nivel primaria.

La escuela presenta dos edificios pintados de color beige y vivos naranjas los salones tienen una superficie de aproximadamente 20 metros cuadrados los ocupados para el Jardín de Niños, en tanto que los destinados a primaria miden más o menos 48 metros cuadrados, lo que origina que los pequeños que requieren más espacio para realizar sus actividades, éstas no puedan ser desarrolladas en el aula, y utilizan el patio exterior para compartir sus juegos con los otros grupos.<sup>10</sup>

Dado lo anterior puede establecerse que el Colegio cumple con la normatividad establecida para impartir educación Básica en los niveles antes mencionados, habida cuenta en relación con lo mencionado en el artículo 55, fracción II, del capítulo V De la educación que impartan los particulares de la Ley General de Educación que dicta lo siguiente "Con instalaciones que

<sup>&</sup>lt;sup>9</sup> Anexo A Registro de Observación del 11 octubre de 2006

<sup>&</sup>lt;sup>10</sup> Anexo A Registro de Observación del 11 octubre de 2006

satisfagan las condiciones higiénicas, de seguridad y pedagógicas que la autoridad otorgante determine" 11

Y sin embargo en cuanto a la operatividad no cuenta con instalaciones optimas en cuanto a funcionalidad por las consideraciones que han sido mencionadas, tales como falta de áreas verdes suficientes, cuartos de baños adecuados a la edad de los niños, salones con áreas pequeñas, insuficiente material didáctico entre otros.

#### 1.2.2 RELACIONES DEL PERSONAL

En esencia, los valores y la participación, de todos los autores participantes en un centro educativo si no son los mismos se trata de que sean muy similares. Difícilmente un docente estará cómodo en una institución cuyos ideales sean del todo contrarios a los suyos, y una escuela no aceptará a un maestro cuyo comportamiento y forma de pensar no concuerden con lo que la escuela cree que deberían transmitirse o infundirse a los alumnos.

Mientras más alejados estén uno de otro, más problemas tendrá el maestro para adaptarse o para ser aceptado por las personas que forman parte de la institución; en estos casos, ha sucedido que al final el maestro renuncia o lo despiden. (Charla informal, con la directora del preescolar).

Los miembros de la institución, comparten algunos principios como el respeto, la dignidad, ciertos valores como la responsabilidad, el amor al trabajo, la solidaridad, <sup>12</sup>esto es lo que ellos comentan en sus respuestas, sin embargo es preciso señalar que el personal docente de dicha institución en ocasiones carece de compañerismo y de unidad, ya que para realizar festejos cívicos o culturales siempre existen pequeñas fricciones debido que en la cooperación al trabajo ,no se involucran todos en la misma manera, por lo cual en algunos casos con llevan a distanciamientos entre los involucrados del quehacer educativo, y en ocasiones grandes problemas que terminan en agresiones

Ley General de Educación: 1999, p.35.
 Anexo B Encuesta del 18 de Octubre del 2006.

verbales fuertes y en un clima de hostilidad, ha esto hay que agregar la actitud de la directora general de dicho plantel, que siempre tiene una queja acerca de las actividades desarrolladas,( ya que al finalizar los eventos solo puntualiza los errores y no el buen trabajo realizado) a decir de los docentes no hay estímulo a tomar iniciativa, por lo que se visualiza una problemática de identidad entre los involucrados del plantel educativo. 13

A decir de algunos de ellos, tratan de compartir estos principios y valores a través del ejemplo cotidiano, tanto en el aula como fuera de ella, a su vez la tradición más importante para la mayoría de los docentes son las fiestas de fin de año, porque a decir de ellos es cuando comparten y conviven con sus familiares más cercanos, la costumbre que más practican son los cumpleaños de los familiares más cercanos.<sup>14</sup>

#### 1.2.3 PROYECTO ESCOLAR DEL CENTRO

La institución cuenta con un PEC donde se obtiene la siguiente información ,el colegio J. Comenio es una Institución del sector privado fue creada como un Centro Escolar en el 2001,( archivos de la escuela), en un primer momento para la primera infancia ( 2 a 3 años) y posteriormente en el año 1989 acoge la etapa de Preescolar y en 1994 abre la Sección de Primaria de acuerdo a las necesidades y expectativas de la comunidad de San Marcos de Tula de allende y sus alrededores, tomando en cuenta los principios básicos del artículo tercero Constitucional, la Ley general De Educación en sus artículos 7, 21 y los Acuerdos 96, 97, 98, 99 de la Secretaria de educación Pública.

Se cuenta con un Proyecto Escolar del Centro que ostenta los siguientes Principios y Convicciones para el logro de sus objetivos que se mencionan más adelante para su análisis, dicho proyecto fue elaborado por iniciativa de los docentes de la escuela siendo el gestor un egresado de la LIE 2002-2006, quien estructuró los instrumentos de evaluación diagnóstica tomando como

1

<sup>&</sup>lt;sup>13</sup> Anexo A Registro de observación con fecha 17 de noviembre del 2006.

<sup>&</sup>lt;sup>14</sup> Anexo B Encuesta aplicada con fecha 18 de Octubre del 2006.

referencia el Proyecto Escolar Del Centro diseñado por Agustín Reyes Ponce para una buena administración educativa, asimismo se consideraron las antologías de Planeación y evaluación institucional, Planeación estratégica ofertadas por la Licenciatura de Intervención Educativa. En una entrevista realizada al gestor, refiere que dicha bibliografía fue fundamental para la construcción de los objetivos, la visión, misión y lema institucional.<sup>15</sup>

Sin embargo al realizar dicho trabajo de investigación, se puede decir que los únicos comprometidos con esta propuesta de trabajo es el nivel primario, dejando de lado dicho proyecto los niveles I y II de la sección de Preescolar <sup>16</sup>, no así la titular de jardín III ya que ella estuvo presente en la realización del proyecto, y las otras dos fueron contratadas tres días antes de iniciar el ciclo escolar 2006-2007, siendo esto motivo de problemas metodológicos entre la sección de jardín de niños.

Cabe mencionar que en dicho proyecto participaron los dueños de la institución, los maestros de mayor antigüedad en el plantel educativo, vocales de la sociedad de padres de familia e intendente, más no se contaba con la renuncia de algunos maestros que interfirió en la aplicación del mismo. Así pues, se analizaran los planteamientos del Proyecto Educativo del centro (PEC) de la escuela J. Comenio, cabe señalar que el personal docente y administrativo dio apertura a realizar este análisis institucional. En este documento se encuentra de manera textual lo siguiente:

#### **OBJETIVO:**

Contribuir, al desarrollo integral de los niños de la primera, segunda y tercera infancia, en su proceso de desarrollo cognitivo y evolutivo, con la finalidad de que adquieran mejores herramientas de aprendizaje.

#### VISIÓN

Potencial izar en los niños y niñas sus diferentes inteligencias que poseen, con la finalidad de lograr mejores estudiantes, que tengan la capacidad de deducir,

\_

<sup>&</sup>lt;sup>15</sup> Anexo B Entrevista del 11 de Octubre del 2006

<sup>&</sup>lt;sup>16</sup> Anexo B Entrevista del 11 de Octubre del 2006

inducir, analizar, sintetizar, crear, innovar, para que contribuyan en un futuro a la buena toma de decisiones de su comunidad, para el progreso y desarrollo del Municipio del Estado y la Nación.

#### MISIÓN

Contribuir al desarrollo intelectual de los niños en sus diferentes etapas de crecimiento, con el deseo de estimular sus diferentes inteligencias, involucrando a los actores que se encuentran en el contexto inmediato de los niños de esta institución, y sus alrededores, partiendo de la concepción de valores, conocimientos y disciplina, porque creemos que educar es mucho más que trasmitir conocimientos.

#### LEMA

Con conocimiento, responsabilidad, disciplina y valores se pueden tomar decisiones para no vivir en la intriga y la mentira; porque detrás de la mentira se encuentra una maldad y un daño sin fronteras: por ello educar es mucho más que transmitir conocimientos

Esta es la visión que sustenta la institución así como su lema, esto es un indicador de calidad el tenerlo por escrito, pero salvo el lema, la mayoría de "los clientes" (se dice cada lunes en honores) no conocen la misión, visión u objetivos que persigue la institución, aun los mismos profesores no se han identificado con dicha propuesta. 17 Por lo cual queda en evidencia el desconocimiento por parte de los implicados que aseguraría su compromiso con la misma.

Se cuenta con un cronograma de actividades anuales tales como: eventos cívicos, deportivos y culturales, para la planificación de clases, tomando en cuenta los días hábiles e inhábiles que permitieran una mejor comunicación entre institución y padres de familia. 18 Asimismo se facilitó la calendarización de los exámenes y entrega de calificaciones a padres y alumnos, esto se llevó a cabo durante los dos primeros meses (charla informal

Anexo B Entrevista del 11 de octubre del 2006
 Anexo C Encuesta del 18 de octubre del 2006

con docentes y padres de familia) en el tiempo en que se desarrolla el proyecto de desarrollo educativo, ha habido malestar con los padres de familia de los grados primero y segundo de primaria así también con el grupo que investigo, al decir de la profesora Leticia encargada del grupo de Kinder II en sus últimas tres reuniones mensuales los padres le han mencionado por que se han improvisado eventos que no estaban programados así como las fechas de exámenes y entrega de resultados. Siendo esto motivo de inconformidad y de deserción escolar, puesto que al señalárselo a la directora del plantel su respuesta de ella es "que es responsabilidad de la docente convencer a los padres de familia de aceptar dichas improvisaciones".

A continuación se señalan las políticas que están en el proyecto escolar del centro y proporcionadas por los directivos de la institución.

#### Políticas:

- La entrada al plantel educativo es de 7:30 a. m. a 7:50 a. m. personal docente y alumnado.
- Los alumnos y docentes, deben estar en el salón de clases a las 7:55
   a. m. Las clases inician 8 a. m.
- Los alumnos, deben portar, debidamente el uniforme de la escuela es decir: HOMBRES: Pantalón azul marino, formal, camisa blanca, formal, corbata azul marino, suéter de la escuela, zapatos negros de suela de baqueta, Pants deportivo con los colores de la escuela y tenis blancos. MUJERES: Jumper cuadriculado, moño azul, blusa de gala manga larga, y blusa manga corta, zapatos de baqueta de color negro, suéter de la escuela, Pants deportivo con los colores de la escuela y tenis blancos. A pesar de tenerlas por escrito estas políticas se nota indiferencia a ellas ya que no siempre cumplen con portar el uniforme completo, y se llega tarde a clases, provocando problemas en el acceso ya que la directora del plantel decide quien entra y quien no.<sup>19</sup>

\_

<sup>&</sup>lt;sup>19</sup> Anexo A registro de observación con fecha 17 de octubre del 2006

- Los alumnos tienen prohibido portar uniformes que no estén en buenas condiciones, y que no pertenezcan al mismo modelo. Sin embargo hay alumnos que entran con uniformes en pésimo estado y ocasiona problemas con algunos padres de familia que reclaman dicho punto al profesor de guardia quién es el encargado del acceso al plantel educativo.
- Los pagos de la colegiatura se realizarán los primeros siete días de cada mes. Si el pago no es oportuno el alumno no podrá ingresar al plantel educativo. Si el pago no es oportuno se cobrará la cantidad de \$20.00 pesos por cada día que pase. Sin embargo se les permite el acceso a alumnos que adeudan hasta cuatro meses de colegiatura y no se les cobra los intereses mencionados (comentarios de la secretaria)
- Los alumnos al momento de ser inscritos participarán en todo evento (cultural, artístico, cívico, deportivo). En este apartado en ocasiones un 10% se ausenta el día del festival, generando un malestar en la organización del grupo puesto que durante un mes se ensaya y ese día su ausencia desestabiliza el éxito o fracaso de la participación grupal, y la única medida disciplinaria que se toma es bajarle un punto en alguna asignatura es lo que dice la directora al maestro.
- Todo asunto relacionado con el aprendizaje de los alumnos será atendido: primero con el profesor responsable, segundo por el subdirector del plantel y tercero con la dirección de la escuela. Pero en algunos casos se omite la autoridad de la docente y pasan directamente con la dirección ocasionando problemas en la comunicación y en la resolución de conflictos.
- La dirección de la escuela sólo atenderá cuestiones administrativas (pago de mensualidades, documentos oficiales, gestoría ante dependencias oficiales o particulares) y pedagógicas, sin embargo esta función se la deja al subdirector de la misma, puesto que el es el

encargado de revisar las planeaciones, observaciones de clases, problemas de aprendizaje de ciertos alumnos, metodologías utilizadas por los docentes, asimismo su organigrama institucional respeta jerarquías, y la intervención de la dirección de la escuela es posible cuando ha rebasado a las autoridades inmediatas; primero el docente a cargo, en seguida el subdirector ,pero esto sólo se cumple en ciertas ocasiones, ya que la directora no le parece que los padres de familia y docentes tomen primero en cuenta al subdirector de la escuela y después a ella, ( y a decir de la secretaria, esto lo hacen los padres de familia ya que el primero es más tolerante, sabe escuchar y da pronta solución al problema sin tener preferencias de nombre o posición social o lo contrario de la titular de esta institución)

- La subdirección de la escuela, es la responsable del proceso de enseñanza aprendizaje de los alumnos y de la propuesta pedagógica, que consiste en el desarrollo de material manipulable y la creación de actividades lúdicas dentro y fuera del aula, respecto a este punto la misma es la encargada de observar y supervisar el trabajo docente tanto en las aulas como en cualquier otro espacio, así como también de aplicar instrumentos de evaluación a los niños. Y a decir de esta los problemas están en la sección de jardín de niños ya que las docentes del nivel I y II elaboran poco material manipulativo, no entregan su planeación a tiempo, y están más ocupadas en que el niño termine su libro que en realizar actividades lúdicas que permitan que el niño sea más activo que pasivo, y constantemente se les giran memorandums para que ejecuten dicha propuesta pedagógica, siendo esto motivo de discusión en los consejos técnicos causando fricción entre dirección, subdirección y las responsables de Jardín I y II.
- El plantel educativo en conjunto (dirección, subdirección, docentes, alumnos, padres de familia) considera que son los responsables, de promover los valores de respeto y aprecio a la dignidad humana, a la libertad, responsabilidad, justicia, igualdad, democracia, solidaridad, tolerancia, disciplina, puntualidad y apego a la verdad. Esta política de

la escuela no es observada en su generalidad, ya que algunos niños presentan problemas de mal comportamiento hacia sus iguales o a los más pequeños, al tirar su comida en el recreo o aventarlos al pasar corriendo, los maestros refieren que si bien en los libros de la editorial SM se presentan los valores como contenidos transversales, la falta de apoyo de algunos padres no permiten su refuerzo en casa.<sup>20</sup>

- El personal docente es responsable, de tomar en cuenta las diferentes características psicológicas de los niños de la primera, segunda y tercera infancia, al contar con nivel preescolar y primario. Se observa en la investigación en cuestión que la profesora no considera las características cognitivas de los niños, ya que en lo observado sólo se remite a dar cátedra sin considerar los diferentes ritmos e interés de aprendizaje que tienen, así como sus características físicas y psicológicas.<sup>21</sup> la maestra en cuestión al relatar un cuento a sus alumnos no permite que el mismo observe las ilustraciones, " maestra les voy a contar un cuento de Guillever, este era un niño que le gusta viajar pero lo sorprende una tormenta y llega a un país donde todos son pequeños niño A----- quiero ver y se pone de pie, no "siéntate" y sin traer dibujos, ni laminas, o por lo menos mostrar las ilustraciones del cuento" y a pesar de que ellos se acercan y se asoman ellas les dice categóricamente "siéntate", siendo esto un problema de aprendizaje.
- El plantel educativo (dirección, subdirección, docentes, alumnos, padres de familia) considera que la diversidad enriquece atendiendo a los diferentes ritmos e intereses de aprendizaje que tienen los niños y adolescentes. En este punto no se da la integración de los alumnos con dificultades de aprendizaje, toda vez que el docente no realiza adecuaciones en su planeación correspondiente ya que solamente es un niño por grupo.

<sup>&</sup>lt;sup>20</sup> Ídem pie de Pág. 17

<sup>&</sup>lt;sup>21</sup> Ídem pie de Pág. 17

- El personal docente, son los principales promotores de defender la educación integral, entendiéndose está como un medio para formar personas capaces de poner su propio sello personal en las diferentes facetas de su vida. De un total de 13 profesores solo el 35 % de los docentes se esfuerza por cumplir este punto, ya que argumentan que los resultados se verán más tarde cuando estén en la secundaria, estos datos son arrojados por una encuesta aplicada acerca de valores a los profesores de la institución.<sup>22</sup>
- Los docentes serán los encargados de promover en los niños y adolescentes, el deseo de saber como algo muy preciado en su vida. Respecto a este punto de acuerdo a la encuesta 23 el 40% de los profesores lo fomenta y el otro 60% no.
- Los docentes son los responsables de la integración de los alumnos con dificultades de aprendizaje. Un 35% esta en desacuerdo que existan en la escuela niños con necesidades especiales, un 45 % admite que no esta preparado para atender a este grupo, y un 20 % acepta que no le queda de otra.
- El personal docente elaborara un portafolio de evidencias por cada alumno que este inscrito en este plantel educativo (Jardín de Niños, Primaria). Los docentes de jardín de niños solamente una de las tres lo lleva a cabo, en el nivel primaria no elaboran el portafolio de evidencias.

#### 1.2.4 Estructura técnica en las políticas institucionales

Colegiados: Los cuales se encargarán de tomar acuerdos sobre problemas de aprendizaje, conducta, disciplina en el aula, relación con los padres de familia, y la forma como va avanzando en el Plan Estratégico. Pero en muchas ocasiones, se remiten a que el directivo sólo de instrucciones y no se verbalice las problemáticas existentes para buscar una solución a las mismas.

 $<sup>^{22}</sup>$  Anexo C Encuesta aplicada el 17 de octubre del 2006  $^{23}$ ídem 21

Consejo escolar: Esta presidido por el director, un secretario, una representación de los profesores, de los alumnos de quinto y sexto grado de primaria, de los padres de familia; sus tarea es determinar, aprobar, desarrollar y evaluar las directrices generales del centro en los aspectos administrativos y gestores. (Dicho consejo sólo fue tomado en cuenta cuando la directora tuvo un problema con un padre de familia de 1ro de primaria.)

Divisiones de ciclo: Su tarea es determinar por cada ciclo el nivel de los educandos, es decir 1° y 2° es el primer ciclo, 3° y 4° segundo ciclo, 5° y 6° tercer ciclo, debe existir un responsable por cada ciclo, y comunicarse mutuamente sobre el proceso de aprendizaje de cada niño, conducta, disciplina, responsabilidad, hábitos de estudio, problemas de aprendizajes etc... Pero respecto a este punto sólo se reúnen para desarrollar las actividades cívicas asignadas en la calendarización anual; y de acuerdo a las comisiones su tarea consiste en coordinar las actividades culturales, recreativas, sociales, físicas, cívicas, viajes de estudio, externos e internos, que proporcione la institución. Sin embargo de acuerdo a la observación<sup>24</sup>, nunca se han reunido para comunicarse los problemas de aprendizaje de algunos de los alumnos de esta institución.

Comisiones: Su tarea es coordinar las actividades culturales, recreativas, sociales, físicas, cívicas, viajes de estudio, externos e internos, que proporcione la institución. Se asignan al comenzar el ciclo escolar.

#### 1.2.4.1 En cuanto a los Servicios

En la Administración: Su tarea es proporcionar, en tiempo y forma material didáctico, sueldos, espacios recreativos, la difusión del plantel en la localidad. Y el buen trato para con los clientes. Aunque el material didáctico que se proporciona es muy escaso, y se debe programar, de otra manera se niega el material a pesar de que la secretaria no realice otra actividad, esto provoca

\_

<sup>&</sup>lt;sup>24</sup> Anexo A. Registro de Observación del 17 de octubre del 2006

que el docente deba poner de su bolsa; con respecto al sueldo a decir de los mismos es bajo, pero debido a su necesidad lo han aceptado así, no cuentan con prestaciones de tipo social como seguro social, aguinaldos, prima de vacaciones, utilidades entre otros. Esto ha ocasionado que los docentes que han renunciado terminan demandando a la institución.

Cargos de coordinación y dirección de los equipos:

- Jefe de seminario: Su tarea es la de coordinar y supervisar el buen funcionamiento de las intervenciones psicopedagógicas y socioeducativas que se realicen en el plantel educativo. No se realizan reuniones con regularidad, pero se abordan las problemáticas que suceden en el aula de manera particular.
- Coordinador de ciclo: Su tarea es la de coordinar los procesos de enseñanza que sucedan en su ciclo. Sólo se realizan algunas actividades cívicas por ciclo pero no se dan las tareas de coordinación.

Órganos de participación de la comunidad escolar:

- Asociación de Padres de Familia: Su tarea es colaborar con las actividades a realizar con la institución (festivales, culturales, cívicos y deportivos), sin intervenir en los procesos académicos para no entorpecer la dinámica de la escuela.
- Padres y Madres delegados: Su tarea es atender las demandas que soliciten los padres de su grupo con la finalidad de llegar acuerdos con la escuela.
- Asamblea general: Su tarea es llegar acuerdos en beneficio de la población estudiantil.

Otro aspecto muy importante dentro del **PEC**. Es lo que se tienen por definido como **Procedimientos,**<sup>25</sup> y que a la letra se plantea de la siguiente forma:

Para lograr, los objetivos planteados es necesario recurrir:

A una metodología mixta, es decir utilizando los métodos deductivos, inductivos, analíticos, sintéticos y activos. Entendiéndose a cada uno de ellos como un proceso de adquisición de habilidades y destrezas, que permitirán a los alumnos crecer en su proceso de aprendizaje, por lo tanto al retomar el método deductivo, partirá de lo general a lo particular, atendiendo a la cuestión analítica, de la misma manera al utilizar el método inductivo llevamos al alumno a un proceso sintético, es decir, dado que ciertos niños tiene pocas ideas generales y le es difícil formar abstracciones. Aquí se observa un problema de unificación de métodos.

De ahí que sea necesario proceder gradualmente desde lo concreto y particular para llevarle progresivamente a lo abstracto y universal. Un método activo porque se respeta la actividad espontánea y los intereses del niño, el cultivo del trabajo autónomo, teniendo en cuenta las diferencias de cada alumno, la consideración del aprendizaje como un resultado de la acción del alumno y no de una mera transmisión de conocimientos.

El uso de este tipo de método mixto, nos lleva a un tipo de pedagogía operatoria, en este sentido estaremos logrando que el alumno sea el propio autor de su aprendizaje, a través del ensayo y el descubrimiento, donde consideramos a la inteligencia como un proceso de construcción que tiene lugar a lo largo de toda la historia personal, y que en esta construcción intervienen, elementos determinantes, de esta forma sabremos que tipo de psicología se manejara y en este sentido abordaremos la psicología genética desde el punto de vista de Jean Piaget, teniendo en cuenta una serie de estadios por los que pasa el niño, para lograr una asimilación y una

-

<sup>&</sup>lt;sup>25</sup> Proyecto Escolar del Centro PEC 2005, P.30

acomodación que permitirán alcanzar nuevas reequilibraciones por medio de la actividad y posteriormente de las operaciones concretas.

De esta forma estaremos llegando a nuestro objetivo que es el aprendizaje por descubrimiento, donde se le presentará al alumno una serie de datos- por lo general una situación problemática- a partir de los cuales el alumno habrá de descubrir las reglas, criterios o claves necesarias para la solución del problema activo.

Pero de todos estos procedimientos que se manejan dentro del PEC, se hace evidente un desconocimiento de ellos por parte de la docente encargada del grupo investigado. Tal como se lo cuestione en la entrevista<sup>26</sup> "¿Qué tipo de pedagogía utiliza la escuela para hacer efectivo su PEC? R: no sé. ¿Qué tipo de pedagogía utiliza? Yo manejo mi pedagogía adaptada a los niños", en este sentido es latente el desconocimiento de dicha propuesta pedagógica.

En la organización administrativa, la institución cuenta con el siguiente organigrama (se anexa al final) Un director general, un subdirector pedagógico en el nivel Primaria., una directora en Preescolar, trece profesores (tres en Preescolar, seis en primaria, cuatro maestros de apoyo), una secretaria y un intendente

### 1.3 UNA MIRADA MÁS ADENTRO: EL ESPACIO ÁULICO

En su estructura física el aula de Jardín de niños II, tienen una superficie de 18 metros cuadrados, está pintada de color azul-verde, su piso es gris (pulido), cuenta con dos ventanas de aproximadamente de 2.50 metros cuadrados, tienen buena cantidad de luz natural que le permite al alumno un ambiente bien iluminado, el pizarrón se encuentra hacia el oeste junto a los estantes de materiales y frente al escritorio de la maestra de grupo, hacia el este se encuentra una pared totalmente lisa de 12 metros cuadrados de superficie, hacia el este tienen la otra pared con las mismas características de

<sup>&</sup>lt;sup>26</sup> ídem 21

la anterior, el pizarrón tienen una superficie de 2 metros cuadrados, a su vez el salón se encuentra en el edificio norte en la planta baja cercana al cuarto de baño, los rayos del sol no dan a la ventana y la temperatura es fría, sin embargo el espacio es reducido, lo que impide realizar actividades lúdicas en el aula .²¹ En cuanto a los recursos materiales el material didáctico es insuficiente ya que en cada grupo se cuenta con dos cajas de figuras geométricas de madera, que contienen cubos, 20 cilindros de diferentes tamaños y colores (rojos, verdes, amarillos, azules) y círculos del mismo color de los cilindros, 3 rompecabezas por grupo, papel crepe de diferentes colores, resistol, un pequeño espejo de 10Cm x 15 cm. en forma redonda, que no le permite al niño reconocer su cuerpo completo.

No existe un área de biblioteca dentro del aula, en la cual el niño tenga libre acceso a cuentos o revistas que propicien su interés en la adquisición de la lectoescritura, ya que sólo cuenta con cinco cuentos que no están al alcance de los niños y que la maestra sólo los utiliza al leerles un cuento, indicando que se acerquen y se sienten en circulo y no les permitirle el acceso a las imágenes. Esto se contrapone con lo que el PEP 2004 marca en la p.60 "presenciar y participar en actos de lectura y escritura permite a los niños percatarse, por ejemplo de la direccionalidad de la escritura de la distribución gráfica de ciertos tipos de texto, de la diferencia entre letras, números y signos de puntuación, entre otras" 28

Del mismo modo se visualizan sólo objetos de uso personal de los niños como; cuadernos, libros, resistol y marcadores de cera. Se observa en la pared material no realizado por la maestra como son; póster de números e ilustraciones de objetos señalando la correspondencia uno a uno, al lado del pizarrón no se observan ni una sola de serie de iconos representativos a la adquisición de la lectura, es decir el conocimiento o iniciación de las vocales y consonantes. Esto contrapone la postura del<sup>29</sup> a nivel preescolar ya que es un requisito la enseñanza de las letras, y a decir de la maestra, no está de

-

Anexo A Registro de Observación del 11 de octubre del 2006

<sup>&</sup>lt;sup>28</sup> Anexo A Registro de Observación del 10 de diciembre del 2006

acuerdo con este método de aprendizaje,<sup>30</sup> .Si bien en el PEP 2004, orientado para el desarrollo de las competencias, dentro del campo formativo de lenguaje y comunicación dice "que en la educación preescolar no se trata de que las educadoras tengan la responsabilidad de enseñar a leer y escribir a sus alumnos de manera convencional. Aunque es posible que, a través del trabajo que se desarrolle con base en las orientaciones de este campo formativo, algunos niños empiecen a leer, lo cual representa un logro importante "<sup>31</sup>

Junto al escritorio se encuentra un librero que contienen carpetas de trabajo de los niños y niñas, ningún tipo de pictografías en el aula, las cuales de acuerdo a las carpetas de evaluación de lecto-escritura son necesarias para la familiarización de los verbos, a decir de la docente no ha tenido tiempo para su elaboración. Así como 3 cajas de material para ensamblados incompletos; así que esto representa un problema más en el proceso de aprendizaje del alumno al no contar con material suficiente para el desarrollo de las actividades lúdicas.<sup>32</sup>

Aunando a esto, los libros que maneja la docente en el aula para la adquisición de la lectoescritura le señala los procedimientos y actitudes que debe manejar para el aprendizaje de los niños, y al charlar informalmente con el subdirector y encargado del aspecto pedagógico de la institución, respecto a esta problemática el señala que la docente ha obviado en ocasiones la metodología que señala el PEC y la propuesta de sus libros de apoyo, siendo estos la pictografía, grafomotricidad y carpetas de atención y memoria, todas ellas acorde a los niños a su cargo, siendo esto motivo de sanción administrativa para con la docente; por medio de una carta de observaciones, por lo que se visualiza aquí una falta de profesionalismo de la docente en este nivel escolar <sup>33</sup>.

Asimismo se aprecia una colchoneta, que está en una esquina enrollada y que la docente no hace uso de ella, a decir de la misma esta colchoneta es

\_

<sup>&</sup>lt;sup>30</sup> Ídem 21

<sup>&</sup>lt;sup>31</sup> Sep, Programa de educación Preescolar 2004, p: 61,62

<sup>&</sup>lt;sup>32</sup> ídem 23

<sup>&</sup>lt;sup>33</sup> Anexo B Encuesta del 12 de octubre del 2006

usada por el profesor de educación física, y es para que los niños rueden. Pelotas de plástico del número tres; frente del salón de clases se sitúa el patio central que sirve de plaza cívica, donde practican educación física, también cuentan con pequeños cojines de forma cilíndrica, los cuales emplean para rodarse (comentarios de la docente).

Por lo que se refiere a la distribución y acomodo del mobiliario, se cuenta con dos mesas y 10 sillas acordes a la edad de los niños, pizarrón, casilleros, escritorio para la docente en buen estado, silla para la maestra, salones en buen estado. Sin embargo, los espacios son reducidos para dicho mobiliario, ya que ocupan un 70% del espacio total, por tal motivo el resto del espacio es insuficiente para los niños, sólo son seis niños y podrían realizar algunas actividades de esquema corporal, música o dramatización de cuentos dentro del salón, pero la maestra evita este tipo de actividades<sup>34</sup>, al narrar ella el cuento de Ricitos de Oro, sin permitir que los niños muevan sus cuerpos imitando a los osos, o los sonidos que emiten "N3, siéntate, silencio, quietos". Así pues se observa que la docente prefiere niños pasivos que activos.

Las mesas se ubican al centro del aula, a pesar de ser sólo seis alumnos, la docente los distribuye de tres en tres, originando que tres de ellos queden a espalda del pizarrón y se vean forzados a girar su cabeza para observar la exposición, en el mejor de los casos, ya que en reiteradas ocasiones la N3 prefiere entretenerse en el compañero de a lado al hacerle muecas, mirar sus dedos o mirar hacia la ventana, sin prestar atención a la maestra, sólo hasta que se dirigen directamente a ella, "N3 pon atención, aquí se lee ma, aquí me, ándale N3 repite "35. La docente al parecer no considera una mejor distribución del mobiliario para mejorar la atención y crear un ambiente de aprendizaje acorde a los niños.

.

<sup>34 (</sup>Anexo A3 26-10-06)

<sup>35 (</sup>Anexo A.6 26-01-2006 )

#### 1.3.1 EL ROL DOCENTE

Para observar la metodología que maneja la docente en su trabajo áulico, es necesario retomar los siguientes instrumentos de investigación; la observación, la entrevista, para percibir y analizar el qué y cómo desarrolla su práctica docente.

Derivado de las primeras observaciones y entrevistas realizadas dentro de la escuela y después en el aula, y tomando como referencia el Plan y Programas de Educación Preescolar 2004, y el PEC para poder analizar la práctica docente del grupo de Kinder II, entre ellos tales como revisar su planeación de clase para constar sus propósitos y objetivos didácticos pretendidos. Se pone de manifiesto lo siguiente en las primeras entrevistas me decía que se le olvidaron en su casa, y al mes de iniciada la investigación sólo me mostró una planeación general basada en un proyecto originado al interés de los niños, no tenía dosificación y a decir de la misma, le resulta muy difícil empatar este centro de interés con los cuadernos de trabajo ya que llevan varios<sup>36</sup>.

Un segundo punto es el de analizar como son las interacciones docentealumno, en la transmisión del aprendizaje y cual es la actitud de los alumnos para la recepción del aprendizaje. Determinar éstos, en las respectivas dimensiones pedagógico-curricular, organizativo y administrativo, dos de estos analizados anteriormente en el análisis institucional. Por lo tanto este estudio de investigación nos lleva A observar y analizar a dos actores importantes de la práctica educativa, al docente como el actor principal y objeto de estudio de este proyecto así como su actuar con sus alumnos, en su respectivo espacio el aula y en el momento de descanso de los niños es decir el recreo, así pues, las primeras observaciones nos arrojan lo siguiente:

En el aula observada no se distinguen pictografías, las cuales de acuerdo al <sup>37</sup> de la institución es requisito de la metodología o procedimientos

 $<sup>^{36}\</sup>mathrm{Anexo}$  A. y B de fecha 11 octubre del 2006  $^{37}$  PEC (2006,p.11)

para abordar la iniciación a la lectura ya que en conformidad con las carpetas de evaluación son necesarias para la familiarización de los verbos o acciones y que permiten al niño la lectura visual de pequeñas oraciones, con una estructura básica; la docente en la entrevista No.2 38 menciona que no ha tenido tiempo para elaborarlas (esto ya tienen un mes) y su aula no cuenta con la pictografía adecuada, esto se refleja también en la metodología que emplea en el llenado de sus libros, ya que no realiza actividades previas o presentación de imágenes en el tiempo asignado al área de español tal como sucedió en una observación 39 " aquí dice mamá, mesa, misa, mosca, música, repitan después de mí", por lo que se percibe que sólo escribe las letras en el pizarrón, sin relacionarlas con una imagen, y en su libro sólo remarcan las sílabas ma, me, mi, mo y mu. Si bien esta didáctica se privilegia la ejercitación para que el niño copie letras y planas de ellas sin sentido para él así como deletrear las palabras letras por letra "se ignora la actividad cognitiva del niño y los procesos que lo lleven al descubrimiento del sistema alfabético de la lengua escrita en el intercambio con un medio ambiente alfabetizador. 40

Donde la docente no presenta al niño una situación didáctica inicial, intermedia y final, y, sólo proporcionando sus libros de trabajo (Carpetas de Atención, Memoria y lógica y Destrezas y esquema corporal de la editorial S.M.) para su llenado, indicándole al niño paso a paso, y no esperando a que el niño de su respuesta, y a decir de la docente le "es difícil hacer las actividades previas, pero si les gusta a los niños llenar las hojas".<sup>41</sup>

Los niños realizan algunas actividades, que la docente explica a través de sesiones expositivas, de tal manera, los niños tienen que estar atentos y escuchar las indicaciones de la docente, y esperando una respuesta general, así pues, la maestra permanece sentada constantemente entre ellos después de dar su explicación del tema, a su vez ella les indica paso por paso el llenado de sus láminas y los niños sólo trabajan cuando ella está a su lado indicándoles que hacer. La docente refiere de la N3 (que muestra una actitud

<sup>&</sup>lt;sup>38</sup> Anexo B Entrevista 11 de octubre del 2006

 $<sup>^{\</sup>rm 39}$  Anexo A. Registro de Observación con fecha 18 de octubre del 2006

<sup>40</sup> Guía didáctica para orientar el desarrollo del lenguaje oral y escrito en el nivel preescolar, SEP P: 18

<sup>&</sup>lt;sup>41</sup> Anexo B Entrevista 11 de octubre del 2006

de alegría cuando llego y trata de platicar conmigo, a pesar de su lenguaje precario), que no retiene nada de lo que le acaba de nombrar, que considera que existe un problema con la misma y que solicitó ayuda a la dirección del plantel para que le realicen algunas evaluaciones, percibo que la docente no considera, que su forma de enseñanza no le refiere nada significativo a la niña por lo cual lo olvida fácilmente.

Además de esto la titular del grupo de niños de tres años es de nuevo ingreso en la institución y no se ha preocupado por darle seguimiento al Proyecto Escolar del Centro, así como al PEP2004 ya que maneja sus contenidos sin considerar Unidades Didácticas ni por situaciones didácticas, sobre este punto se cuestiono a la directora de Jardín de niños y ella señala que la docente a cargo del grupo investigado se le hace más fácil trabajar por temas generales de acuerdo a los libros y no por situaciones didácticas asimismo señala que se le han hecho las observaciones correspondiente para que en cada Unidad Didáctica el niño adquiera la cuestión fonológica de las vocales y consonantes más sin embargo la docente se resiste a aceptar la propuesta pedagógica del colegio.

Así que, este tipo de enseñanza que maneja la docente no parece estar encaminada a desarrollar la iniciación de la lectoescritura que es fundamental para la propuesta pedagógica que oferta la institución J. Comenio, y que es pertinente en cuanto a que parte de que el alumno se le rodee de un ambiente alfabetizador y no sólo en desarrollar habilidades sensorio motrices, a la ejercitación óculo- manual, si no en propiciar que el niño tenga experiencias con diversos materiales escritos en situaciones didácticas significativas dentro de un marco de desarrollo integral y la pertinencia histórica-social que se le da a la escritura y lectura, más bien pareciera encauzar sus esfuerzos a desarrollar en los niños la capacidad de reproducir los conocimientos elaborados por otros. Por lo tanto, se enseña al niño solamente a tomar su lápiz y seguir las instrucciones de la docente para realizar sus ejercicios de grafomotricidad sin tomar en cuenta la elaboración de material físico que permita al niño imaginar las cualidades de los objetos, asimismo ella obvia la etapa logográfica que son las manifestaciones pictográficas, e iconográficas e

ideográficas que son las etapas de representación gráficas de símbolos , cabe aclarar que estos pequeños habían cursado anteriormente el jardín en la misma institución de tal manera que los niños ya habían manejado dichas etapas y sin embargo la docente actual se ha resistido a la aplicación de esta metodología causando un conflicto en los niños en la iniciación del proceso de la adquisición de la lectoescritura .Entrevista con la directora del jardín. 42

Con ello, se nota cierta carencia de apertura profesional para aceptar las estrategias innovadoras que permiten realizar una actividad que desarrolle o estimule la iniciación a la lectoescritura y además detiene el aprendizaje de los niños para adquirir dicho proceso.

Así pues, la docente se centra principalmente en la adquisición de hábitos sociales, pero no en los procesos necesarios para la construcción de su conocimiento lector. Le interesa más que los niños den la respuesta que el hecho mismo de lo que sean capaces de elaborar por sí solos. Por lo tanto, se observa desde está perspectiva que el proceso de iniciación a la lecto-escritura, como una forma mecánica de deletreado y a la escritura se le confunde con el copiado, así no, se le permite al niño desarrollar su propio aprendizaje el cual sea un proceso mental mediante el cual el niño descubra y construya el conocimiento a través de las acciones y reflexiones que hace al interactuar con los objetos, acontecimientos, fenómenos y situaciones que despierten su interés por lo que se visualiza, que no hay tiempo para preguntarse por su utilidad, para qué sirve lo que estoy enseñando, y esto resulta penoso para la docente como para los alumnos.

Ello trae como consecuencia la falta de tiempo para relacionarlo con la realidad, ni tiempo para la comunicación ni para llevar a los niños a que reflexionen sobre las relaciones interpersonales que se establecen entre ellos y la docente. La docente constantemente mantiene a los alumnos sentados y callados, sin motivar el desarrollo del lenguaje oral en los niños, así como dirigiendo su aprendizaje, sin permitir que experimenten con los conocimientos

-

<sup>&</sup>lt;sup>42</sup> (Anexo C17-10-2006)

que se dan, por ejemplo "dándoles una tarjeta donde está el número y que ellos los peguen ordenados en el pizarrón, sin que ellos lo repitan oralmente y sin tener oportunidad de manipular objetos o materiales que le permitan relacionar lo oral, grafico y simbólico" <sup>43</sup>

De tal manera, que al no plantear situaciones didácticas, dichos conocimientos se adquirieron de manera mecánica y sólo sirven para ser aplicados en situaciones semejantes a las que se aprendieron y que se olvidan tan pronto como se ha cumplido la finalidad para la que se aprendió.

Por lo tanto, la docente no maneja las actividades lúdicas que contemplan en la propuesta pedagógica, de la institución y en él. <sup>44</sup> Obviando que dichas actividades ayudan a desarrollar las habilidades y destrezas que requiere un niño o niña de esta edad. Por lo cual, la docente al parecer no está dando ocasiones a los niños de aprender, es decir citando a la autora Emilia Ferreiro en el Curso de actualización del <sup>45</sup> "El jardín de niños debería permitir a todos los niños la experimentación libre sobre las marcas escritas, en un ambiente rico en escrituras diversas, o sea escuchar y leer en voz alta y ver escribir a los adultos; intentar escribir, buscando que el niño comprenda la importancia de la escritura en la sociedad."<sup>46</sup>.

Y de acuerdo a lo observado e investigado se puede señalar que todos estos elementos se interaccionan y constituyen el medio en el cual la escuela se desarrolla, por lo cual se enlistan las problemáticas existentes:

## **EN EL NIVEL SOCIAL**

 En cuanto la ubicación geográfica, estar en una privada, lejos del transporte público, para el padre que no cuenta con automóvil propio decide mejor la inscripción en otro colegio, y para algunos alumnos es motivo de llegar tarde por la mañana.

PEP2004, p.59
PEP 2004 P:202

<sup>&</sup>lt;sup>43</sup> Anexo A R. O 3 18/10/06

<sup>&</sup>lt;sup>44</sup> PEP2004, p.59

<sup>&</sup>lt;sup>46</sup> (Anexo A 4 R. O 12/12/06)

- Estar a 400 metros de un rastro clandestino para sacrificar ganado, que en ciertas ocasiones el olor a estiércol invade a la institución.
- Comparación académica con el colegio América, y el Colegio Manantial.
- Deserción escolar por falta de empleo de alguno de los padres de familia.
- Deserción escolar por cambio de residencia.
- Deserción escolar por no poder cubrir el costo de las colegiaturas.
- Deserción por separación de cónyuges.

## **EN EL NIVEL INSTITUCIONAL**

- La falta de comunicación que existe entre docente y dirección es evidente, ya que la toma de decisiones no se realiza de común acuerdo y los problemas con los Padres de Familia se hace latente.
- El oportunismo del personal docente para evadir (atención y detención de problemas de aprendizaje) su responsabilidad profesional. Al llegar los problemas hasta la dirección del plantel, por no tomar decisiones en el aula para la solución de conflictos.
- Instalaciones incompletas (áreas verdes, salones amplios, canchas deportivas).
- Desarticulación de entre las variables principales, los objetivos, los recursos, la estructura, la cultura y el entorno.
- Poca disposición por parte de los docentes, para realizar actividades, culturales, deportivas y artísticas. Ya que en algunas actividades como el día del niño, algunos sólo se dedicaban a observar las actividades de los padres con sus hijos sin mostrar entusiasmo, cooperación, y comunicación hacia los mismos.
- El docente emplea poco tiempo para realizar actividades manuales ya que tiene que buscar otras alternativas para cubrir sus necesidades básicas un segundo empleo, clases de regularización ya que de acuerdo a los registro en la dirección la mayoría de los docentes perciben un bajo salario.

 Por falta de compromiso que implica aceptar y desarrollar un proyecto de escuela, dos docentes se han dado de baja durante lo que va del curso 2006-2007.

#### **EN EL NIVEL AULICO**

- La falta de compromiso del docente en el proceso de enseñanza aprendizaje, debido a la falta de planeación.
- Mal uso de los ambientes de aprendizaje: no elabora la pictografía acorde a la edad de los niños, acomodo de mesas, uso poco frecuente del patio y de la poca área existente.
- Falta de interés de la docente a cargo del grupo investigado, en llevar a cabo el proyecto, a su decir considero que no está de acuerdo con él. La docente refiere no estar de acuerdo con la iniciación de la lecto-escritura a la edad de 4 años.
- La docente sólo se remite a dar cátedra, sin respetar los procesos cognitivos de los alumnos y olvidándose de los propósitos planteados por la institución, los cuales son respetar las características individuales de cada niño, y ayudarlo a consolidar sus habilidades y destrezas.
- Falta planificación de actividades, así como toma de decisiones en la resolución de conflictos. La docente no contaba hasta el mes de octubre del 2006 con su planificación realizada, solo se basaba en los intereses de los niños y en el llenado de las carpetas.
- No se cuenta con las pictografías necesarias que permitan al niño el conocimiento de las vocales, y consonantes primordiales para la iniciación a la lecto-escritura requeridas en su libro de español, a su

vez la metodología de los contenidos programáticos exigen el conocimiento de los verbos mediante iconografía que les permita mejorar su lenguaje oral, según datos de la entrevista hay desconocimiento de la propuesta pedagógica de la institución.

- No se maneja una misma planeación, ya que la directora del jardín, presenta y desarrolla una planeación diferente a la de la docente en cuestión. La primera presenta su planeación por campo formativos y la segunda por proyectos de acuerdo al interés del niño, a pesar de no coincidir con el proyecto implementado por la escuela y la metodología de los libros que el niño maneja, creando dificultades en el grado inmediato puesto que la docente comienza articulando palabras.
- A pesar de contar con un proyecto en el que privilegia el juego didáctico utilizando vocales y consonantes antes de cada actividad, se observa el poco uso de estos y de los espacios exteriores para el mismo y de acuerdo a los datos obtenidos de la docente por medio de la entrevista, casi no sale al patio a jugar, se le dificulta ejecutar juegos con los niños. Y solo realiza algunos cantos en compañía de todo el plantel de preescolar.
- La docente cuenta con seis alumnos y refiere que no le alcanza el tiempo para sus actividades "planeadas" manifestando que los niños son lentos (Reporte del asesor pedagógico).
- Para la docente no es relevante que los niños conozcan las letras, sino que socialicen entre ellos, sin embargo es todo lo contrario puesto que solamente pegan, y remarcan las letras sin pronunciarlas, y esto se contrapone con el proyecto de la escuela, donde privilegian lo lingüístico y matemático a través del juego.
- Carencia de actividades lúdicas, para desarrollar sus habilidades lingüísticas en los niños, de acuerdo a las observaciones sólo les reparte

sus hojas de trabajo y les va explicando uno por uno, sin dejar que ellos participen y comenten acerca del trabajo.

- Falta de elementos teóricos y estrategias pedagógicas, para abordar la problemática de uno de sus estudiantes, el caso de la niña 3 al mencionar su falta de retención, así como su falta de estrategias para solucionar el problema.
- Ausencia de la lectura oral a través del cuento.
- Falta de motivación por la docente al momento de realizar el trabajo por los niños en relacionar la grafía con el fonema.
- Escasa participación oral por los niños.

## **CAPITULO II**

#### 2.1 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

El planteamiento del problema se genera dentro de la situación actual de la realidad educativa y sus consecuencias en los elementos del proceso enseñanza aprendizaje. Como señala <sup>47</sup> un problema correctamente planteado está parcialmente resuelto, es decir a mayor exactitud corresponden mayor posibilidades de obtener una solución satisfactoria. Para afrontar la situación planteada se revisó, como primer paso, el contexto inmediato para conocer y definir el estado que guardan las cosas en la institución J. Comenio, donde se suscriben los problemas.

En este sentido se analizó y recopiló material que permite afirmar que la educación que se imparte en dicha escuela, y en especial en el nivel de Jardín de niños y máxime en el grupo investigado presenta algunas carencias en las que inciden diversos factores que han sido nombrados con anterioridad, comunidad, institución, practicas docentes y que abren la oportunidad de desarrollar un proyecto y ofrecer estrategias de intervención para la solución de las mismas, empezando por alguna imperante.

Se hace necesario el cuestionar acerca del la aplicación del proyecto educativo que sustenta el citado colegio, pero, no desde un punto de vista unilateral, sino comprendiendo que en su realización intervienen múltiples factores y que aunque es necesario delimitar la problemática, no se puede aislar de todo un quehacer educativo cotidiano, si bien cita <sup>48</sup>, que se deben considerar como criterios fundamentales para plantear adecuadamente el problema de investigación, está debe expresar una relación entre dos o más variables. En esta cuestión se plantea un proceso de enseñanza- aprendizaje de la lectoescritura que manifiesta, entre otros aspectos, una falta de compromiso por parte de la docente, un proceso centrado sólo en la transmisión de la información y no en la formación integral del educando.

<sup>&</sup>lt;sup>47</sup> Ackoff 1953 p :

<sup>&</sup>lt;sup>48</sup>Kerlinger 1975.p.

El desarrollo de esta investigación da cuenta, que a pesar de las debilidades de este contexto, el sistema curricular en la edad preescolar en su planteamiento teórico insiste en la formación de competencias necesarias para el desarrollo integral y armónico en el niño. El desafío que debe afrontar cualquier docente que se encuentra frente a un grupo de niños de la primera y segunda infancia, es de una preparación acorde a los tiempos actuales, y en la que se le exige la innovación y diseño de estrategias adecuadas a las características propias del infante, y por ello es una ardua tarea la actualización permanente y la vocación necesaria.

La enseñanza de la lectura y la escritura es en nuestros tiempos un contenido diversificado en sus métodos ya que cada docente elige el que considera más adecuado, si bien algunos optan por los métodos tradicionales y otros prefieren los enfoques más actuales como el constructivismo para romper viejos sistemas que han impedido lograr que el niño construya su propio conocimiento, por tal motivo el sistema escolar y debe dedicar su energía en considerar sus planes acorde a las necesidades e intereses del niño y no sólo en el cumplimiento de contenidos.

## 2.1.2 PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN

El proyecto de desarrollo educativo parte de indagar acerca de las diversas actividades, que ofrece la docente para propiciar el logro de las competencias comunicativas en los infantes que les permitan descubrir las propiedades del sistema de escritura y construir el sentido y significado de la escritura, dentro del aula. Por tal motivo se realizaron observaciones, entrevistas y se revisó material donde se encuentran los planteamientos de acuerdo al Plan y Programa de educación preescolar plan 2004, además de considerar los procedimientos establecidos por la institución.

Este proyecto de desarrollo educativo surge de la muy notoria falta de preparación, disposición e interés de la docente por desarrollar actividades lúdicas en las diversas dimensiones a potenciar en el niño de preescolar a su cargo, pero principalmente en el campo del lenguaje y comunicación, al presentar una metodología mecanicista y de mencionar continuamente, que no está de acuerdo en la iniciación de la lecto-escritura en esta edad, considera poco importante, y que en el nivel subsiguiente tendría que hacerse cargo de esta iniciación, la investigación es llevada a cabo por la recolección de datos que la sustentan en un trabajo de campo que permite analizar e interpretar la información.

El estudio se centra en conocer y comprender cómo se fomenta la adquisición de la lecto-escritura en el niño de cuatro años de edad, debido a que los niños en el nivel primario presentan grandes deficiencias en sus habilidades y competencias comunicativas, originando problemas cada vez mayores en los subsecuentes niveles. Esto se origino de algunas entrevistas aplicadas a las docentes de los grados subsecuentes que a su decir los niños no cuentan con las habilidades necesarias en los campos formativos respecto al desarrollo del lenguaje oral y escrito y a la falta de comprensión de la funcionalidad de la lengua escrita.

Las interrogantes que me surgen en el estudio son: ¿Cuáles son las aptitudes, dominios y habilidades en el desarrollo de las competencias comunicativas? ¿Qué teorías explican los procesos de aprendizaje que realiza el niño para la adquisición de la lecto-escritura? ¿Cuáles son los procesos que utiliza el niño de preescolar para adquirir las propiedades del sistema de escritura y construir el sentido y significado de la escritura? ¿A través de qué actividades lúdicas el niño logra la adquirir la lecto-escritura? ¿Cómo el docente propicia el desarrollo de la lecto-escritura en el niño de preescolar? ¿Por qué hay niños que leen bien y, sin embargo escriben cometiendo muchos errores, o también situaciones que ocurren en sentido inverso? ¿Por qué hay niños que adquieren la lecto-escritura sin dificultad y a otros le cuesta tanto trabajo adquirirla, teniendo las mismas circunstancias sociales y personales? ¿Por qué cuando un niño presenta dificultades se le mandan actividades de percepción visual, coordinación óculo-manual, literalidad desarrollo del esquema corporal, entre otros y no mejora su aprendizaje? ¿Por qué nos basamos siempre en el concepto de madurez cuando el niño va mal y solemos oír a profesores decir: "este niño no está maduro"? ¿Por qué se consagran tanto los métodos de lectoescritura: mi método de lecto-escritura, podemos oír decir a algunos profesores, cuando los métodos pueden facilitar o dificultar el aprendizaje de la lectoescritura? ¿Cómo influye la idea que tenga el profesor de la lectoescritura en la forma de llevar a cabo el aprendizaje de la misma?

# 2.1.3 OBJETIVO GENERAL DE LA INTERVENCIÓN

Este proyecto educativo de desarrollo se orienta hacia el logro de un objetivo general: Analizar las estrategias didácticas que desarrolla la docente en el nivel de preescolar, para la iniciación de la lecto-escritura en niños de cuatro años, y, ofrecer una propuesta que permita a la docente propiciar una iniciación al acceso a la lecto-escritura de manera significativa, enmarcado en el campo de la Psicolingüístico y psicología cognitiva así como la teoría del constructivismo y la perspectiva socio-histórico-cultural. Presentado a través de una Unidad Didáctica.

La investigación contempla los siguientes objetivos específicos:

- a) Identificar las aptitudes, dominios y habilidades del niño de 4 años de preescolar, para el desarrollo de las competencias comunicativas.
- b) Estudiar las propiedades del sistema de escritura y construir el sentido y significado de la escritura.
- c) Interpretar los conocimientos y habilidades para interpretar imágenes, decodificar y codificar signos, en los niños de segundo de preescolar.
- d) Identificar el contenido del texto para su estructura y preparar la mano para el trazo de letras.
- e) Fomentar e iniciar en el gusto por la lectura.
- f) Describir las estrategias de enseñanza que utiliza la docente de preescolar para desarrollar la adquisición de la lecto-escritura en el aula.

## 2.1.4 JUSTIFICACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN

Las razones que motivaron la demanda del objeto de estudio de la investigación son las competencias comunicativas básicas que permitan la expresividad, de hablar y escribir; las comprensivas, escuchar y leer que marca el Programa de Educación Preescolar del sistema educativo mexicano y la necesidad de que escribir no sólo se limita a la comunicación de mensajes entre una y otra persona debido a la falta de coincidencia indispensable para la comunicación oral, así como a diversos propósitos; tales como un mensaje que puede ser vital, la escritura de una carta, registro de datos, entre otras; se dice que la gran revolución de la humanidad ha sido la escritura, gracias a la cual los acontecimientos han podido convertirse en historia. De tal suerte que dentro de un mundo globalizado en la cual se enfrentara el educando el día de mañana, es muy importante su acercamiento a ella en edad temprana.

#### También se enlistan otras razones:

La primera surge a petición de la directora de Jardín De Niños, que a su vez tiene el nivel de Jardín III que ha visualizado la falta de interés de la docente de desarrollar estrategias didácticas para la iniciación en la adquisición de la lecto-escritura.

La segunda por la poca aplicación del PEC institucional, que privilegia la lecto-escritura y el pensamiento lógico matemático.

Tercera razón las dificultades en sus competencias comunicativas, así como en las habilidades semánticas.

Cuarta razón la escasa motivación para relacionarse con producciones escritas, así como producción de textos orales que marca el plan y programa vigente para la Educación Preescolar 2004

Quinta razón ofrecer a las docentes, estrategias para fomentar la iniciación en las habilidades comunicativas, que son de vital importancia en la actualidad.

Sexta razón motivar a la docente que considere al niño como el propio constructor de su conocimiento por medio de estrategias, en las que el niño considere que las letras que se presentan tienen un significado y un mensaje y no se considere a la escritura como un acto repetitivo y no creativo.

Séptima razón evitar de cierta manera las dificultades en los siguientes niveles, en cuanto a considerar solo las lectoescritura como acto meramente de forma mecánica y copiado sin un propósito definido y pertinente para el niño, considerando su edad y desarrollo cognitivo.

Octava razón es la importancia de propiciar la integración del juego didáctico con el aprendizaje que le permita al niño el gusto por escuchar y leer así como expresar y escribir.

Por tanto, el trabajo realizado hasta el momento consiste en estudiar la práctica docente y al niño como sujeto activo en la adquisición de la lecto-escritura a través de actividades promovidas por el docente dentro de un ambiente áulico, e insertos en un Proyecto Curricular del Centro.

Proponer actividades lúdicas, que son propicias para la iniciación de la lectoescritura en los niños y niñas y el cual es un recurso muy valioso para desarrollar el lenguaje oral, base para lo que más tarde será la redacción y lograr la integración del lenguaje oral al lenguaje escrito.

Señalar la importancia de poder establecer una mejor articulación entre los niveles de educación preescolar y, en consecuencia en los primeros niveles de la educación primaria, (experiencia de su servidora, en el primer nivel de la educación primaria; de las grandes deficiencias en los niños en la adquisición de la lecto-escritura), para lo cual es necesario comenzar a compartir una

misma concepción de educación básica y por ende una concepción de enseñanza y aprendizaje.

Una justificante más, que da importancia al tema que se desea abordar tiene fundamento en su pertinencia social y cultural para el ciudadano que se forma a través de la escuela.

El niño que participa de actividades didácticas en las cuales adquieren y desarrolla habilidades comunicativas, tales como el lenguaje oral y escrito, se prepara para desenvolverse en un mundo que tiene exigencias culturales, impuestas a la vez por demandas mundiales en función del avance del conocimiento, el tema se constituye en un campo susceptible de ser investigado.

Algunos actores han escrito acerca de su importancia y pertinencia ya que si se acerca al niño aun ambiente alfabetizador desde temprana edad y hacerlos participar en dichos actos, el niño llega a comprender porque la escritura es tan importante en la sociedad. Por citar a <sup>49</sup> nos dice "la destreza en el uso del código escrito y en la estructuración del discurso no es algo que se adquiere de la noche a la mañana. El empleo correcto de la lengua escrita es una labor que compete a todos y debiera empezar desde el preescolar, continuar en la primaria y desarrollarse durante todo el proceso de la educación formal." Por la razón antes expuesta, la adquisición de la lectoescritura en edad preescolar constituye un tema de interés del área de desarrollo cognitivo, comunicativo y social en el Sistema Educativo Nacional.

De tal manera, el tema de la adquisición de la lecto-escritura puede ser abordado desde un enfoque Psicolingüísticos- Cognitivo- Constructivista, este modelo propuesto por Pilar Arnaiz Sánchez en su libro "La lecto-escritura en la Educación Infantil" en el año 2001 parte de las teorías cognitivas de Piaget, así como el desarrollo del lenguaje encaminado al desarrollo del lenguaje escrito, a través de un enfoque constructivista, el cual ha sido aplicado con éxito en

\_

<sup>&</sup>lt;sup>49</sup> Margarita Gómez Palacio en su libro la "La producción de textos en las escuela" p: 13

algunos países de habla hispana (España, Chile, Colombia, Argentina, Uruguay) considerando que estos estudios le dan vigencia y pertinencia a este proyecto de desarrollo educativo.

Por lo tanto, a través de este diagnóstico de la realidad escolar de la institución Colegio J. Comenio se plantea la siguiente pregunta ¿Cómo propiciar que la docente fomente la iniciación de la lecto-escritura en niños de cuatro años en el Colegio J. Comenio de la sección infantil de Jardín II, en la comunidad de San Marcos, del municipio de Tula de Allende?

# **CAPÍTULO III**

# 3.1 REFERENTES TEÓRICOS PARA FORTALECER LA ESTRATEGIA DE INTERVENCIÓN

Este sustento teórico tiene sus bases en los aspectos de tipo legal, así como las bases psicológicas propias de los niños, sus características más comunes, para concluir con las de tipo pedagógico, que enmarcan este trabajo de investigación en el proceso de enseñanza aprendizaje.

## 3.1.1 ASPECTO COGNITIVO- SOCIAL

A través de los años, alrededor del aprendizaje de la lecto-escritura han surgido polémicas de diversa índole, una de ellas es el momento en que el niño debe aprender a leer y escribir. Según las épocas y las corrientes pedagógicas de han planteado soluciones, tales como dejar que este inicie en la primaria o iniciar la lectoescritura en preescolar. Surge la pregunta "¿se debe o no se debe enseñar a leer y escribir en preescolar?, menciona que esta pregunta esta mal planteada, ya que si es contestada positiva o negativamente, se apoya en una a presuposición que nadie discute, que es la que el adulto es el que decide cuando se da este acercamiento, ya que el niño solo aprende cuando se le enseña". <sup>50</sup>

Entre los que opinan que se debe dejar al primer grado, parten de la premisa que el niño requiere cierta madurez para abordar la lectura y escritura y que esta se alcanza entre los 6 y 7 años, aunque en esta postura se entiende que la madurez es el desarrollo de las habilidades sensorio motrices: Coordinación motriz fina, coordinación ojo-mano para poder dibujar letras, discriminación visual y auditiva para no confundir sonidos y diferenciar adecuadamente las letras entre sí, entre otras.

<sup>&</sup>lt;sup>50</sup> Emilia Ferreiro en el Curso de Formación y Actualización Profesional para el Personal Docente de Educación Preescolar Volumen I la página 199

En este presupuesto le tocaría al jardín de niños solo ejercitar al niño y la responsabilidad en el nivel primario en seleccionar un método que al termino de un año el niño aprenda a leer y escribir En la segunda postura es que este aprendizaje pude iniciar en la etapa de preescolar con algunas variantes del nivel primario, que permitan al niño apropiarse de algunas de las características del la escritura pero que en ocasiones solo terminan en planas y copiado de letras aisladas.

Si bien el momento en que el niño inicia este conocimiento, no solo dependerá de la decisión del adulto para iniciar , sino también del interés del niño por descubrir esas "marcas" que se encuentran en su entorno . Este interés se da mucho antes que el niño ingrese a una institución sino que surge de manera espontánea cuando el niño tiene la necesidad de comprender los signos gráficos que le rodean, este momento será diferente para cada niño, pero también queda claro que este proceso y su desarrollo depende de las oportunidades que se tenga para interactuar con portadores de textos y con adultos alfabetizados, es decir con un ambiente alfabetizador.

Actualmente se encuentran aportaciones muy importantes, derivadas principalmente de la teoría Psicogenética de Jean Piaget, que proporcionan nuevos elementos para comprender que el proceso de aprendizaje de la lengua escrita no depende ni de que el niño posea una serie de habilidades perceptivos motrices, ni de lo adecuado de un método, sino que implica la construcción de un sistema de representación que el niño elabora en su interacción con la lengua escrita.

Desde esta perspectiva se conceptualiza el aprendizaje como el proceso mental mediante el cual el niño descubre y construye el conocimiento a través de las acciones y reflexiones que hace al interactuar con los objetos, acontecimientos, fenómenos y situaciones que despierten su interés, en esta perspectiva es importante que al niño se le brinden ricas experiencias con la producción de textos orales y escritos.

En esta concepción amplia de aprendizaje y de desarrollo, en este sentido Piaget menciona que existen factores que intervienen en el proceso del desarrollo de aprendizaje y que funcionan en interacción constante. Estos factores son: la maduración, la experiencia, la transmisión social y el proceso de equilibración, por lo que se da una breve descripción de ellos:

#### Maduración:

La maduración es un conjunto de procesos de crecimiento orgánico, particularmente del sistema nervioso, que brinda las condiciones fisiológicas necesarias para que se produzca el desarrollo biológico y psicológico.

Sin embargo este primer factor, por sí solo, no explica las transformaciones que se dan en el aprendizaje, es indudable que a medida que avanza la maduración del sistema nervioso (aspecto fisiológico) se dan nuevas y más amplias posibilidades para efectuar acciones y adquirir conocimientos, pero esto sólo se podrá lograr al intervenir la experiencia y la transmisión social.

La maduración es un proceso que depende de la influencia del medio, por ello los niveles de maduración aunque tienen un orden de sucesión constante, muestran variaciones en la edad en la que se presentan, lo que se explica por la intervención de los otros factores que inciden en el desarrollo.

#### La experiencia:

Es otro factor del aprendizaje, se refiere a todas aquellas vivencias que tienen lugar cuando el niño interactúa con el ambiente, cuando explora y manipula objetos y aplica sobre ellos diversas acciones. De la experiencia que el niño va teniendo se derivan dos tipos de conocimiento: el conocimiento físico y el conocimiento lógico-matemático.

Al primero corresponden las características físicas de los objetos, por ejemplo: peso, color, forma, textura entre otras y al segundo corresponde las

relaciones lógicas que el niño construye con los objetos, a partir de las acciones que realiza sobre ellos y las comparaciones que establece por ejemplo: al juntar, separar, ordenar, clasificar, lo más largo que, o más corto, entre otros. Este tipo de relaciones no están en los objetos en sí, sino que son producidos por la actividad intelectual del niño. Derivado de esto es adecuado dar experiencias con textos a los niños desde temprana edad.

#### La transmisión Social:

Se refiere a la información que el niño obtiene de sus padres, hermanos, diversos medios de comunicación, de sus iguales entre otros. Este conocimiento social considera el legado cultural que incluye, al lenguaje oral, la lecto-escritura, los valores y normas sociales, las tradiciones, costumbres, que difieren de una cultura a otra y que el niño tiene que aprender de la gente, de su interacción con su entorno social, estableciendo relaciones.

En este proyecto concreto de la iniciación a la lecto-escritura el niño construye su conocimiento a partir de sus reflexiones con respecto a este objeto de estudio y de la información que le proporcionen otras personas, de ahí la importancia de que la docente proporcione actividades que sean del interés del niño y que le permitan su acercamiento a este legado cultural.

## El proceso de Equilibración:

Es un mecanismo regulador de la actividad cognitiva, explica la síntesis entre los factores madurativos y los medios del medio ambiente (experienciatransmisión social). Este proceso es un constante dinamismo, en la búsqueda de la estructuración del conocimiento para la construcción de nuevas formas de pensamiento. El proceso parte de una estructura ya establecida y que caracteriza el nivel del pensamiento del niño. Al enfrentarse a un estimulo externo, que produzca un desajuste se rompe el equilibrio en la organización existente. El niño busca la forma de compensar la confusión a través de su actividad intelectual, lo resuelve entonces el conflicto con la construcción de una nueva forma de pensamiento y de estructurar el entorno.

# 3.1.2 TEORÍA COGNITIVA

En la teoría de Piaget podemos obtener algunos postulados importantes que inciden en el proceso de aprendizaje, no solo como enunciados teóricos sino sus implicaciones en la práctica docente.

La construcción del conocimiento es el resultado de la propia actividad del sujeto, desde esta perspectiva la obtención del conocimiento, incluido el de la lecto-escritura, es el resultado de la propia actividad del sujeto y no solo por desplazamiento sino más allá, a decir de<sup>51</sup> al definir "Un sujeto intelectualmente activo, no es un sujeto que hace muchas cosas, ni un sujeto que tienen una actividad observable. Un sujeto activo es un sujeto que compara, incluye, ordena, categoriza, reformula, comprueba, reorganizada; en acción interiorizada (pensamiento) o en acción efectiva (según su nivel de desarrollo)". Donde el conocimiento no tiene un punto de partida absoluto, resulta de las experiencias y aprendizajes anteriores, por lo que no resulta congruente esperar hasta la primaria para iniciar su interés por la lecto-escritura o cualquier otro conocimiento, el niño siempre tiene sus propias ideas sobre las cosas.

Así, el aprendizaje es un proceso continuo donde cada nueva adquisición tiene su base en esquemas anteriores y a la vez sirve de asiento a conocimientos futuros. Es importante conocer las características propias de la edad del preescolar, así como su etapa anterior para promover las bases a la siguiente. Se dice que el niño progresa en sus conocimientos cuando tiene un conflicto cognitivo, es decir que el niño requiere interactuar sobre los objetos, pueda enfrentar un desequilibrio entre lo que él sabe o cree y las evidencias para lo cual se impone un reajuste a la conducta, de tal suerte sucede los mismo con las palabras nuevas que le permitan ir enriqueciendo su vocabulario. Por ejemplo a la vista de un portador de texto, pueden darse preguntas muy diferentes en un niño de tres años a las que se les plantea, ese mismo niño al tener seis años, cuando su pensamiento será más amplio y sistemático.

\_

<sup>&</sup>lt;sup>51</sup> Ferreiro, E. En Infancia y Aprendizaje, 1979, P:32

Se puede concluir que un conflicto cognitivo se da cuando presenta una situación suficientemente significativa para provocar un desequilibrio que despierta en el niño su interés, motivándolo a actuar para superarlo. Los errores son necesarios ya que llegar a obtener el conocimiento es un largo proceso de construcción, por lo que se considera que mientras a más temprana edad al niño se le fomente el gusto por la lectura y escritura será más fácil en los niveles siguientes.

Este proyecto implica considerar las diferentes teorías cognoscitivas que explican los procesos cognitivos, dentro de los que se desarrolla la lecto-escritura en niños de 3-4 años y su importancia. En la institución investigada se parte de una Teoría cognoscitiva de Piaget y de un enfoque constructivista que desea obtener un aprendizaje activo en el infante, para la formación de su conocimiento.

El aprendizaje en la visión constructivista es un proceso de construcción del conocimiento, que parte de los esquemas de conocimiento del sujeto, es decir sus conocimientos previos y a través de la exploración e investigación va creando nuevos esquemas que se van aplicar en otras situaciones, se entiende que las estructuras cognoscitivas no son rígidas y se van modificando primero desde el vientre de la madre, y más tarde en el medio social que le posibilita, hace uso del método activo.

## 3.1.3 ÁMBITO LEGAL PEP 2004

De conformidad con el Programa de Educación Preescolar de la SEP 2004 p.57-63., al establecer una enseñanza por competencias, presenta como uno de los seis campos formativos al del Lenguaje y comunicación, en el cual el lenguaje es una actividad comunicativa, cognitiva y reflexiva. Considerada como una herramienta necesaria para la integración cultural de su entorno y del resto, lo cual le permite al niño acrecentar su aprendizaje. En la pertinencia de lo que marca dicho programa el lenguaje oral sirve para establecer y mantener relaciones con otros y con sus iguales, así mismo para externar sus sentimientos, deseos, intercambiar, confrontar, defender y proponer ideas y

opiniones como valorar las de otros, a su vez señala, que el lenguaje también se participa en la construcción del conocimiento y en la representación del mundo que le rodea, al acercarlos a un cuento o libro al niño en las imágenes y en la narración le permite imaginar, y organizar su pensamiento, desarrollando la creatividad, la imaginación, logrando la reflexión sobre la creación discursiva e intelectual propia y la de otros.

A la vez menciona que en el desarrollo infantil en sus primeras etapas surgen las primeras interacciones con su madre y con quienes les rodean, los infantes escuchan palabras, expresiones y experimentan sensaciones que les provocan las formas de trato. A medida que avanzan en su desarrollo y aprenden a hablar, los niños construyen frases y oraciones que van siendo cada vez más completas y complejas, incorporan más y más palabras para ir apropiándose de las formas y las normas de construcción sintáctica en los distintos contextos de usos del habla, en una charla informal con sus iguales, al solicitar un permiso, al participar en clase como algunos ejemplos, y en los juegos que desarrollan durante la estancia en la escuela.

Del mismo modo mientras mas ricas y variadas oportunidades tengan en la escuela los pequeños ampliaran y enriquecerán su lenguaje oral, lo que les permitirá participar, escuchar y ayudar a los demás. Ya que podrán hablar de sus experiencias, de sus ideas y de lo que conocen, y escuchar lo que otros dicen, aprenden a interactuar y se dan cuenta de que el lenguaje permite satisfacer necesidades tanto personales como sociales. La escuela juega un papel muy importante en la construcción de significados, ideas y conceptos. Existen niños que a los tres, cuatro y cinco años se expresan de una manera comprensible y tienen un vocabulario que les permite comunicarse, pero hay casos en que sus formas de comunicación, evidencian no sólo un vocabulario reducido, sino timidez e inhibición para expresarse y relacionarse con los demás. El programa considera que en los proceso de adquisición del lenguaje existen pautas generales, pero existen variaciones individuales en los niños, cuando ingresan al preescolar, generalmente poseen alguna competencia comunicativa, es decir hablan con las características propias de su cultura, usan la estructura lingüística de su lengua materna, pero la incorporación a la escuela permite al niño el uso de un lenguaje diferente al del ámbito familiar, que tienen un nivel de generalidad más amplio y complejo. Se contempla en el desarrollo de las capacidades de habla y escucha, diversas situaciones que favorecen entre las cuales se nombran las siguientes:

Narrar un sucesos, una historia, un hecho real o inventado, incluyendo descripciones de objetos, personas, lugares y expresiones de tiempo, dando una idea lo más fiel y detallada posible. La práctica de la narración oral desarrolla la observación, la memoria, la imaginación, la creatividad, el uso de vocabulario preciso y el ordenamiento verbal de las secuencias. Conversar y dialogar sobre inquietudes, sucesos que se observan o de los que se tiene información-mientras desarrollan una actividad que implica decidir cómo realizarla en colaboración, buscan vías de solución a un problema, etcétera. El dialogo y la conversación implica comprensión, alternancia en las intervenciones, formulación de preguntas precisas y respuestas coherentes. De esta manera se propicia el interés, el intercambio entre quienes participan y el desarrollo de la expresión. Explicar las ideas o el conocimiento que se tienen acerca de algo en particular-los pasos a seguir en un juego o experimento, las opiniones personales sobre un hecho natural, tema o problema. Esta práctica implica el razonamiento y la búsqueda de expresiones que permitan dar a conocer y demostrar lo que se piensa, los acuerdos y desacuerdos que se tienen con las ideas de otros o alas conclusiones que se derivan de una experiencia; además, son el antecedente de la argumentación.

- -El lenguaje debe vincularse siempre que sea posible con la experiencia directa del niño. Es decir que el conocimiento de palabras nuevas, conceptos y formas lingüísticas debe introducirse a partir de actividades concretas realizadas por el niño con el fin de que obtenga un significado para él.
- El lenguaje no se enseña propiamente, sino que se forma de situaciones cotidianas, útiles y significativas; su evolución es el resultado de las conversaciones espontaneas del niño con los adultos y compañeros e impulsarlo para que hable y se exprese.

Estos procesos son válidos para el trabajo educativo con todas las niñas y niños, independientemente de su lengua materna que hable. El usos de su lengua es la herramienta fundamental para el mejoramiento de sus capacidades cognitivas y expresivas, así como para fomentar en ellos el conocimiento de la cultura a la que pertenecen y para enriquecer su lenguaje.

En la educación preescolar, además de los usos del lenguaje oral, se requiere favorecer la familiarización con el lenguaje escrito a partir de situaciones que impliquen la necesidad de expresión e interpretación de diversos textos por tal motivo la importancia de este proyecto de intervención educativa.

Se da importancia a los conocimientos previos del niño, como que las marcas graficas dicen algo, que tienen un significado y son capaces de interpretar las imágenes que acompañan a los textos, asimismo, tienen algunas ideas sobre las funciones del lenguaje escrito (contar, narrar, recordar, enviar mensajes o anunciar sucesos o productos). Todo ello lo han aprendido al presenciar o intervenir en diferentes actos de lectura y escritura, como pueden ser escuchar a otros a leer en voz alta, observar a alguien mientras lee en silencio o escribe, o escuchar cuando alguien comenta sobre algo que ha leído. De la misma manera, aunque no sepan leer y escribir como personas alfabetizadas, ellos también intentan representar sus ideas por medio de diversas formas gráficas y hablan sobre lo que "creen que está escrito" en un texto. Mientras más ocasiones tengan los niños de estar en contacto con textos escritos y de presenciar una mayor cantidad y variedad de actos de lectura y de escritura, mejores oportunidades tendrán de aprender esta es la base de la estrategia que para el niño las actividades tengan significado y puedan interactuar directamente con los textos, así tener un mayor acercamiento al lenguaje escrito.

Por lo tanto, se pone interés en la interacción con los textos que fomenta en los pequeños el interés por conocer su contenido y es un excelente recursos para que aprendan a encontrar el sentido al proceso de lectura aun antes de saber leer. Los niños construyen el sentido de texto poniendo en

juego diversas estrategias: la observación, la elaboración de hipótesis e ideas que, a menara de inferencias, reflejan su capacidad para elaborar explicaciones a partir de lo que "leen" y lo que creen que contienen el texto. Estas capacidades son el fundamento del aprendizaje de la lectura y la escritura.

El programa nos dice que el acto de escribir es un acto reflexivo, de organización, producción y representación de ideas. Los niños aprenden escribir, escribiendo para destinatarios reales. Si escribir es un medio de comunicación, compartir con los demás lo que se escribe es una condición importante que ayuda a los niños a aprender de ellos mismos. Los niños hacen intentos de escritura como pueden o saben, a través de dibujos, marcas parecidas a las letras o a través de las letras; estos intentos representan pasos fundamentales en el proceso de apropiación del lenguaje escrito.

En la educación preescolar a pesar de que el programa no se trata de que las educadoras tengan la responsabilidad de enseñar a leer y a escribir a sus alumnos de manera convencional; sin embargo es posible que, a través del trabajo que se desarrollo con base en las orientaciones de este campo formativo, algunos niños empiecen a leer.

Por las características de los procesos cognitivos que implica la escritura y por su naturaleza social del lenguaje, el usos de las planas de letras o palabras, y los ejercicios musculares o caligráficos, que muchas veces se hacen con la idea de preparar a los niños para la escritura, carece de sentido, pues se trata de actividades en las que no se involucra el uso comunicativo del lenguaje, además de que no plantean ningún reto conceptual para los niños. El aprendizaje del lenguaje escrito es un trabajo intelectual y no una actividad motriz. Se presenta como prioridad favorecer los usos del lenguaje para favorecer las competencias comunicativas y este campo formativo se organiza en dos aspectos: lenguaje oral y lenguaje escrito.

A continuación se señala lo que se menciona en el PEP 2004 pág. 63

# Lenguaje y comunicación

Aspectos en los que se organiza el campo formativo

| Lenguaje oral                            | Lenguaje escrito                        |
|--|---|
| -Comunica estados de ánimo,              | -Conoce diversos portadores de texto    |
| sentimientos, emociones y vivencias a    | e identifica para qué sirven.           |
| través del lenguaje oral.                | -Interpreta o infiere el contenido de   |
| -Utiliza el lenguajes ahora regular su   | textos a partir del conocimiento que    |
| conducta en distintos tipos de           | tiene de los diversos portadores y del  |
| interacción con los demás                | sistema de escritura.                   |
| -Obtienen y comparte información a       | -Expresa gráficamente las ideas que     |
| través de diversas formas de             | se quiere comunicar y las verbaliza     |
| expresión oral.                          | para construir un texto escrito con     |
| -Escucha y cuenta relatos literarios     | ayuda de alguien.                       |
| que forman parte de la tradición oral.   | -Identifica algunas características del |
| -Aprecia la diversidad lingüística de su | sistema de escritura.                   |
| religión y de su cultura.                | -Conoce algunas características y       |
|  | funciones propias de los textos         |
|  | literarios                              |

Así como también se mencionan algunas de las siguientes competencias del lenguaje oral:

- -Comunica estados de ánimo, sentimientos, emociones y vivencias a través del lenguaje oral.
- -Utiliza el lenguaje para regular su conducta en distintos tipos de interacción con los demás
- -Obtiene y comparte información a través de diversas formas de expresión oral.
- -Escucha y cuenta relatos literarios que forman parte de la tradición oral. Se enlistan también algunas de as competencias que marca el plan y programa 2004 para preescolar acerca del lenguaje escrito:

- Conoce diversos portadores de texto e identifica para qué sirven.
- Interpreta o infiere el contenido de textos a partir del conocimiento que tiene de los diversos portadores y del sistema de escritura.
- -Expresa gráficamente las ideas que quiere comunicar y las verbaliza para construir un texto escrito con ayuda de alguien.
- -identifica alguna características del sistema de escritura( su nombre, relación entre la letra inicial de su nombre y el sonido inicial correspondiente, utiliza grafías para formar nombres y palabras, identifica la escritura convencional de los números y la función que tienen en los textos escritos, conoce el formato del calendario, días de semana y registrar algunos eventos con ayuda)
- -Conoce algunas características y funciones propias de los textos literarios.

# 3.1.4 ÁMBITO FÍSICO-COGNITIVO

Para Piaget y B. Inhelder (2000) en su libro Psicología del niño señalan que el desarrollo parte de una embriogénesis general que prosigue después del nacimiento y que engloba todo el crecimiento ya que su teoría contempla cuatro etapas o periodos progresivos que se enuncian a continuación:

#### PERIODO SENSORIO MOTOR

La primera etapa es la sensorio-motor de 0 a18 meses y se apoya básicamente de la percepción y el movimiento, se actúa sobre los objetos, pero no los transforma para él, solo existe una inteligencia práctica, se cambian los reflejos por hábitos, se logra por asimilación es decir estimulo-respuesta sujeto en medio y viceversa. partiendo de la idea de operación en la primera etapa se da la construcción de lo real, es decir un proceso del egocentrismo al desegocentrismo, con la idea del objeto permanente, que aparece en el tiempo y espacio, logrando una sucesión temporal y de la causalidad, estas estructuras son indispensables para las posteriores estructuras del

pensamiento representacional. Se apoya básicamente de la percepción y la atención, pasa por una transición evolutiva hacia formas de conductas cualitativamente nuevas y no se limita únicamente a cambios en el ámbito de la percepción. Se muestra una relación cambiante entre percepción y acción motriz en los pequeños, tienen una percepción visual completa y una percepción objetos reales. El proceso de selección movimientos se halla centrado en su esfera motriz, es decir el niño no elige el estimulo, sino escoge el movimiento, concediendo el estimulo con el movimiento.

#### **ETAPA PREOPERACIONAL**

La segunda etapa que va de los 19 meses a los siete años se le denomina preoperacional, el desarrollo en esta etapa se basa en la información obtenida a través de los sentidos y de los movimientos del cuerpo. El comportamiento es prevalentemente motor.

El niño/a no piensa conceptualmente, no representa eventos internamente, es egocentrista, mantiene Circularidad: es decir repetición de acciones, experimenta e imita. El proceso de lecto-escritura forma parte del proceso de desarrollo del pensamiento representativo.

Al final del periodo sensorio motor el niño ha realizado grandes progresos en su conocimiento del mundo, y en el desarrollo de su inteligencia; con la aparición de la función simbólica que se manifiesta a través de diversas formas –imitación diferida, juego simbólico, dibujo, imagen mental y lenguaje- el niño adquiere la capacidad representativa, que en un principio se encuentra muy ligada a la acción directa sobre los objetos, pero paulatinamente y conforme progresa en su desarrollo se va haciendo más independiente.

Con la representación, en especial con el lenguaje oral se adquiere la facultad de evocar objetos y situaciones que no se encuentran presentes, también se posibilita la reconstrucción de acciones pasadas y la anticipación de acciones futuras.

# LA FUNCIÓN SIMBÓLICA Y EL LENGUAJE

La función simbólica se puede definir como la capacidad para representar la realidad a través de significantes que son distintos de lo que significan. De acuerdo con Piaget, esta capacidad para representar la realidad por significantes distintos a ella, tiene sus raíces en la imitación, la cual empieza en el periodo sensorio motor, alrededor de los seis meses. Las primeras imitaciones en presencia del modelo son acciones, lo que constituyen ya una forma de representación, por acción.

Al final del periodo sensorio motor, la imitación se hace posible en ausencia del modelo, y evoluciona de un modelo sensorio motor directo a la evocación gesticulativa. Primero aparecen los esquemas de acción como representaciones dentro del propio contexto por ejemplo: finge estar dormido. Posteriormente estas representaciones se separan de la actividad del sujeto, por ejemplo: pone a dormir a una muñeca, lentamente, estas imitaciones diferidas se interiorizan y constituyen imágenes bosquejadas, que el niño puede usar para anticipar actos futuros los cuales pueden estar acompañados de palabras u onomatopeyas.

En los primeros esquemas de acción esta el fundamento de la capacidad lingüística posterior. A partir del momento en que el lenguaje oral aparece influye sobre las adquisiciones cognitivas de tal manera que existe una interacción entre ambos. Por otra parte, éste representa un objeto de conocimiento para el niño y su adquisición requiere de la actividad cognitiva, durante la cual el niño reconstruye el lenguaje y sus reglas combinatorias para poder apropiarse de él. En este proceso de apropiación el niño ensaya hipótesis, las pone a prueba, las corrige y poco a poco descubre las reglas combinatorias del sistema lingüístico.

En un primer momento, el niño emite sonidos que son comunes a todos los niños, independientemente de la lengua que hablen los adultos. Posteriormente, cuando discrimina algunos de los sonidos del lenguaje que se habla en el ambiente, sus emisiones empiezan a aparecerse a las palabras.

Las primeras palabras tienen amplia significación y enuncian una acción posible, lo que demuestra que las vincula con esquemas de acción y no con las propiedades objetivas del objeto que éstas nombra. Por ejemplo se señala que el niño puede decir "abuelo" no para dirigirse al abuelo, sino para pedir algo que él acostumbra darle.

Posteriormente el niño combina frases de dos palabras cuyas características son muy semejantes en todas las lenguas, lo que hace pensar que la construcción de ellas están muy relacionadas con el desarrollo intelectual del niño, por medio de estas frases refiere acciones, localizaciones negaciones y preguntas, y la estructura de ellas poseen ciertas reglas de combinación pues están formadas por una palabra fundamental acompañada de otra. Lentamente el niño amplia la combinatoria, así como su capacidad lingüística, que se manifiesta en la posibilidad de producir y entender frases nuevas que nunca ha escuchado antes. Durante este proceso el niño va reconstruyendo las lenguas del lenguaje y así descubre las relativas al singular y plural, al masculino y femenino, a las conjugaciones, entre otras.

La escritura es como el lenguaje oral un objeto simbólico, es decir un sustituto que representa algo; como el lenguaje, ésta es un sistema de signos y está muy relacionada con él por que representa a las palabras, aunque no es una trascripción directa de lo que hablamos. Constituye un tipo específico de objeto sustituto con características muy propias

La función simbólica permite a los seres humanos hacer referencia a objetos ausentes en el espacio y en el tiempo, mediante sustitutivos que lo representan: palabras escritas o habladas, dibujos. Gracias a ella, se pueden evocar objetos no presentes, manipularlos mentalmente, ordenarlos y categorizarlos. Como esta habilidad comienza durante la etapa Pre-operatoria (2-7 años), los educadores infantiles debemos estar muy conscientes de ello y ofrecer oportunidades a los alumnos y alumnas para fortalecerla y permitirles "conocer" mejor la realidad.

Algunos pedagogos señalan que para el constructivismo la función simbólica se expresa a través de una serie de conductas, la imitación, el juego simbólico, el dibujo, la imagen mental y el lenguaje. Siendo este último la forma más elaborada de las funciones simbólicas. La simbolización aparece cuando el sujeto es capaz de representar un objeto o un fenómeno con otra cosa; una imagen con otra imagen análoga.

## 3.1.5 ÁMBITO PEDAGÓGICO

Esta propuesta de intervención de la iniciación en la lectoescritura en niños de la institución investigada tiene alguna de sus bases pedagógicas fundamentada básicamente en los propósitos que plantea<sup>52</sup> y que considera tres áreas necesarias para la iniciación de la lectoescritura en educación inicial (4 a 5 años).

- Lenguaje Oral
- El proceso de grafomotricidad
- El proceso lector-escritor.

Esta concepción se enmarca en el campo de la Psicolingüística y de la psicología Cognitiva, destacando dentro de ésta la Teoría del Procesamiento de Información. Asimismo, se mencionan otros enfoques que, igualmente, se consideran básicos en el proceso de acceso a la lecto-escritura, como son la teoría del Constructivismo y la Perspectiva Socio-histórico-Cultural.

Integrando estas teorías se pretende justificar, el abandono que se está produciendo respecto del modelo maduracionista que considera que el niño debe poseer cierta edad y habilidades para acceder a la lectoescritura, en pro de un modelo psicolingüístico-cognitivo-constructivista. Las causas de este gran cambio radican, como señalan,<sup>53</sup> "en que tradicionalmente el modelo maduracionista ha concebido que el acceso a la lectura y escritura requiere de

<sup>53</sup> Jiménez, J. y Artiles, C (1990) Factores Predictivos del éxito en el aprendizaje de la lecto-escritura. Infancia y Aprendizaje p. 14

<sup>&</sup>lt;sup>52</sup> Rius, M.D. En su libro lenguaje Oral. Proyecto de metodología científica para el desarrollo de la comunicación en la escuela. Madrid; Seco Olea 1987 p.18

ciertas capacidades que se dan en el niño en un proceso natural de maduración tales como coordinación viso-manual, orientación espacial, ritmo lateralidad". Este nuevo enfoque concibe al proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectoescritura como la adquisición de un código cultural, que cumpla con el fin primordial de comunicación, utilizando textos significativos, partiendo de los conocimientos previos del niño, de sus inferencias, hasta llegar a la construcción del lenguaje escrito. Se concibe al lenguaje escrito como un proceso de construcción socio-cultural que surge a partir de experiencias lingüísticas, metalingüísticas, comunicativas y del conocimiento del mundo.

Por lo que se aborda en tres áreas, primero sobre la importancia del lenguaje oral, en el segundo apartado el proceso de grafomotricidad, y por último el área del proceso lecto-escritor.

Así mismo,<sup>54</sup> señalan que el lenguaje es el principal medio de comunicación que opera como instrumento estructurante del pensamiento y de la acción, regulador de la personalidad, de conductas, así como de identificación y pertenencia a un grupo social, es considerado el primordial medio de información y cultural. El niño al momento de nacer su vida transcurre en dos ámbito primeramente en la familia y posteriormente en la escuela, por ello la escuela debe ser el marco ideal en el que se prolongue y fortalezca el lenguaje oral.

En la escuela el lenguaje siempre esta presente en ocasiones como instrumento y en otras como el objetivo principal, desde la llegada al niño a la escuela se da la bienvenida, se matiza, y se les incita a pronunciar con claridad y a usar palabras adecuadas a las actividades, así como en las actividades de contar un cuento, trabajar con marionetas, pintar, recortar entre otras.

Uno de los objetivos principales del lenguaje oral es la transmisión de ideas, pensamientos, sentimientos, surge de la necesidad de comunicar que tienen todo ser humano, aun el niño sordo de acuerdo a estudios realizados

\_

<sup>&</sup>lt;sup>54</sup> Monfort y Juárez 1987. El niño que habla. El lenguaje oral en el preescolar. Madrid. Citado en "La lecto-escritura en la Educación Infantil por Pilar Arnaiz Sánchez y Ma. Soledad Ruiz Jiménez Ediciones Aljibe, 2001 p. 15.

por<sup>55</sup>, "eran capaces de crear de manera espontánea un sistema estructurado de signos organizados para comunicarse entre ellos, otro de los ejemplos que señala este mismo autor es que en las etapas de la adquisición del lenguaje, el niño primero señala por medio de gestos y movimiento ya sea de ojos o brazos el objeto que desean coger", es decir la habilidad de comunicación surge primero a la competencia lingüística, que pone de manifiesto la gran importancia del desarrollo del Lenguaje y comunicación, proporcionando al niño a la entrada a la escuela un medio adecuado que le proporcione experiencias adecuadas para acrecentar su lenguaje oral, para continuar en la construcción del lenguaje escrito.

Como se menciono al inicio en las bases pedagógicas de este proyecto, en las últimas décadas se daba énfasis en las experiencias encaminadas en la maduración de habilidades que permitieran el acceso a la lecto-escritura, dentro del marco de la percepción viso-espacial, es decir si el niño tenía desarrollada esta coordinación viso-motora y una buena estructuración espacial se podía afirmar que no tendría problemas en el aprendizaje de la lecto-escritura.

Sin embargo, de acuerdo a recientes investigaciones de corte Psicolingüístico se ha podido constatar esta idea, ya que existen niños que presentan problemas de aprendizaje lector-escritor y que presentan buenas habilidades o aptitudes para leer y escribir, y a la inversa, hay niños que tienen problemas en estas habilidades y, a pesar de ello, no tienen problemas en el aprendizaje de la lecto-escritura. De tal manera, que esto ha puesto en duda algunos aspectos que se han dejado de lado y que permiten tener una nueva concepción del proceso enseñanza-aprendizaje de la lecto-escritura, a este respecto señala<sup>56</sup> "la sustitución del modelo maduracionista por una concepción Constructivista". Este mismo planteamiento lo menciona,<sup>57</sup> "plantean la necesidad de pasar del modelo maduracionista, a un modelo psicolingüístico-

<sup>&</sup>lt;sup>55</sup> Miller, G.A. 1985, Lenguaje y habla, Editorial Madrid: Alianza pág. 15

<sup>&</sup>lt;sup>56</sup> Rodrigo, M.J. 1989, Cómo prevenir y corregir las dificultades en el aprendizaje de la lecto-escritura p. 16

cognitivo"; por otro lado,<sup>58</sup> realizan una crítica al modelo clásico neuroperceptivo-motor, puesto que consideran que, para preparar al niño a la lectoescritura, es necesario desarrollar las habilidades relacionadas estrechamente con los aspectos que se van a aprender, es decir, con la lectura y escritura.

Existen otras investigación que ponen énfasis en trabajar aspectos lingüísticos y metalingüísticos para el aprendizaje de la lecto-escritura en los cuales se aprecia una crítica hacia el desarrollo de las habilidades neuro-perceptivo-motrices, indicando hasta que punto el aprendizaje de la lecto-escritura se debe fundamentar en un desarrollo óptimo del lenguaje oral, tanto comprensivo como expresivamente; y en potenciar el trabajo de habilidades lingüísticas y metalingüísticas, las cuales son uno de los pilares básicos en el accesos a la lecto-escritura.

De tal manera es necesario centrarse en las características del lenguaje oral y la adquisición del lenguaje escrito, sus semejanzas y diferencias para conseguir como se da esta vinculación entre el lenguaje oral y su paso o integración al lenguaje escrito.

Cabe señalar que la gran responsabilidad de la adquisición del lenguaje reside en los padres y profesionales de la educación y en la relación que establecen desde que el niño o la niña es bebé. La perspectiva de cómo evoluciona el lenguaje se ha modificado: en los años 50 se consideraba que los niños y las niñas solamente imitaban el lenguaje adulto, actualmente se ha concluido que niños y niñas nacen con la capacidad para descubrir y aprender reglas lingüísticas, que incorporan, asimilan información en su propia manera y después la reestructuran. En los primeros meses los bebés no interpretan los sonidos: escuchan retienen agrupan diferencian, empiezan y terminan las palabras y frases.

La adquisición del lenguaje está asociada con el interés del niño o la niña por comunicarse y comunicar ideas (hechos, situaciones o características

-

 $<sup>^{58}</sup>$  Calero y otros 1991, materiales para favorecer el acceso a la lectura en Educación Infantil p. 16

sobre las cosas). Niños y niñas en sus intentos por comunicarse construyen palabras inventadas, las sustituyen a gran velocidad y las abandonan para integrar las palabras correctas. Al conjugarse estas estructuras, posibilitan la codificación y decodificación de mensajes. Esto da como resultado el acto comunicativo, es decir, traducir en palabras y símbolos el pensamiento de los individuos, otra de las peculiaridades significativas del lenguaje es que, por el número ilimitado de palabras, al combinarse entre sí, da origen a una amplia gama de nuevos enunciados que permiten transmitir nuevos pensamientos a los demás, y el lenguaje humano está desvinculado del contexto ambiental, en el sentido de que puede ser producido voluntaria e intencionalmente para finalidades que prescinden de la situación presente. Por tanto, los lenguajes humanos son tan variados que sólo los miembros pertenecientes a cada comunidad lingüística los comprenden.

El ser humano por la capacidad potencial que posee, puede aprender cualquiera de las lenguas posibles, cada una de las cuales puede servir para expresar nuevos conceptos, y puntualizar la gran capacidad que posee el niño si se le acerca a un ambiente alfabetizador donde se pueda despertar su interés así como su conocimiento.

#### 3.2 RELACIÓN ENTRE LENGUAJE Y DESARROLLO DEL PENSAMIENTO

La promoción de la adquisición y desarrollo del lenguaje en las aulas es valorado por expertos y educadores contemporáneos como un indicador de calidad de la práctica educativa por las implicaciones del lenguaje como la vía para el desarrollo intelectual. Como primer momento, se define lenguaje y posteriormente pensamiento:

El lenguaje: es un sistema simbólico de importancia para los seres humanos, cuando aparece la función simbólica, se establece un nexo entre la realidad externa y la interna, es decir, entre lo que piensan las personas y los estímulos de la realidad.

Con lo que respecta al pensamiento: es el reflejo de la realidad en el cerebro, tiene su origen en una base orgánica-material: el cerebro, pero además de esta base material, el pensamiento se desarrolla paralelamente con otro proceso: el lenguaje. Pensamiento y lenguaje existen en la persona como realidades dinámicas e indisolubles.

Para ello, es necesarios rescatar los aportes de Piaget y Vigotsky sobre la relación entre lenguaje y pensamiento, etimológicamente, la palabra pensamiento se deriva de pensare, que significa pensar, calcular, juzgar, meditar, y en ese sentido literal expresa la actitud de examinar las cosas, los objetos, las circunstancias, que rodean al niño o la niña, y reflexionar sobre ellos, aunque, en su uso común, el citado término de acuerdo con<sup>59</sup> puede poseer los dos significados siguientes:

- a) En un sentido general, es casi sinónimo de inteligencia y significa la capacidad de resolver problemas y de adaptarse a la realidad.
- b) En un sentido más estricto, en cambio designa la actividad de concebir un proyecto en la mente, es decir, la actividad intelectual dirigida a meditar sobre nuestros propios contenidos mentales.

De tal manera, que todo este proceso cognitivo cuyo punto de partida y resultados están dados por lo requerimientos del equilibrio adaptativo que posee cada individuo que expresa con su comportamiento. Así pues, su carácter cognitivo tiene un sentido más amplio, pues la cognición está dada por la asimilación y la transformación de toda la información procedente del exterior es decir su entorno social y del interior del individuo, incluyendo en este último emociones, sentimientos y afectos, así como la experiencia incorporada o saber científico. Tal como lo menciona 60 "Este proceso de actuación sobre el medio con el fin de construir un modelo del mismo en la mente es lo que Piaget denomina asimilación"

Gloria María Pantoja Gil 2002, p. 21
 Ruiz y Arnaiz, "La lecto-escritura en la Educación Infantil por Pilar Arnaiz Sánchez y Ma. Soledad Ruiz Jiménez Ediciones Aljibe, 2001 p. 22.

Las diferentes escuelas o corrientes psicológicas han analizado la relación entre lenguaje y pensamiento, desde dos perspectivas: la perspectiva de Jean Piaget conocida como la corriente Cognitiva y la perspectiva de Lev Vygotsky conocida como histórico-cultural.

• La concepción cognitiva-constructivista de 61 sostiene al referirse al tema que: "Antes de la aparición del lenguaje, el niño posee ya una función representativa o simbólica que es lo que está en la raíz del pensamiento".

Donde las concepciones constructivistas al ocuparse del desarrollo del pensamiento y el lenguaje, sostienen que el lenguaje es un reflejo verbal del conocimiento no lingüístico del niño y que supone el desarrollo previo de ciertas capacidades cognoscitivas de carácter general, que guían toda la capacidad intelectual. La escuela psicogenética enfatiza la acción sobre los objetos y la función de los mismos, adjudicando un valor más secundario a las características más perceptuales.

De acuerdo con estas ideas las primeras palabras que adquiere el niño o la niña se refieren a objetos o entes móviles y manipulables: sus juguetes y otros objetos manipulables. 62 Distingue cuatro etapas en la relación entre significante y significado que describe en orden de complejidad:

- Los índices: son los primeros significantes con que la inteligencia trabaja y están estrechamente ligados a los objetos.
- · Las señales: a partir de los primeros hábitos los niños comienzan a trabajar con las señales. Ellas están ligadas a los objetos por una relación de implicación. Como ejemplo clásico, el de Pavlov: ante el toque de la campana el perro saliva (campana-alimento) otro ejemplo es: la palabra "ya" para comenzar una acción.

 $<sup>^{61}</sup>$ Jean Piaget y B. Inhelder En Psicología del niño<br/>1969, p. 88 $^{62}$ Jean Piaget y B. Inhelder En Psicología del niño<br/>1969, p. 60

- Los símbolos: entre dos y tres años, niños y niñas son capaces de evocar personas, objetos o acciones sin la presencia inmediata. Ellos adquieren esta representación mental como el aparecimiento de la función semiótica (lenguaje). Esto le permite tener una mayor distancia entre la representación y el objeto.
- Los signos: la inteligencia construye los significados independientemente de los límites impuestos por los objetos. A estos significantes convencionales, independientemente de los objetos les llama signos, que son las palabras (verbales o gráficas).

Por lo tanto, el lenguaje se desarrolla como parte de un gran sistema de representación, que va desde la construcción mental del objeto, pasando por la imitación, el juego imitativo, el modelo físico (representación del objeto), el dibujo (refiriéndose a su elaboración sin tener el objeto presente), hasta llegar a la palabra convencional que representa dicho objeto. Así que, todo lo que se plasme, llámese signos o letras, se convierten en una escritura, que no es otra cosa que un sistema de representación a través de signos.

### 3.2.1 DE LA ACCIÓN DIRECTA A LA COMUNICACIÓN ORAL Y ESCRITA

Partiendo de los supuestos anteriores se puede observar que durante el periodo preescolar el proceso del pensamiento y el desarrollo del lenguaje oral y escrito tienen lugar a partir de experiencias y situaciones en las que el niño tiene una participación directa y significativa.

Por tal motivo, en la propuesta de intervención se considera favorecer la capacidad comunicativa del niño como una meta permanente en la educación preescolar porque el lenguaje, ayuda a estructurar el conocimiento del mundo, amplía la capacidad de actuar sobre las cosas; es un instrumento de integración del individuo a su cultura; conduce a la socialización de los actos, con lo que el pensamiento individual se refuerza ampliamente por medio de la transmisión social y es una forma de comunicación más usual, eficaz y directa

que posee el ser humano por lo que se recomienda favorecer sus aspectos más importantes.

El lenguaje escrito es el aspecto más complejo del desarrollo del lenguaje comunicativo, por tener un alto grado de convencionalidad, su aprendizaje requiere estructuras mentales más elaboradas, el niño desarrolla un proceso lento y complejo previo a su adquisición en el que están involucradas una serie de experiencias y observaciones con y sobre los textos escritos, no se propone enseñar a leer y escribir al niño, sino proporcionarle un ambiente alfabetizador y las experiencias necesarias para que recorra, a su propio ritmo, ese camino anterior a la enseñanza- aprendizaje de la convencionalidad de la lengua escrita, con el fin de que en el momento, este aprendizaje se dé, de una manera más sencilla, para que comprenda su función esencial que es la de ser un instrumento de comunicación.

### 3.2.2 RELACIÓN ENTRE EL LENGUAJE ORAL Y EL LENGUAJE ESCRITO

Esta relación se da desde un punto de vista filogenético y ontogenético, ya que en la evolución filogenética del lenguaje, el habla es el primer sistema de comunicación que empieza a emplear el ser humano, para que posteriormente haga usos de otros códigos inventados de mayor complejidad que son llamados de representación gráfica. Dentro de estos sistemas, el primero fueron las manifestaciones pictográficas, luego las ideográficas y, por último, las alfabéticas o fonéticas. Se dio, pues una transición del símbolo al signo lingüístico. El signo lingüístico es el que se emplea en nuestro sistema de escritura y se apoya directamente en el lenguaje oral, ya que sirve precisamente para representar gráficamente los sonidos de nuestra lengua. Antes de pasar a la evolución ontogenética, es necesario presentar a grandes rasgos lo que representan cada uno de los símbolos creados por el hombre hasta llegar al signo lingüístico. Este primer sistema que es el iconograma que señala<sup>63</sup>, "es el signo icónico con mayor índice referencial en sí mismo y representa un estadio incipiente de operaciones perceptivas que muestran la

<sup>63</sup> Ídem pp.51

capacidad de traslación del objeto real al plano, este lenguaje iconográfico se manifiesta en el niño, al trazar garabatos, manchas, figuras y formas, y dibujos figurativos o referenciales". Este sistema da paso al ideograma que es la sustitución de objetos por símbolos arbitrarios, que no hacen referencia concreta al objeto real en cuestión, sino a un sistema de valores propios que contienen su simbología, los cuales se representan mediante anagramas, logotipos o símbolos.

Asimismo en su evolución ontogenética el niño pasa por varias etapas hasta llegar al signo gráfico, siendo éstas:

| Etapa logográfica                 | Etapa alfabética | Etapa ortográfica |
|-----------------------------------|------------------|-------------------|
|                                   |                  |                   |
| El niño se va a expresar a partir |                  |                   |
| de representaciones gráficas de   | Aparece el signo | Uso correcto del  |
| símbolos, manifestadas a          | lingüístico      | signo lingüístico |
| través de pictogramas, icono      |                  |                   |
| gramas e ideogramas,              |                  |                   |
| apareciendo en posteriores        |                  |                   |
| etapas el signo lingüístico.      |                  |                   |

Sin embargo, a pesar de que el lenguaje oral y lenguaje escrito estén relacionados en los procesos de evolución filogenético y ontogenetico, no son idénticos; por el contrario, entre ambos lenguajes existen distintas diferencias que conviene especificar:

Primero la relación entre el significante y significado: la palabra hablada es un signo convencional que hace referencia directa a la idea que representa, siendo la relación entre significante y significado inmediato. En cambio, la escritura es un signo lingüístico en que la relación entre significante y significado no es inmediata. Como consecuencia de estos dos rasgos, podemos decir que los significantes por un lado, hacen que el lenguaje escrito sea un sistema de señalización objetivo y materializado; y por otro, permiten la

transmisión de una generación a otra de los hechos y de las ideas, tal y como ocurrieron o fueron concebidas por sus autores, y ello debido a la estabilidad física que le confiere a la lengua.

Segundo el lenguaje escrito está constituido por signos visuales, mientras que el oral lo está por signos auditivos. Con relación a esta afirmación, 64 señala "el lenguaje escrito consiste en un sistema de signos que designan los sonidos y las palabras del lenguaje hablado y que, a su vez, son signos de relaciones y entidades reales. Gradualmente este vínculo intermedio que es el lenguaje hablado desaparece y el lenguaje escrito se transforma en un sistema de signos que simbolizan directamente las relaciones y entidades entre ellos." Por lo tal, Vigotsky reconoce que aprender a leer en un sistema alfabético supone elaborar representaciones fonémicas, así como establecer un sistema de correspondencia fonema-grafema, lo que exige un nivel de abstracción que no es similar al del lenguaje oral.

Tercera mientras que en lenguaje oral se requiere un interlocutor, en el proceso de escribir no es necesario. A este respecto, 65 declara "El dialogo presupone siempre un conocimiento del tema común a las dos partes, que permite el lenguaje abreviado y, en ciertas condiciones, oraciones puramente predicativas. También supone el hecho de que cada persona puede ver a su interlocutor, su expresión facial y gestos, y escuchar el tono de su voz". Sin embargo, en el lenguaje escrito falta esa interacción, él escritor está solo ante el papel, por lo que resulta más difícil desarrollar el tema.

Cuarta el lenguaje escrito tiene una mayor densidad léxica y tiende a ser sintáctica mente más compleja, más detallada y más precisa que el habla.

Quinta el conocimiento comunicativo mediante el lenguaje escrito suele ser más abstracto, general y lógico, que el conocimiento comunicado mediante el lenguaje oral.

-

<sup>&</sup>lt;sup>64</sup> Vigotsky, L. S. En El desarrollo de los procesos psicológicos superiores. 1984, p. 160

<sup>&</sup>lt;sup>65</sup> Vigotsky, L. S. En Pensamiento y lenguaje 1979, p. 185

Estas diferencias entre el lenguaje escrito y el lenguaje oral, <sup>66</sup> las sintetiza bajo dos aspectos:

- a) Las que hacen referencia al medio de comunicación como: Modalidad: el lenguaje oral utiliza los rasgos prosódicos para facilitar las estructuras lingüísticas, mientras que el lenguaje escrito utiliza los signos de puntuación.; Interacción: El lenguaje oral es interactivo y el escrito no. Implicación: en el lenguaje oral el oyente está implicado en la comunicación y en el lenguaje escrito no.-Contexto espacial y temporal: el sujeto está presente en el lenguaje oral.
- b) Las que hacen referencia al mensaje: **-El tema**: en la conversación es más informal., **La estructura**: en el lenguaje oral se utilizan construcciones incompletas mientras que en el lenguaje escrito están más organizadas e integradas.

### 3.2.3 INTEGRACIÓN DEL LENGUAJE ORAL AL LENGUAJE ESCRITO

A pesar de las diferencias entre el lenguaje oral y el lenguaje escrito, se presentan varios argumentos para establecer la relación entre ambos tipos de lenguaje, estableciendo por un lado, que el desarrollo del lenguaje escrito está ligado al del lenguaje oral, ya que el lenguaje escrito es una adquisición de segundo orden, basada en el lenguaje oral; por otro, que el aprendizaje de la escritura y lectura depende en gran medida del conocimiento previo que se posee sobre el lenguaje oral; y el ultimo argumento consiste en determinar el desarrollo de la conciencia metalingüística, como eje central para el acceso de la lecto-escritura.

Por ello, es necesario reflexionar sobre que procesos necesita desarrollar el niño para comprender la relación, que existe entre el lenguaje oral y lenguaje escrito, dando respuesta a la cuestión de si dicha relación se trata de un paso del lenguaje oral al escrito, o si, por el contrario, la relación se basa

.

<sup>&</sup>lt;sup>66</sup> Ídem pp. 59 p: 20

en una integración entre ambos tipos de lenguaje. Para dar respuesta a dicha cuestión, <sup>67</sup> señala "que uno de los aspectos a tener a cuenta será las características estructurales del sistema lingüístico". Atendiendo a esta opinión, es conveniente exponer y precisar las características de los tres sistemas que están presentes en la comunicación escrita:

**Sistema logografico**: La palabra esta representada por un signo único y ajeno a los sonidos de los que se componen. Ejemplos típicos son el sistema chino, hebreo, egipcio.

**Sistema silábico**: la representación ortográfica tiene una estructura fonética formada de secuencia de silabas consonante-vocal. La lengua escrita que utiliza este sistema es el japonés actual con sus dos silabarios, el Hiragana y el katakana, en los cuales cada signo corresponde a una sílaba.

**Sistema Alfabético**: En este sistema es el elemento el que es significante y no el todo. Por lo tanto, lo que tienen significado son los sonidos o fonemas, lo cual motiva que en el mismo predomine lo auditivo sobre lo visual, lo temporal sobre lo espacial. La lengua escrita que utiliza este sistema es el español el francés, el inglés, el italiano, entre otros.

Estos tres sistemas nos ayudan a comprender que las relaciones internas de cualquier código lingüístico escrito solo pueden explicarse en el contesto de la lengua de la que forma parte. Ello conlleva tener que prestar atención a las características del sistema lingüístico que pretendemos enseñar. Por consiguiente, nos parece oportuno y conveniente detenerlos en las características de la lengua escrita en el sistema español, que es el idioma que aquí nos interesa.

El idioma español es un lenguaje sumamente regular, dándose una correspondencia casi perfecta entre las letras y los sonidos. Aunque existen

-

 $<sup>^{67}</sup>$  Oñativia, O.U. 1972, En Lengua, Ritmo, y Sentido p. 21

algunas irregularidades, no obstante, están son siempre predecibles. Hay tres casos en que a un grafema le corresponde dos tipos de fonemas, siendo estos:

- -La "C" que se pronuncia / k / cuando va seguida de a, u, o; y / o / cuando va seguida de e, i.
- -La "g" que se pronuncia / g /cuando va seguida de a, u, o; y / X / cuando va seguida de e, i.
- -La "r" que se pronuncia / r / al comienzo de palabra y después de n, l, y s; y la / r / con el resto.

Otra de las características de nuestro idioma es la simplicidad en las sílabas. Mientras que la lengua inglesa admite la unión de tres consonantes seguidas, el español no permite unir más de dos consonantes y éstas sólo con determinadas letras: la L y r. Por otra parte, en su constitución raramente tienen más de tres letras y nunca más de cinco.

También, existen letras mudas como la "h" y la "u" de gue-gui, que no tienen un correlato fonético.

Por último, indicar que en nuestro idioma hay 24 consonantes y 5 vocales, lo que hace un total de 120 combinaciones; si a éstas se le añaden las combinaciones de dos consonantes (bl, br, pl, pr, etc), los diptongos y las terminaciones consonánticas de algunas sílabas, nos encontramos con poco más de 200 sonidos para aprender.

Como se puede apreciar, nuestro idioma presenta pocas excepciones, tiene una ortografía transparente, de ahí que pueda resultar más fácil el comienzo del aprendizaje de la lecto-escritura. La regularidad ortográfica puede tener un efecto positivo en las tareas de lectura y escritura, ya que los niños pueden confiar más tempranamente en sus conocimientos de la correspondencia grafo-fonética de manera más consistente.

De tal modo, de acuerdo a las características de nuestro sistema lingüístico, podemos constatar que la dificultad mayor con la que se enfrentan los niños en el aprendizaje de la lecto-escritura, reside en encontrar la

correlación existente entre el lenguaje oral y el sistema de signos vinculados entre sí por reglas convencionales. Asimismo requiere que el niño comprenda la naturaleza sonora de las palabras para luego acceder a su lectura.

Por lo tanto, al niño le resultara muy difícil integrar las significaciones del lenguaje escrito sin referirlas a las palabras y a los fonemas del lenguaje hablado que le sirven de soporte. De esta manera se debe hablar de la integración entre lo oral y lo escrito para la cual será fundamental la manipulación y segmentación del lenguaje oral para el acceso a la lecto-escritura, adentrándonos en el conocimiento metalingüístico deteniéndose en la conciencia o conocimiento fonológico, perfilando una definición sobre el mismo, exponiendo los distintos niveles existentes para desarrollar la conciencia fonológica, junto con las actividades para su ejecución.

### 3.2.4 DEFINICIÓN DE LA CONCIENCIA O CONOCIMIENTO FONOLÓGICO

Al hablar de la conciencia fonológica, se debe definir y precisar que ésta forma parte del conocimiento metalingüístico. Asimismo, 68 definen la habilidad metalingüística como la capacidad para reflexionar y manipular los aspectos estructurales del lenguaje hablado y para tratar el lenguaje como un objeto de conocimiento en sí mismo. Del mismo modo, 69, refiriéndose al conocimiento lingüístico, lo expresan diciendo que: "Esta capacidad debe ser distinguida, por un lado, de los usos del sistema del lenguaje para producir y comprender enunciados, y por otro, de lo que se conoce como metalenguaje, es decir, del conocimiento de los términos que se usan para describir el lenguaje, tales como fonema, palabra, frase, ... quedando la conciencia metalingüística referida exclusivamente a la conciencia de los aspectos a los que se refieren aquellos términos".

En este sentido, la conciencia metalingüística alude a cualquier proceso del lenguaje, ya sea:

<sup>&</sup>lt;sup>68</sup> Tunmer, W.E. y Herriman, M. En Citado en Arnaiz y Ruiz ídem pp. 59 p. 23

<sup>&</sup>lt;sup>69</sup> Carrillo y Marín 1996, En Desarrollo metafonológico y adquisición de la lectura. p. 48

- Sintáctico-conciencia sintáctica-: refleja la capacidad para manipular aspectos de la estructura interna de las oraciones y es crítico para desarrollar las habilidades de comprensión.
- Pragmático-Conciencia Pragmática-: supone la interpretación del hecho comunicativo.
- Léxico-Conciencia léxica-: se refiere a la habilidad para realizar operaciones que permitan segmentar frases en palabras, inversiones, comparaciones entre oraciones, suprimir, añadir entre otras.

Por lo antes expuesto, la conciencia fonológica puede ser considerada como la capacidad que tiene una persona para operar explícitamente con los segmentos de la palabra. Por lo tanto esto nos lleva a estudiar los distintos niveles de la conciencia fonológica, para ello es necesario explicar cada uno de estos niveles.

Primeramente la conciencia de la rima y aliteración: ciertas tareas, entre ellas la rima, para el aprendizaje de la lectura y escritura, es útil en sus momentos iniciales, siendo aliada para desarrollar en los niños la habilidad de descentración del significado y para conseguir que presten atención a la forma fonológica del lenguaje leer y cantar poemas, coplas, y rimas son buenas actividades. Posteriormente la conciencia silábica: Puede ser definida como el conocimiento explícito de que las palabras están formadas por una secuencia de unidades fonológicas discretas fácilmente aislable de articulación fácil.

Por tal motivo se reconoce a la sílaba como una unidad fácilmente perceptible y que sirve de referencia para el dominio de la síntesis de las unidades que no son pronunciables aisladamente y para la adquisición de la lecto-escritura. Algunas actividades pueden ser clasificar las silabas de manera general. Paulatinamente obtendrá el conocimiento intrasilábico: La sílaba no se constituye como una estructura lineal, sino que esta compuesta por subunidades que pueden ser más pequeñas que ella pero mayores que un fonema, a esta unidad de análisis se le denomina intrasilábica. De esta manera, el conocimiento intrasilabico se refiere a la habilidad para segmentar las sílabas en sus componentes intrasilábicos de principio y rima o final.

Finalmente el conocimiento segmental o fonológico: es la habilidad para prestar atención consciente a los sonidos de las palabras como unidades abstractas y manipulables, es una habilidad metalingüística que implica que las palabras habladas están constituidas por unidades sonoras discretas como son los fonemas, por lo cual el niño tienen que ser capaz de segmentar y reconocer el fonema tanto visual (grafema correspondiente) como auditivamente.

Entre las diversas tareas y actividades para desarrollar la conciencia fonológica se propone la clasificación, comparación, aislar, identificar, cortar o suprimir fonemas. Existen algunos mecanismos que según<sup>70</sup> desarrollan el lenguaje oral y pasan de ser meros hechos fisiológicos, sin significado aparente, para mostrarse como manifestaciones significativas en un contexto comunicacional.

El mecanismo y la función respiratoria: es un instrumento único de adaptación al medio, se debe aprender a respirar.

El mecanismo y la función auditiva: permite la comunicación acústica con el mundo exterior, así como aporta una de las bases en la función simbólica o comunicativa del lenguaje.

El mecanismo y la función fonadora: el niño avanza, de ruidos y sonidos inarticulados a cadenas fónica, rítmicas y articuladas, aprender a hablar no es incorporar formas externas del lenguaje de los hablantes, sino que se debe generar mediante reglas propias subyacentes en la estructura del pensamiento, un proceso selectivo que permita al niño pasar de la gramática universal a una gramática particular integrada en la lengua de la comunidad de hablantes que le rodea, avanzar de una fase pre-lingüística de signos a una fase lingüística organizada por unas reglas formales que él no ha podido inventar, pero que usa competentemente.

El mecanismo y la función articulatoria: en el desarrollo del lenguaje oral del niño se descubre la principal característica del lenguaje como tal, el uso

<sup>&</sup>lt;sup>70</sup> ídem pp. 59 p: 32

normal del lenguaje es innovador, puesto que la creación de frases así como el número de proposiciones que comprende es infinito. En su desarrollo se producen una serie de variaciones que son importantes de reseñar, así tenemos:

- -El niño que comienza a hablar entra en una fase que se ha calificado en etapa holográfica, donde utiliza la palabra como unidad de expresión.
- -Entre los dos y tres años se produce una regresión en su habla, para dar paso a su construcción morfosintáctica.
- -De los tres a los cuatro años aparece el lenguaje monologante, caracterizado porque los niños no establecen diálogo alguno entre ellos; y en el caso de que hablen con otros niños o con el adulto, su diálogo es sordo, ya que hablan de lo que a ellos les interesa, no conectando con lo que realmente se quiere de ellos. Entra en una segunda crisis denominada disfemia evolutiva, un poco de tartamudeo.
- -El final de esta segunda crisis desemboca en el inicio del lenguaje socializado.

El mecanismo y la función expresiva del lenguaje oral.

-Una vez superadas todas las crisis y evoluciones anteriores, nos encontramos con el lenguaje dialogante que se caracteriza porque en él aparece el destinatario como objetivo claro de comunicación, aunque nunca coincide con la expresión adulta, sin embargo todos estos mecanismo se consideran como componentes primordiales para acceder a la lecto-escritura.

En cuanto al desarrollo de los procesos grafomotores en el acceso inicial a la lectoescritura se pueden abordar desde dos perspectivas, como un ejercicio grafico y como un proceso vivencial.

La primera perspectiva trata de identificar la grafomotricidad como un acto motórico: "la grafomotricidad es esencialmente movimiento, es un acto motórico. Más exactamente es la penúltima fase de un proceso dinámico que comienza con la macro motricidad (desplazamientos del cuerpo en el espacio), continua con la motricidad media (movimientos del cuerpo y de los miembros sin cambiar de lugar) con base corporal estable y, termina con la motricidad fina (rotaciones de las manos, digitaciones) y, tomando un instrumento de

impresión gráfica, reproduce, imita, finalmente, dibuja aquel movimiento inicial"<sup>71</sup>

De tal manera, que la grafomotricidad es entendida como el ejercicio gráfico que comporta por un lado, una sistematización y una delimitación en el espacio y en el tiempo, una atención y un mantenimiento de unos ritmos; y, por otro, constituye el paso a la etapa perceptiva ( la escritura), ya que las manifestaciones realizadas por los niños hasta este momento son garabatos, dibujos espontáneos, dibujos acomodados al modelo, juegos gráficos, entre otros, siendo éstos integrados en la etapa motórica, puesto que su finalidad no es representativa sino placentera y motorica.

La segunda perspectiva considera que para un niño un trazo no es sólo un resultado visual, es mucho más que eso, es una vivencia, y como tal, una relación con el mundo, con los demás, con lo cual implica una actividad corporal, intelectual y emocional.

Bajo la influencia de esta perspectiva<sup>72</sup> manifiesta la siguiente definición sobre grafomotricidad: " es, por tanto, aquella disciplina científica que define el acto gráfico, mediante el análisis de las coordinaciones producidas por el cerebro en los segmentos superiores del cuerpo humano, debidamente lateralizados, y su implicación en las producciones obtenidas por medio del dominio de mecanismos de manipulación e instrumentalización de los objetos externos, y que a su vez, da cuenta de la configuración evolutiva de los signo gráficos de los niños, antes y después de la escritura alfabética, en función de los procesos comunicativos y simbólicos que generan estructuras subyacentes y operaciones cognitivas en el individuo, las cuales permiten la interculturación de modelos sociales interactivos hasta llegar a la comunicación escrita".

Por lo tanto, debido a la importancia que tiene la producción del lenguaje grafomotor, considero en esta estrategia necesario el desarrollo del

-

<sup>&</sup>lt;sup>71</sup> Rico Vercher, M. 1984 En Treinta semana de grafomotricidad Edit. Marfil p. 11

 $<sup>^{72}</sup>$  Rius M.D. 1989, En Enciclopedia del desarrollo de los proceso grafomotores Madrid, seco p:19

proceso grafomotor del alumno, ya que este facilitara el camino que debe pasar para construir su propia gramática gráfica en el proceso de lectoescritura.

En este proceso se contemplan cuatro apartados:

Primero: los elementos grafomotores: son el niño, el soporte, la posición, los instrumentos y el trazo. A su vez, ellos son los que regulan la actividad psicomotora referida al movimiento de la mano, perciben las estimulaciones necesarias, las transmiten al cerebro y crean reflejos espontáneos y conductas habituadas, en definitiva, son los que hacen posible el proceso madurativo del niño.

Segundo, las habilidades grafomotores: son una serie de destrezas que debe ir consiguiendo los segmentos superiores (el brazo, las manos y los dedos), y con ellos el niño adquiere una motricidad fina adecuada. Dichas habilidades son: El adiestramiento de las yemas de los dedos, la prensión y presión del instrumento, el dominio de la mano, la disociación de ambas manos y la separación digital por último la coordinación general de la mano-dedos.

Tercero, las maduraciones neuromotoras: Tres son las maduraciones neuro-motoras que configuran la educación de la grafomotricidad, estas son: El espacio y la literalidad, la maduración del ritmo para la escritura y por último la expresión grafomotriz que es el resultado final de una maduración neuromotora conseguida y sus contenidos son los trazos que ya hemos considerado como elementos grafomotores.

Cuarto, la maduración perceptivo-motriz: es el proceso neuromotor que desemboca en una operación más compleja: la percepción. El niño no sólo podrá ver y oír, sino que comenzara a discriminar. Esto lleva a desarrollar algunos aspectos de las aptitudes psicolingüísticas, tales como: comprensión visual, asociación visual y memoria visual.

### 3.2.5 DESARROLLO DEL PROCESO LECTOR-ESCRITOR

Para comprender como el niño reconstruye el sistema de escritura, es necesario conocer los principios que lo rigen con el fin de entender lo que los niños tienen que descubrir y aprender a usar. Se ha explicado ya que el niño construye su propio conocimiento y para esto se vale de estructuras previas adquiridas con otros objetos de conocimiento que han logrado comprender, este trabajo es personal e individual, en la que es ayudado y asistido por el adulto al brindarle experiencias que le sean enriquecedoras, así como la interacción con los objetos del mundo circundante. Se han revisado la importancia del lenguaje oral y cómo al favorecerlo preparamos al niño al siguiente nivel, así mismo revisamos las características del sistema de escritura, ahora pasaremos a lo que se pretende considerar en el proceso de la adquisición de la lecto-escritura. En opinión de<sup>73</sup> existen dos factores que llevan al niño de forma total, inmediata y constructivista al descubrimiento de la lectoescritura que son la necesidad imperiosa de expresarse por medio de la representación escrita y la de sintetizar sus expresiones personales y comunicarlas con otros medios distintos de la palabra.

Por lo tanto en la medida que exista esa necesidad de comunicar, el constructivismo nos indica que el niño generará sus propios códigos compuestos de signos particulares y desde ellos se irá aproximando al código adulto. Sin embargo, se deben considerar desde dos perspectivas el proceso de la apropiación de la escritura: La evolución de las propiedades graficas del sistema escrito, y el sistema escrito como sistema de representación e interpretación que remite al lenguaje oral.

Asimismo se debe considerar ciertos principios como son los funcionales y utilitarios y los de naturaleza lingüística, como son la organización de manera convencional de cómo se representan ciertas formas, se lee y escribe en determinada dirección, y reglas de ortografía y acentuación. Respecto a la evolución de las propiedades gráficas del sistema escrito<sup>74</sup> "consideran que hay

<sup>&</sup>lt;sup>73</sup> Rius, M.D. En Boletín ICE de la escritura perceptiva a la lectio universales 1986, p. 41

<sup>&</sup>lt;sup>74</sup> Ferreiro, E. En Nuevas perspectivas sobre los procesos de lectura y escritura México 1988, p. 45

dos tipos de producciones que realiza el niño en su escritura espontánea son unas líneas ondulantes y que se parecen a la escritura de los adultos; y otras que son formas separadas, parecidas a la letra de molde o imprenta, esto vienen de la selección que hace el niño de un modelo básico pasa de garabatos innominados a garabatos nominados. En cuanto a la segunda perspectiva del desarrollo de la escritura como sistema de representación e interpretación opinan que el niño utiliza el conocimiento que el medio le proporciona", es decir un carácter social y cultural y por otro lado lo que el niño construye por deducción de los conocimientos que le son aportados llegando a las siguientes conclusiones: "Escribir no es lo mismo que dibujar, así como leer no es deletrear ni escribir es copiar, progresiones en la grafía, reconocer letras, y palabras.

En otras clasificaciones de este proceso señala Teberosky que empiezan con una escritura presilábica, dando paso a escritura silábicas y por último escritura alfabéticas, sin embargo Ferreiro menciona que desde que el niño empieza a garabatear comienza la escritura en su primer nivel présilabico que enmarca desde el grafismo primitivo, escrituras uní gráficas, sin control de cantidad hasta fijas, en su segundo nivel es silábico, tercer nivel silábico-alfabético, hasta el cuarto nivel que seria el alfabético en donde los niños acceden plenamente al análisis fonético de las palabras".

Asimismo existen otros enfoques que confluyen en el proceso lectoescritor que son la psicolingüística y la psicología cognitiva, destacando dentro de ésta la Teoría del Procesamiento de Información, de la que se rescata para la propuesta de intervención el saber que en el procesamiento de la lectura existen unos procesos cognitivos, cada uno de ellos se encargan de realizar una función especifica sobre la información que recibe, es decir, la información va pasando de un componente a otro, y cada componente realiza sobre ella una determinada transformación, de acuerdo a <sup>75</sup> son cuatro los procesos cognitivos que intervienen en la lectura:

<sup>&</sup>lt;sup>75</sup> Cuetos,F En los métodos de lectura desde el marco del procesamiento de la información 1988 p.52

En primer lugar el Procesamiento perceptivo en el cual para que en mensaje pueda ser procesado tienen que ser previamente recogido y analizado por nuestros sentidos como son: movimientos oculares, amplitud del campo visual, características temporales y físicas de los estímulos.

El segundo es el procesamiento Léxico: una vez identificadas las unidades lingüísticas, el siguiente proceso es el de encontrar el concepto con el que se asocia esa unidad lingüística, o lo que es lo mismo se tratara de acceder al significado de la palabra. En este modelo se consideran dos rutas la vía léxica o directa, y la vía fonológica o indirecta. En la ruta léxica consiste en comparar la forma ortográfica de la palabra con una serie de representaciones almacenadas en la memoria para comprobar con cuál de ellas encaja. Esto supone varias operaciones el primero análisis de la palabra que se trasmite a un almacén de representaciones ortográficas de palabras denominadas " léxico mental ", donde por comparación con las unidades allí almacenadas se identifica esa palabra, a su vez activara a la correspondiente unidad de significado, situada en el sistema semántico y si además de comprender hay que leerla , la representación semántica activara la correspondiente representación fonológica, localizada en otro almacén léxico, el denominado "léxico fonológico", y desde aquí se depositara en el "almacén de pronunciación" dispuesta para ser emitida.

En la ruta fonológica presenta los siguientes pasos: identificar las letras que componen la palabra en el sistema de análisis visual, recuperar los sonidos que corresponden a esas letras mediante un mecanismo denominado "mecanismo de conversión grafema a fonema", una vez recuperada la pronunciación de la palabra se consulta en el "léxico auditivo", tal como sucede en el lenguaje oral y a su vez activa, el significado correspondiente en el sistema semántico.

Para que esta ruta pueda funcionar es necesario que exista una relación consistente entre los grafemas y los fonemas. En nuestro idioma podemos leer todas las palabras por la ruta fonológica pero no debemos olvidar el mecanismo de conversión de grafema-fonema, proceso que se encarga de

asignar los sonidos correspondientes cada una de las letras que componen la palabra.

Se distinguen en él tres mecanismos: Análisis grafémico, que se encarga de separar los grafemas que componen una palabra. Asignación de fonemas, este subproceso es el más importante, ya que es el encargado de asignar a cada grafema el sonido que según las reglas de cada idioma, le corresponde, y la unión de fonemas, su función es la de combinar los fonemas generados en el estadio anterior para producir una pronunciación conjunta, tal y como articulamos normalmente las palabras.

En el tercer punto esta el procesamiento sintáctico que consiste en el reconocimiento de las palabras para llegar a entender el mensaje presente en el texto. Y por ultimo el Procesamiento semántico que es el proceso que finaliza los proceso cognitivos que intervienen en la lectura, es decir en términos generales, consiste en extraer el significado de la oración o texto e integrarlo junto con el resto del conocimiento que posee el lector. No es fácil ya que el proceso de compresión no termina en la extracción del significado de la oración, sino cuando se integra ese significado en la memoria, ya que comprender no sólo implica construir una estructura, sino además añadir esa nueva estructura con los conocimientos que el lector ya posee, en un modelo interactivo:

De tal manera que comprender un texto consiste en construir un modelo mental, sobre los que esta allí descrito, la primera fuente es de tipo visual: proveniente de procesos sensoriales y la segunda es la información no visual: proveniente de proceso mentales superiores, como razonamiento, memoria, experiencias y conocimientos previos que tenemos del mundo y de nuestro entorno, que nos ayudan durante el proceso de lectura, a reducir la incertidumbre acerca de los que se esta leyendo.

El conocer los procesos Cognitivos implicados en los diversos tipos de escritura nos ayudan a entender las diferentes dificultades que pueden aparecer en el acceso a la escritura, y al mismo tiempo mejorar su enseñanza.

Para <sup>76</sup> existen varios tipos de escritura: al oído (dictado), a la vista (copia) o independiente (Exposición o composición).

Así también se dice que <sup>77</sup> "Normalmente, cuando hablamos de escritura nos referimos a la composición escrita o escritura productiva, esto es a la actividad mediante la cual expresamos ciertas ideas, conocimientos, a través de signos gráficos, no obstante hay otras formas de escritura, llamada escritura reproductiva, también de uso frecuente, como son la copia de un texto escrito, la escritura de un mensaje que alguien nos dicta o la escritura casi mecánica que realizamos cuando rellenamos un impreso" por lo que se entienden que en estos tipos de escritura no intervienen los mismo procesos cognitivos implicados.

En la escritura productiva o compositiva, se necesita la planificación del mensaje, búsqueda de ideas, así como un proceso lingüístico que es la redacción, el motórico que consiste en seleccionar el tipo de letra que se va utilizar y que emplea el movimiento del trazo y por ultimo el de revisión que requiere releer lo planificado y escrito anteriormente.

Los procesos cognitivos que intervienen en la escritura reproductiva es la realizada a partir del dictado y la copia. En cuanto al dictado se considera que surge de la parte hablada y se llega de esa manera a la escritura. En la segunda supone la lectura de la palabra y a continuación la escritura de la misma, parte de la fase visual o identificación de las letras componentes de las palabras. Aparte de procesos cognitivos y psicolinguisticos integrantes de la lectura y escritura se consideran los modelos de estadios, una característica de ellos es que se presupone una sucesión de etapas en el desarrollo de la lectoescritura. Se considera el modelo de Frith<sup>78</sup> que nos señala tres fases:

1.-Etapa logográfica: Es antes de que el niño pueda transformar los signos gráficos en significados, el niño de cuatro a cinco años ya es capaz de

<sup>78</sup> Frith, U. 1985, Citado en La lecto-escritura en la educaron infantil p.69

91

<sup>&</sup>lt;sup>76</sup> Tsvétkova, L.S. 1977 En Reeducación del lenguaje, la lectura y la escritura p.61

<sup>&</sup>lt;sup>77</sup> Cuetos.1991,En Psicología de la lectura (Diagnóstico y tratamiento)p.62

reconocer un grupo de palabras familiares. Estas palabras las reconoce de manera global.

- 2.-Etapa alfabética: Es un paso crucial, ya que nuestro sistema de escritura es alfabético. En este estadio los niños son capaces de aplicar una estrategia de descodificación fonológica, asignado a cada letra su valor sonoro y aprender a unir estos fonemas para formar el sonido global de la palabra.
- 3.-Etapa ortográfica: En esta fase se prescinde de las reglas fonológicas y el reconocimiento se basa únicamente en la estructura ortográfica de las palabras, es decir, en la identidad y orden de las letras que las componen.

Y <sup>79</sup> aunque para otros se presenta este proceso en cuatro fases:

- 1.- Fase de Lectura perceptiva: empieza entre los 2 años y llega hasta los 4 ½ años aproximadamente en la que ubicaríamos este proyecto de desarrollo educativo. Se trata de una lectura de identificación perceptiva global, de ahí que los significantes no tienen ninguna relación con los significados, es decir las letras son objetos. La operación lectora del niño se identifica con una conducta muy concreta: "aquí pone... ", "Aquí dice... "El niño puede leer el título de un cuento, ya que lo identifica por una serie de rasgos, pero es incapaz de distinguir donde pone una palabra determinada.
- 2.- Fase de lectura asociativa o combinatoria: Aparece a final de la etapa anterior y va hasta los  $5 \frac{1}{2}$  años, las letras dejan de ser objetos y empiezan a ser verdaderos significantes.
- 3.- Fase de lectura alfabética: Va de los 5 ½ hasta los 6 ½, se inicia cuando el niño genera signos lingüísticos equivalentes a los del adulto, es decir establece relaciones entre significado y significante.

 $<sup>^{79}</sup>$  Rius, M.D. 1986 En Boletín ICE de la escritura perceptiva a la lectio universales  $\,$  p. 69

4.- Fase de lectura universal: Comprende desde los 6 ½ hasta los 8 años. En esta fase el niño ha aceptado y asimilado el código alfabético e inicia el camino hacia la generalidad de la lectura.

En nuestro sistema mexicano existen distintos niveles de conceptualización de la lengua escrita tales como:

#### **NIVEL PRESILABICO**

La característica principal de este nivel es que el niño no hace correspondencia entre los signos utilizados en la escritura y los sonidos del habla.

- -Hace la diferencia entre el dibujo y la escritura.
- -En sus producciones el niño hace representaciones gráficas y primitivas cuyo trazo es muy cercano al dibujo y las coloca dentro o fuera pero muy cerca de él.
- -Realiza una serie de grafías cuyo límite de número esta dado por el final del renglón o por el espacio disponible, incluso alguna solamente son de una grafía. (Escritura uní gráficas).
- La palabra escrita representa algo y puede ser interpretada. (Aparece la hipótesis de nombre)
- -Un paso importante en el proceso, es la presencia de la hipótesis de cantidad mínima de caracteres, (piensa que con menos de tres grafías no se puede escribir)
- -Controla la cantidad de grafías para producir textos, la misma serie de letras en el mismo orden sirve para diferentes nombres.
- -Utiliza variadas grafías para escribir (escrituras diferenciadas)

#### **NIVEL SILABICO**

En este nivel el niño descubre la relación entre la escritura y los aspectos sonoros del habla.

- -El niño piensa que en la escritura es necesario hacer corresponder una letra a cada silaba de la palabra.
- -La hipótesis silábica puede aparecer en sus producciones: con letras sin asignación sonora estable.
- -Con asignación de valor sonoro vocálico, consonántico o combinado.
- -Asigna un mayor número de grafías de las que necesita al escribir palabras monosilábicas o bisílabas.

# TRANSICIÓN SILÁBICO ALFABÉTICO

El niño o la niña trabajan simultáneamente con el sistema silábico y alfabético. Se acerca al descubrimiento de la correspondencia sonido-grafía.

# **NIVEL ALFABÉTICO**

Los niños llegan a conocer las bases del sistema alfabético de escritura: cada fonema esta representado por una letra.

- -El niño establece una correspondencia uno a uno entre los fonemas que forman una palabra y las letras necesarias para escribirla.
- -En sus producciones a cada sonido hace corresponder una grafía, puede o no utilizar las letras convencionales, hay niños que llegan a usar en sus producciones palitos, bolitas o rayas. A su vez, se considera la interpretación de textos como un proceso de lectura y búsqueda de significados en los cuales se dan tres momentos:

PRIMER MOMENTO: se caracteriza por que los niños consideran al texto como una totalidad, sin atender a sus propiedades específicas. Y no hace diferencia entre texto e imagen.

- El proceso se inicia a partir del momento en que el niño piensa que se puede leer algo en el texto apoyándose en la imagen, (la docente no les permita a los niños ver imágenes en su lectura, así como la falta de material visual).
- -Las oraciones con imagen se pueden interpretar a partir de la imagen, el niño considera que el texto representa los elementos que aparecen en el dibujo.
- -Aparece la hipótesis de nombre. El texto representa únicamente el nombre de los objetos.
- -En la interpretación de palabras acompañadas de imágenes, el texto es la etiqueta de la imagen, en él se lee el nombre del dibujo. Al pasar de la imagen al texto el niño suprime el artículo.
- -En la interpretación de oraciones con imagen, algunos niños esperan encontrar en el texto exclusivamente el nombre del objeto que aparece en la imagen y otros esperan encontrar una oración relacionada con la imagen. Estos últimos consideran la oración como un todo.

SEGUNDO MOMENTO: En este momento los niños tratan de considerar las propiedades cuantitativas (cantidad de segmentos, continuidad, longitud de la palabra) y cualitativas (valor sonoro convencional de las letras) del texto.

-Empieza a buscar una correspondencia término a término entre fragmentos gráficos del texto y fragmentaciones sonoras.

TERCER MOMENTO: En este momento el niño logra interpretar el texto correctamente.

-Coordina las propiedades cuantitativas y cualitativas del texto para que se logre una lectura exitosa, así como las segmentaciones sujeto y predicado.

Esto permite identificar estrategias cualitativas que dirigidas de forma ordena y progresiva, en función de las capacidades cognitivas y de las influencias experimentadas por el niño permitan primar el importante papel que supone la adquisición del principio alfabético y la correspondiente aplicación de estrategias de decodificación fonográficas, que son la clave que permite la consecución de la lecto-escritura. En estos estadios se considera el uso del lenguaje pictográfico, en el cual se utilizan los pictogramas, cuya peculiaridad es que permite una organización secuenciadas, de ahí que sea posible su encadenamiento, es decir por medio de micro unidades significativas grafico-especiales sean un medio para la representación mental, como un primer paso antes de que sea ejecutada la lectura y escritura mediante el lenguaje grafico culturalmente establecido.

Otra de las estrategias a utilizar en el inicio del proceso de la lectoescritura es la etapa logográfica, es trabajar globalmente las palabras mediante tarjetas para la asociación de palabra-imagen y palabra-palabra, considerando que en sus primeras aproximaciones al lenguaje escrito, los niños aprenden a reconocer globalmente determinadas palabras que les resultan significativas como son : su nombre, el de algunos productos de consumos habituales, el de los personajes de sus cuentos favoritos

Por lo tanto en este proyecto de desarrollo educativo se integra la estrategia logográfica teniendo en cuenta sus características, así como las dos vías de acceso a la misma: en primer lugar la visual, por la que se van a reconocer palabras familiares y la vía fonológica en su debido análisis que son la rima, y la conciencia léxica.

Continuado con el sustento teórico de este proyecto en las tres áreas relevantes propuestas en el acceso inicial a la lecto-escritura: el lenguaje oral, el procesos de grafomotricidad y el proceso grafomotor, se resume lo siguiente:

- 1. La lecto-escritura no se identifica con la descodificación y codificación, sino que éstos van a ser uno de los pasos que están presentes en el camino a la lecto-escritura, pero no el único.
- 2. El niño se considera como un ser activo y social que va construyendo el lenguaje escrito en interacción con los demás.
- 3. Toda información va ser procesada partiendo de los conocimientos previos.
- 4. La gran importancia de la docente en ser el medio para brindar a los niños actividades variadas, y situaciones enriquecedoras que lo estimulen a que adquieran la mayor experiencia posible.

#### 3.3 PAPEL DE LA DOCENTE

Si se valora la lectura y la escritura no sólo dentro del ámbito escolar, sino que se reconoce y acepta la importancia de las experiencias que los niños tienen fuera de la escuela, y al mismo tiempo se desarrolla su practica dentro de la institución escolar de manera tal que permita crear un puente entre el hogar, la escuela y la comunidad, se deben contemplar en las estrategias pedagógicas, las formas de interacción de educandos, educadores, padres de familia y entorno, así como las actitudes que han de asumirse para que los niños se apropien de la lecto-escritura y la valoren como una forma de comunicación útil y significativa, de acuerdo con esto se considera:

- -Al niño como un sujeto activo de su aprendizaje, que necesita estar interesado en interpretar y/ o producir mensajes escritos para construir por sí mismo este conocimiento.
- -Al docente como aquel profesional que reconoce el momento en que el niño empieza a interesarse por la lecto-escritura, de acuerdo con la función particular que se le da en la casa o en la comunidad y que, a partir de esto,

amplía sus posibilidades de acción brindando medios significativos para que el niño, en forma natural y espontánea, entre en contacto con todo tipo de material escrito.

La importancia del papel de la educadora radica en que comprenda, reconozca y respete los procesos del desarrollo infantil, así como los objetivos institucionales sin dejar de lado al PEP 2004 de educación preescolar, como bases para proporcionar experiencias de aprendizaje, que permitan poner en juego la reflexión de los alumnos, como medio para llevarlos a comprender el sistema de escritura; que gradué las actividades siguiendo la lógica de acción de los niños; que las organice dentro de la mañana de trabajo; que evalué los avances de cada uno de los niños tomando como referencia el diagnóstico que tenga del mismo, para apoyarlos en sus labores escolares, se propone lo siguiente:

- -Recordar que el objetivo de la educación preescolar es favorecer el desarrollo integral del niño.
- -Reconocer la importancia que tienen el lenguaje oral como base de todas las otras formas de comunicación, para propiciar que los niños hablen de sus experiencias, ideas, sentimientos, deseos entre otros.
- -Escribir y leer con frecuencia, para que los niños presencien estos actos.
- -Aprovechar al máximo los momentos durante el trabajo cotidiano que los niños tengan contacto con materiales escrito.
- -Hacer reflexionar al niño para que busque respuestas a las preguntas por sí mismo, en vez de darle contestaciones anticipadas.
- -Comprender que la búsqueda de significado estimula la predicción, comprensión y aprendizaje. Evitar las técnicas de deletreado y copiado sin sentido.

- -Reconocer la competencia lingüística del niño.
- -Conocer y comprender la naturaleza de la lengua escrita y sus principios para desarrollar estrategias que permitan al niño centrar su atención en la obtención de significados, descubrir la utilidad y función de la lectura y escritura dentro y fuera de la escuela y avanzar en sus niveles de conceptualización
- -Respetar las producciones de los niños, entender pero no dejar al niño sin apoyo.
- -Observar los avances que tienen los niños y proponer actividades de acuerdo con su nivel de conceptualización.
- -Emplear el juego con el lenguaje como medio que permita a los niños descubrir y comprender cómo es y para qué sirve o sólo para divertirse con él.
- -Evaluar las producciones del niño, propiciando la reflexión para que avance en sus posibilidades y alcance otro nivel.

### **CAPITULO IV**

### 4.1 ESTRATEGIA DE INTERVENCIÓN

La estrategia que se presenta consiste en propiciar en la docente, la iniciación en el proceso de la adquisición de la lectoescritura a través de actividades lúdicas enmarcadas dentro de una Unidad Didáctica como modelo pedagógico tomando como referente el Modelo de Enseñanza Propuesto por Jean Piaget modificado por Pilar Arnaiz Sánchez y María Soledad Ruiz Psicolinguistico-Cognitivo-constructivista en la que se toman en cuenta las tres áreas de trabajo que intervienen en el proceso de enseñanza –aprendizaje como es el lenguaje oral, el proceso de grafo motricidad y el proceso lector, de conformidad con el que se propone para la iniciación o acercamiento del acceso inicial a la lecto-escritura.

En la institución donde se desarrollará la propuesta se cuentan con las siguientes condiciones que favorecen su factibilidad y viabilidad del proyecto de intervención en el tiempo marcado:

- La directora del nivel preescolar revisó y aprobó las actividades a desarrollar en la unidad didáctica.
- 2. La institución proporcionará los materiales necesarios tales como hojas, pegamento, libros, marcadores entre otros.
- 3. Se cuenta con el permiso de salida al exterior del colegio para las observaciones del entorno.
- 4. La docente frente al grupo se mostró interesada a desarrollar actividades lúdicas que propicien en los niños un acercamiento de manera manipulativa y significativa a la lecto-escritura.
- 5. Existe disponibilidad por parte de la docente a ajustar su horario para el desarrollo de la propuesta de intervención.

### 4.1.1 OBJETIVOS DE LA ESTRATEGIA

Teniendo como referencia el Modelo de enseñanza propuesto en la estrategia de intervención. Se enumeran los objetivos fundamentales de la estrategia:

### Lenguaje oral:

- -Expresar sentimientos, deseos e ideas mediante el lenguaje oral.
- -Comprender las intenciones y mensajes que comunican otros niños y adultos.
- -Valorar el lenguaje oral como un medio de relación con los demás.
- -Comprender, reproducir y recrear algunos textos de tradición cultural, mostrando actitudes de valoración, disfrute e interés hacia ellos.
- -Desarrollar mecanismos de acceso al lenguaje oral, como la audición, articulación y expresión.
- -Manipular segmentos del lenguaje oral par el desarrollo de la conciencia fonológica y el acceso a la lecto-escritura.

### Lenguaje escrito:

- -Interesarse por el lenguaje escrito y valorarlo como instrumento de información y disfrute, y como medio para comunicar deseos, emociones e informaciones.
- -Leer, interpretar y producir imágenes como una forma de comunicación y disfrute, descubriendo e identificando los elementos básicos de su lenguaje.
- -Interesarse y apreciar las producciones propias y de sus compañeros y algunas de las diversas obras artísticas e icónicas que se le presentan,

atribuyéndoles progresivamente significado y aproximándose así al mundo cultural al que pertenecen.

- -Utilizar las diversas formas de representación y expresión para evocar situaciones, acciones, deseos y sentimientos, sean de tipo real o imaginario.
- -Iniciar y desarrollar la lecto-escritura desde una frase perceptiva con estrategias pictográficas, logográficas, icnográficas e ideográficas, hasta conseguir el acercamiento a la fase alfabética.
- -Iniciar y desarrollar la segmentación del lenguaje oral, auditivo y visual.
- -Desarrollar aptitudes psicolingüisticas.
- -Desarrollar los mecanismos grafomotores que favorecen el proceso de construcción de la gramática gráfica evolutiva por parte del niño, y todo ello, dentro de un marco comunicativo.

## 4.1.2 METODOLOGÍA DE LA ESTRATEGIA

En cuanto a la metodología de la estrategia se basa como se había comentado en un modelo Psicolingüístico-cognitivo-constructivista, y se presentan algunos planteamientos metodológicos generales que se han tomado en cuenta en el desarrollo de la unidad, ya se revisaron los referentes teóricos, ahora se propone como trabajar los contenidos de la Unidad Didáctica, en tres tipos: conceptos, procedimientos y actitudes. Para alcanzar el objetivo general que se considera lo siguiente:

-Contenidos conceptuales: el lenguaje oral, las necesidades así como situaciones de expresión y comunicación más habituales, el lenguaje oral y los textos de tradición cultural, conciencia fonológica y desarrollar aptitudes psicolingüísticas: comprensión, asociación y memoria auditiva.

-Contenidos procedimentales para el logro de estos objetivos, se hará a través de producción de mensajes referidos a informaciones, necesidades, emociones y deseos por medio del lenguaje oral, la utilización apropiada del vocabulario, reproducción, recreación e interpretación de textos, como poesía, cuentos, adivinanzas, trabalenguas, y la creación de situaciones lúdicas para desarrollar los mecanismos de acceso al lenguaje oral, la conciencia fonológica y las aptitudes psicolingüísticas.

-Contenidos actitudinales: reconocimiento y valoración del lenguaje oral como instrumento para comunicar sentimientos, ideas e intereses propios y de los otros. Así como iniciativa e interés para participar en situaciones de diverso tipo tales como juegos, cuentos, adivinanzas entre otros.

Los procedimientos para el logro de estos objetivos específicos, se hará a través de producción de mensajes referidos a informaciones, necesidades, emociones y deseos por medio del lenguaje oral, la utilización apropiada del vocabulario y estructuración progresiva de la frase y la creación de situaciones lúdicas para desarrollar los mecanismos de acceso al lenguaje oral, la conciencia fonológica y las aptitudes psicolingüisticas.

Para el trabajo en el área del lenguaje escrito los contenidos conceptuales serán las diferentes formas de representación en la evolución de la adquisición del lenguaje escrito como es el nivel presilábico que se manifiesta por grafismos primitivos; escritura uní gráfica, escritura sin control de cantidad y escrituras fijas, el paso al nivel silábico y al alfabético a través de escritura de palabras y frases, copia de palabras, segmentación del lenguaje oral, atención y comprensión de narraciones, cuentos , poesías, diferenciación de palabras escritas, escritura en cada una de las producciones , identificación del lenguaje escrito como medio de comunicación y disfrute así como de palabras escritas muy significativas y utilización de diversas estrategias con logogramas, pictogramas, iconogramas e ideogramas hasta conseguir una lecto-escritura convencional.

Asimismo para el área del proceso de grafomotricidad se consideran los elementos grafomotores como es la observación del niño, la postura, posición, los instrumentos, trazos, así como desarrollar las habilidades grafomotoras como es el adiestramiento de las yemas de los dedos, presión y prensión del instrumento, dominio de la mano, separación de los dedos y coordinación general de manos y dedos por medio de la creación de espacios y situaciones para trabajar los mecanismos grafomotores. De esta manera se requiere las siguientes actitudes, como es la valoración de la utilización del lenguaje escrito como medio de comunicación, información y disfrute, gusto y placer para oír y mirar un cuento que el adulto lee al niño o al grupo, así como el cuidado de los libros como un valioso instrumento.

Es importante que estos contenidos deben contener una secuenciación es decir partir del desarrollo del lenguaje oral y del escrito, de acuerdo a lo planeado en la unidad didáctica. Sin embargo se parte de que los niños a l tener contacto directo con el lenguaje oral en su medio ambiente elaboren ideas en un intento de interpretación y de dar significado a la lecto-escritura, por lo que el papel de la docente al poner al niño en contacto con situaciones que le resulten significativas por medio de hacer inferencias, reconocimiento de propiedades, reconstrucción de información que se le aporte ya sea por la

misma docente, así como sus iguales en el trabajo en interacción. Se pretende que en la aplicación de este proyecto de desarrollo educativo no sea para el niño sólo un proceso que sume paso a paso, conocimientos, sino que el niño estructure y reestructure sus ideas extraídas del medio en que se desenvuelve.

Por ello se recalca el papel de la docente en el que no sólo es dar un mensaje a un alumno pasivo, sino de acompañamiento en su esfuerzo y proceso de aprendizaje, en el desarrollo de sus competencias de lenguaje oral e iniciarlo en el lenguaje escrito. De esta forma se pretendió dar un acercamiento a la lecto-escritura que se a la base para su lectura y escritura en años posteriores, en la que los niños a prenden a escribir e interpretar lo escrito, cada vez más ajustando que la escritura coincide con el código alfabético, así que leer y escribir van en paralelo y teniendo la función principal que es la comunicación.

En el desarrollo de esta unidad didáctica se pretende acercarnos a que la lectura más que seguir instrucciones metodológicas, es fruto de que la docente promueva dos proceso que son internos en el niño: su proceso cognitivo y su posibilidad de comunicación, ya que si bien<sup>80</sup> afirma que hay métodos que pueden ayudar o frenar, facilitar o dificultar, pero no crear su aprendizaje. Dentro de este enfoque el sujeto es el encargado de adaptar y asimilar la información y no la sola información por sí misma, desde esta perspectiva el enfoque constructivista, el docente cumple el papel de mediador del aprendizaje, pero es el propio alumno quien deberá asimilar, y acomodar la información dada, para construir un conocimiento nuevo. Por lo que no se pretende manejar el término de "método" de enseñanza sino más bien un modelo didáctico en el cual se representa la operación de distintas formas de organización del aula así como un diseño y conjunto de estrategias, como recursos que el docente pone a disposición de los niños para motivar y orientar su aprendizaje.

<sup>&</sup>lt;sup>80</sup> Ferreiro, E. 1979 En que esta escrito en una oración escrita en "Infancia y Aprendizaje" p 72

En esta estrategia de intervención, se parte que el niño pueda comprender que el lenguaje escrito es un medio para comunicarse dándole oportunidad de expresión y que pueda observar sus producciones que son tenidas en cuenta y que no solo sirva para realizar actividades que el docente ordena como es el lleno de sus carpetas y libros que la docente les proporciona y que se suscribe solo en el aula. Así pues, la primera forma de comunicarse que se propone es a través del dibujo, ante él un niño verbaliza en interacción con el adulto lo que ha dibujado, mientras que el adulto escribe junto al dibujo del niño lo quien este expresa mediante palabras o frases. De esta forma, se sientan las bases de los códigos comunicativos el oral y el escrito.

Por consiguiente las actividades deben ser un medio en el que el niño pueda comunicar a partir de lo escrito, sus propias experiencias, su estado emocional, un dibujo o cualquier otra expresión del lenguaje escrito. Motivo por el cual es importante no olvidar que la docente debe partir del conocimiento de la evolución de proceso de acceso a la lecto escritura que realiza el niño, y desde ahí, interpretar todo signo escrito en su escritura y oído en su lectura. Si solamente consideramos que al escribir el niño olvide poner algunas letras, significa que no está maduro para la escritura seria una interpretación errónea ya que el acercamiento a la lecto escritura, es el resultado de una actividad reflexiva del niño, es un medio de comunicación que nos trasmite algo y nunca desechar lo que nuestros alumnos nos muestran aun si es considerado erróneo ya que no es el punto final de un camino si no el punto de partida.

Así, cabe plantearse la siguiente cuestión: ¿para qué leer y escribir?, y no sólo sí ¿Se debe o no enseñar al niño en la edad preescolar?, la respuesta es que leemos y escribimos para disfrutar, recordar, informarnos, aprender, expresar nuestras ideas, sentimientos, para comunicarnos, y todas ellas deben ser comprendidas por los niños desde edad temprana. Por lo que para que esto pueda llevarse a cabo en el aula tenemos que partir de situaciones significativas, funcionales y de interés, por ejemplo: leemos y escribimos para resolver alguna necesidad, como puede ser: identificar mi material, escribir mi nombre en las actividades que he realizado para reconocer

posteriormente que esta hoja es mía, ver quien ha faltado en clase, entre otros que son actividades cotidianas en el aula. También es interesante que los alumnos elijan material, temas, construcción de pictogramas, ya que ello hace participar e implicarse en el proceso, y poder establecer acuerdos.

Al hablar del proceso lecto-escrito se considera el aprendizaje significativo: "Hablar de aprendizaje significativo equivale, ante todo, a poner de relieve el proceso de construcción de significados como el elemento central del proceso de enseñanza – aprendizaje"81 así como dan su opinión al respecto: "Aprender significativamente supone la posibilidad de atribuir significado a la que se debe aprender a partir de lo que ya se conoce. Estos procesos desembocan en la realización de aprendizaje que pueden ser efectivamente integrados en la estructura cognitiva de la persona que aprende, con lo que se asegura su memorización comprensiva y su funcionalidad". Estos dos autores nos dan unas condiciones para alcanzar el aprendizaje significativo que consiste en que el material a aprender debe ser potencialmente significativo, es decir, tanto el contenido como la presentación del mismo, deben ser una estructura coherente, organizada y con sentido para el niño; en segundo punto se requiere que el niño disponga de conocimientos previos; y, por último, el alumno debe tener una actitud favorable a la realización de aprendizajes significativos. Con estas condiciones se puede observar que al aprendizaje significativo es aquel que incorpora un pensamiento y lo modifica para mejorarlo.

Asimismo partir de la idea de que nuestros alumnos no tienen sus mentes vacías, sino que están llenas de significados construidos previamente. Igualmente a este respecto, que para que un aprendizaje sea significativo siempre tendrá que existir la interacción entre los conocimientos previos que el alumno posee y los nuevos aprendizajes.

Por lo tanto, uno de los factores que hay que tener en cuenta para promover el aprendizaje escolar es a partir de los conocimientos previos,

<sup>. .</sup> 

<sup>&</sup>lt;sup>81</sup> Coll, C. y Solé 1989, En aprendizaje significativo y ayuda pedagógica p: 100

fomentando la toma de conciencia de los niños con respecto a sus propias ideas, ya que al hacer consciente de sus conocimientos, este puede lograr realizar modificaciones en su presentación, y adquirir nuevos conocimientos.

Los dos aspectos anteriores quedan enmarcados dentro del enfoque globalizador, puesto que con el se facilita la construcción de aprendizajes significativos. Así pues, se considera que a la globalización como un conjunto de estrategias y procedimientos que llevan al niño a establecer al mayor número de relaciones posibles entre lo que conoce y la nueva información y, por lo tanto, es capaz de generalizar los aprendizajes en distintas situaciones.

El juego es la actividad propia en educación infantil de ahí que sea imprescindible en la planificación de las actividades por su carácter motivador y por ofrecer importantes posibilidades para que se establezcan relaciones significativas.

Por consiguiente, se parte de la idea que todo aprendizaje es una construcción social, es decir, se aprende entre todos y en contacto con todos. Los niños escuchan a la docente, pero también a sus compañeros, ya que ambas interacciones proporcionan una fuente de información y a su vez, ella debe escuchar a sus alumnos y estar atenta a sus gestos, sus actitudes, sus comportamientos, sus ideas, conocimientos, procedimientos, reflexiones, para poder interpretar sus respuestas y guiarles y orientarles en sus procesos de aprendizaje.

En esta estrategia de intervención se evalúa la interacción entre la docente y los alumnos en la observación, a través de la que la docente puede conocer no solo el nivel de partida sino también los avances y obstáculos que experimentan los alumnos; y la plasticidad, que es la capacidad para intervenir de forma diferenciada en el proceso educativo. Esta intervención se realiza a partir de los obstáculos y avances que experimentan los alumnos en la construcción conjunta de significados y que se puede llevar un registro.

Se considera que para que el niño se muestre activo ante el lenguaje escrito es necesario que tenga la experiencia de ver a los adultos utilizar activamente el lenguaje escrito.

Es importante recordar que se debe partir del desarrollo del lenguaje oral al escrito, de acuerdo a lo planeado en la unidad didáctica. En estos planteamientos metodológicos que presenta la estrategia de intervención y considerando los elementos teóricos, es decir la psicología Cognitiva de Jean Piaget, partiendo del conocimiento sobre la evolución del proceso de adquisición de la lecto-escritura que realiza el niño, y desde ahí interpretar todo signo escrito en su escritura y oído en su lectura. El constructivismo en cuanto al aprendizaje significativo y los dos aspectos anteriores quedan enmarcados dentro de un enfoque globalizador para que el niño establezca un mayor numero de relaciones posibles entre lo que conoce y la nueva información, para que de este modo sea capaz de desarrollar las competencias de la vida que son exigidas dentro de una sociedad.

Por lo tanto en cuanto al enfoque socio histórico-cultural partimos que todo aprendizaje es una construcción social, se aprende entre todos y en contactos con todos, así como el papel del docente en cuanto a observar los obstáculos y avances del proceso para servir de anclaje cuando el alumno lo requiere, hay que considerar en este proceso según <sup>82</sup> el área de desarrollo potencial es la que posibilita el desarrollo afectivo del niño, de manera que resulta necesario partir y fomentar esta área o zona. Por medio de actividades realizadas en interacción entre los alumnos que proporcionen un enriquecimiento del propio conocimiento que deben aprender. Se pretende crear un ambiente lecto-escritor: suplir la carencia que pueden tener en casa y proporcionar una forma por parte del profesor de escribir y leer bien.

Y en cuanto al papel del docente se considera al profesor como el mediador de los conocimientos, responsable de crear ZDP para los alumnos, promover un ambiente de respeto y reciprocidad y que tienen conoce el

 $<sup>^{82}</sup>$  Vigotsky, L. 1979, En pensamiento y lenguaje  $\,$  p 102

pensamiento infantil y que el alumno debe ser activo y constructivo en su aprendizaje.

Y por ultimo también considerar el acceso a la lecto-escritura no como proceso de descifrar y transcribir: sino que el lenguaje escrito sea un instrumento de comunicación que vaya más allá de las actividades del aula y que supla la necesidad de expresarse, asimismo partir del pensamiento infantil poder reflexionar acerca de la escritura del niño para interpretar y nunca desechar lo que los alumnos presentan, dar sentido a la escritura y a la lectura partir de la comprensión de los alumnos de lo que leemos y escribimos, así como brindar libertad de elección de materiales, no olvidar partir de los conocimientos previos que tienen el niño: esto como un factor que se debe considerar para promover el aprendizaje en los niños, no llegan con la mente en blanco.

Así también considerar el juego como una actividad propia del niño y que brinda la posibilidad de planeación de diversas actividades de carácter motivador y que no deben faltar por las relaciones significativas que establece. La Interacción en el trabajo de la lecto-escritura: reconocer que todo aprendizaje es una construcción social, y de interacción por parte del profesor y sus alumnos y poder crear un ambiente lecto-escritor que pueda suplir la carencia que pueden tener en casa y proporcionar una forma por parte del profesor de escribir y leer bien.

## 4.1.3 UNIDAD DIDÁCTICA: CONCEPTOS Y ELEMENTOS

Se propone trabajar con una Unidad Didáctica para lo cual se mencionara algunas definiciones por citar<sup>83</sup> define a la unidad didáctica como un "vasto contenido coherente aprendido con sentido integrador" así también que implica objetivos, contenidos, tiempo, orden, organización del trabajo y evaluación. Todo ello enmarcado bajo dos características: la coherencia entre las partes y la compatibilidad con los procesos o métodos para su realización. Se presenta a la unidad didáctica como un medio para integrar las tres áreas y poder interrelacionar los contenidos que ayuden al niño a un iniciamiento para acceder a la lecto escritura por lo que las actividades no deben darse de manera aislada si no buscando unión, conexión y coherencia.

Así mismo, señalamos los elementos de acuerdo a lo citado por<sup>84</sup> que considera a "la unidad didáctica es una forma de planificar el proceso de enseñanza-aprendizaje alrededor de un elemento de contenido que se convierte en eje integrador del proceso, aportándole consistencia y significatividad. Esta forma de organizar conocimientos y experiencias debe considerar la diversidad de elementos que contextualizan el proceso, para regular la práctica de los contenidos, seleccionar los objetivos básicos que pretende conseguir las pautas metodológicas con las que trabajara, las experiencias de enseñanza aprendizaje, los mecanismos de control del proceso necesarios para la mejora del mismo." Toda la unidad Didáctica va tener como eje la lecto-escritura, la cual será principio y final de toda actividad.

<sup>&</sup>lt;sup>83</sup> Fernández Huerta, J ,1983 En Didáctica, p 158

<sup>&</sup>lt;sup>84</sup> Escamilla, A.1993 En Unidades didácticas: una propuesta de trabajo de aula p.159

## 4.1.4 PRESENTACIÓN DE LA UNIDAD DIDACTICA

- 1.-Descripción de la unidad: se identifica la unidad con tema, nivel educativo, la duración, el objetivo primordial de la unidad y una breve descripción de los que se va trabajar en la misma.
- 2. Objetivos, Contenidos conceptuales y procedimentales, así como los recursos necesarios
- 3.-Secuenciación de la actividad, partiendo de los conocimientos previos y en progresión ascendente, atendiendo a su nivel de dificultad
- 4.-Criterios metodológicos: partir del nivel de desarrollo del alumno, contribuir a al desarrollo de la capacidad de "aprender a aprender", asegurar construcción de aprendizajes significativos y activar el principio de globalidad.
- 5.-Criterios materiales Considerar los recursos materiales acordes a la capacidad de manejo de los niños y el recurso humano adecuada.
- 6.- Organización del tiempo y del espacio: Se realizará en cinco sesiones de 3 horas los días jueves del mes de mayo y junio
- 7.- Evaluación: en la que se considera la evaluación del alumno, docente, así como de la propia unidad, para la que se diseña una tabla de evaluación para cada una, en la que se establece si se han logrado las competencias a desarrollar del campo formativo..

## 4.1.5 DESCRIPCIÓN DE LA UNIDAD

En la unidad didáctica que se enuncio para el proyecto de desarrollo educativo se considera el tema de una estación para que ellos tengan contacto con el ambiente que los rodea y hacer más vivencial y significativo la unidad propuesta, así como se consideró la edad de los niños y su duración fue de 4 semanas, en las cuales la maestra acepto la planeación otorgada para su desarrollo y evaluación.

Esta Unidad tuvo la finalidad de presentar un tema que sea interesante para ellos y en el cual conseguir que los alumnos aprecien las transformaciones que ocurren en la naturaleza y en los seres vivos a partir del cambio estacional. A continuación se presenta un cuadro de manera expositiva una identificación de la propia unidad tales como el tema, ciclo, duración y el objetivo, así como una breve descripción de lo que se ve a trabajar en la misma.

Para obtener información acerca de los conocimientos previos que tienen los niños respecto al tema, se exploraron aspectos tales como fenómenos atmosféricos, frutos, árboles, hojas, flores, prendas de vestir, colores entre otros. Así como recopilar información a través de diálogos con los alumnos, planteándoles cuestiones y promoviendo que toda actividad antes de ser plasmada gráficamente se trabajara vivencial y manipulativamente, rompiendo con la metodología de la docente en cuestión en tanto que el niño requiere actividades lúdicas como el juego antes de plasmar algo.

### Unidad Didáctica: LA PRIMAVERA

- Duración: 2da. Quincena de mayo y 1ra. Quincena de junio.

Dirigido a: Niños de 4 años

### Fase inicial

- -Salida de observación
- -Mural de palabras significativas.
- -Apoyo parcial en signo grafico
- Lectura de imágenes
- -Receta: Pastel de frutas.
- -Fiesta: La primavera
- Trabajo fonema d/n
- -Discriminación auditiva y visual de la rima y conciencia silábica
- -Representación de la escritura mediante pictogramas con copia de nombres.
- -Construcción del grafema /d/n

| Objetivos didácticos       | Contenidos de<br>aprendizaje | Actividades o procedimientos                                  | Actitudes a evaluar |  |
|----------------------------|------------------------------|---|---------------------|--|
| Objetivo sesión 1          |                              | -Inicio:  |                     |  |
|                            | -Características climáticas  | Se hará una actividad de motivación con una salida al         | -Cuidados de los    |  |
| -Nombrar los               | de la primavera              | entorno observando árboles, hojas, colores de flores, y       | distintos árboles y |  |
| fenómenos                  |                              | de frutos, asimismo se recogerán algunas hojas o              | plantas.            |  |
| atmosféricos más           | -Cambios que                 | frutos para realizar actividades en el aula.                  | -Respeto por la     |  |
| comunes y repetidos        | experimenta la naturaleza    |   | naturaleza          |  |
| durante los meses de       | en primavera                 | Desarrollo:   | -Interés por la     |  |
| mayo y junio               |                              | En el aula se presentaran fotos, de láminas e                 | lecto-escritura     |  |
|                            | -Asociación y                | imágenes de libros, percibiendo los cambios en el             |                     |  |
|                            | comprensión visual           | paisaje y su tiempo atmosférico.                              | RECURSOS            |  |
| -identificar alguno de     |                              | Para el lenguaje oral se conversara acerca de lo              | DIDACTICOS          |  |
| los fenómenos              | -Lenguaje oral               | observado en la salida y se harán preguntas a los             | E                   |  |
| atmosféricos que           | 1                            | niños de los cambios observados en las laminas                | El patio            |  |
| ocurren en la estación     | -Lenguaje escrito            | expuestas.  | Papel mural         |  |
| de primavera.              |                              | Astiridadas I Kalisas   | Pegamento           |  |
| Diferencias un naiscia     |                              | Actividades Lúdicas.  | laminas             |  |
| -Diferenciar un paisaje    |                              |   | Papel bond          |  |
| -Pictografiar y copiar los |                              | Se podrán sobre las mesas las hojas recogidas en la           | Cartulina           |  |
| cambios observados         |                              | salida y a una orden se soplara sobre ellas como si           | Tarjetas            |  |
| Assoiar tariotas do        |                              | fuera el viento, "el viento sopla y sopla, Fuerte el          | marcadores          |  |
| -Asociar tarjetas de       |                              | viento sopla, sopla débil" distinguirán soplo fuerte y débil. | EVALUACION:         |  |
| palabra-palabra.           |                              | debii.  | EVALUACION.         |  |
| -Asociar tarjetas de       |                              | Ejercicio de fonación: Doblaremos la lengua como si           | Cuestionar a los    |  |
| pictogramas con            |                              | fueran las hojas de los árboles, cantando con ellos "la       | niños ¿Qué es la    |  |
| pictogramas.               |                              | señora lengua sale a su balcón, la calle está llena de        | primavera y sus     |  |
| .                          |                              | hojas y sale a barrer sube, baja, y limpia su balcón".        | características?, y |  |

|   | al final explicarles.   |
|---|---|
| Para el lenguaje escrito se realizara un mural de la Primavera, todo ello con pictogramas que los niños por votación consideran elaborar por ejemplo:  ÁRBOL- árbol -imagen | Realización inicial<br>del mural, así como<br>el registro del clima<br>del día. |
| Realizar un memorama con las diversas   |   |
| combinaciones:  |   |
| Palabra -palabra  |   |
| Palabra - imagen.   |   |
|   |   |
|   |   |
|   |   |
|   |   |

| Objetivos didácticos  | Contenidos de aprendizaje   | Actividades o procedimientos   | Actitudes a evaluar  |  |
|---|---|--|--|--|
| Objetivos sesión 2  -Reconocer Los cambios más visibles de los fenómenos atmosféricos que ocurren en la estación de primavera, tales como colores, de las | -Cambios que<br>experimenta la naturaleza<br>en primavera<br>- Las hojas: Forma de las<br>hojas, color, percepción<br>táctil. | Realizar una breve recapitulación de la sesión anterior, para destacar las características de los cambios atmosféricos de la estación.  Inicio:  Actividades lúdicas: Juego "campanita, escandalosa"   | -Cuidados de los<br>distintos árboles y<br>plantas.<br>-Respeto por la<br>naturaleza<br>-Interés por la<br>lecto-escritura |  |
| flores, hojas y árboles.  -Discriminar las distintas formas de las hojas  | -Clasificación y seriación -Juegos de simbolización -Comprensión y asociación visual  | -Se forma un círculo estirando bien los brazos con dos jugadores en medio con los ojos vendados. Los dos voluntarios pasan al centro y a uno se le proporciona una campanita el otro tratara de guiarse por el sonido hasta atraparlo, el resto de los jugadores han de cantar o hacer movimiento que den más animación al juego y desviar la atención, al | RECURSOS<br>DIDACTICOS  El patio Bufanda Campanita Papel bond  |  |
| -Clasificar las hojas por su forma  | -Lenguaje oral -Lenguaje escrito  | encontrarlo se pide a otros dos voluntarios y así sucesivamente  | Pintura dactilar<br>Hojas<br>Tarjetas  |  |
| -Nombrar los posibles colores   |   | -Con las hojas que se han recogido del entorno se observan detenidamente, invitándoles a tocarlas, olerlas para su clasificación. Se realizan actividades de asociación, clasificación y seriación a nivel manipulativo.   | marcadores  EVALUACION:  Después del   |  |
| -Clasificar las hojas por el tacto  |   | Desarrollo   | ejercicio cuestionar<br>a los participantes  |  |

| -Dibujar distintas clases<br>de hojas y escribir su<br>nombre | - Los niños las clasificaran atendiendo a diversos criterios de forma, tamaño, color, y se realizan seriaciones, posteriormente, se confeccionan fichas para plasmarlo a nivel grafico -Asociación de las hojas a partir de su percepción y de las tarjetas de simbolización.                                    |  |
|---|--|--|
|   | Ejemplo:  ALARGADA- <i>ALARGADA-IMAGEN</i>   | Continuación del<br>mural, así como el<br>registro del clima<br>del día. |
|   | -Recortado de figuras para confeccionar distintas fichas de hojas.   |  |
|   | -Con las figuras recortadas se le proporciona al niño pintura de dedos para ir coloreando cada hoja y dibujar el contorno de un árbol, donde se pegaran las distintas hojas que han recortado para formar un paisaje primaveral, este ejercicio es para la prensión y presión de sus dedos y dominio de la mano. |  |
|   | Final  |  |
|   | En el mural se pegaran las distintas clases de hojas con el nombre de las mismas.  |  |
|   | Todas estas actividades se realizan a nivel manipulativo para después pasar a actividades de tipo graficas.  |  |

| Objetivos didácticos  | Contenidos de<br>aprendizaje   | Actividades o procedimientos  | Actitudes a evaluar  |
|---|--|---|--|
| Objetivo sesión 3  -Nombrar frutas de primavera  -Clasificar las frutas atendiendo diferentes criterios como es color, tacto, forma.  -Realizar juegos de cierre gramatical  -Pictografiar y copiar nombres de frutas propias de primavera  -Asociar tarjetas de palabra-palabra.  -Trabajar frases | -Frutos propios de la primavera -Cierre gramatical -Asociación y comprensión visual -Lenguaje oral -Lenguaje escrito | Recapitulación de la sesión anterior.  Inicio:  Actividad lúdica:  Juego "Te envío, te envío un elefante"  Se forma un circulo, la docente en el centro con la pelota, le pasa la pelota a un niño y le dice, te envío, te envío un elefante ¿Con que lo cargaras con una fruta empiece con a? y así sucesivamente.  Con anticipación los niños traerán de sus casas diferentes tipos de frutos.  Experimentación a nivel manipulativo de las frutas por su textura, color y sabor. | -Gusto y valoración por la fruta.  -Respeto por la naturaleza  -Interés por utilidad de la expresión del lenguaje escrito  RECURSOS DIDACTICOS  El patio Pelotas Frutas Palillos Hojas Tarjetas marcadores |
| pictografiadas.   |  | Lenguaje oral   | EVALUACION:  |

| -Asociar tarjetas de | -Descripción de las frutas que se presentan en el aula   |                                       |
|----------------------|--|---------------------------------------|
| pictogramas con      | atendiendo a su textura, olor, y clasificación   | Pegar en el mural                     |
| pictogramas.         | dependiendo algunos criterios dados.   | las pictografías con sus nombres, así |
|                      | Realizar juegos de cierre gramatical por ejemplo:  | como el registro del clima del día.   |
|                      | En primavera hace  |                                       |
|                      | Las hojas son  |                                       |
|                      | Las frutas son de color  |                                       |
|                      | -Juegos de asociación de tarjeta de pictograma con la tarjeta de su nombre o de palabra-palabra. |                                       |
|                      | -Expresión escrita de las frutas con su correspondiente  |                                       |
|                      | dibujo para el mural.  |                                       |
|                      | -Tomar conciencia de la inspiración y espiración nasal, al oler dichos frutos.                   |                                       |
|                      | -Ante una lámina se observará y comentaran hábitos   |                                       |
|                      | de higiene alimenticia, como es: lavar la fruta, pelar la fruta, lavar las manos y dientes.      |                                       |
|                      | -Reflexionar sobre el cuidado de nuestro entorno   |                                       |
|                      | Final o cierre   |                                       |
|                      | -Elaborar una ensalada de frutas.  |                                       |
|                      | -Trabajar literalidad con el pegado de palillos sobre el   |                                       |
|                      | diseño de una fruta y pintarlo.  |                                       |

| Objetivos didácticos  | Contenidos de aprendizaje                               | Actividades o procedimientos   | Actitudes a evaluar   |
|---|---|--|---|
| Objetivo sesión 4   |   | -Recapitulación de la sesión anterior.   | Mala sa siya da l   |
| -Vivenciar la<br>articulación del fonema<br>/d/ y /n/                                     | -Presentación del los<br>fonemas d y n<br>-Asociación y | Inicio:<br>Actividades Lúdicas: juego "Dadadin, Dadadon y<br>dadaduz"  | -Valoración del lenguaje escrito como instrumento de comunicación |
| -Realizar actividades de ritmo y ecos rítmicos con los fonemas                            | comprensión visual -Lenguaje oral                       | -Se colocan de pie al escuchar dadadin, se sientan al oír dadadon y todos se cambian de lugar al escuchar dadaduz.   | -Interés y actitud<br>positiva hacia el<br>aprendizaje de la      |
| -Discriminar auditivamente el sonido  | -Lenguaje escrito                                       | Desarrollo: -Presentación del cuento sobre el fonema d y n   | lecto-escritura   |
| /d/n//  |   | -Delante del espejo vivenciamos el fonema.   | RECURSOS<br>DIDACTICOS  |
| -Identificar imágenes y<br>palabras que tengan el<br>mismo sonido silábico                |   | -Realización de onomatopeyas de los sonidos.   | El patio<br>Cuentos   |
| de los fonemas.   |   | -Dibujamos la cara mientras emitimos el fonema.  | Espejo<br>Cuerdas   |
| -Identificar imágenes o<br>palabras según la<br>posición de la silaba de<br>estos sonidos |   | -Discriminación auditiva de segmentos silábicos del fonema d y n entre los nombres de los alumnos, objetos del aula. | Hojas<br>Tarjetas<br>marcadores                                   |
| 63103 30111003  |   | -Comparamos esos fonemas con otros en donde  | EVALUACION:   |

| -reconocer el grafema<br>d-n entre otros            | tengan el modo y el punto de articulación parecido.  |                      |    |        |
|---|--|----------------------|----|--------|
| grafemas y en el interior de las palabras.          | -Experimentamos diferentes ecos rítmicos asociados con palmadas.   | Llenado<br>de cotejo | de | listas |
| -Repasar con el dedo el grafema formado en el suelo | -Salir al patio y en el suelo repasar el grafema con sus dedos   |                      |    |        |
|   | Final:   |                      |    |        |
| -Realizar el grafema                                | Experimentación a nivel vivencial del grafema a  |                      |    |        |
| -Cantar una canción de estos fonemas.               | -Experimentación a nivel vivencial del grafema a través de juegos con repaso auditivo y visual, y cuerdas en el suelo. |                      |    |        |
| estos ionemas.                                      | cuerdas en el suelo.   |                      |    |        |
|   | -Realización de fichas en donde tengan que reconocer visualmente los grafemas de los fonemas trabajados.               |                      |    |        |

| Objetivos didácticos  | Contenidos de<br>aprendizaje               | Actividades o procedimientos   | Actitudes a evaluar                     |
|---|--|--|---|
| Objetivo sesión 5   |  | Recapitulación de la sesión anterior.  | -Valoración de la                       |
| -Identificar entre varias tipos de prendas de               | -Prendas de vestir propios de la primavera | Inicio:  | utilidad de las<br>distintas prendas    |
| vestir las que son<br>características de la                 | -Identificación de las                     | Actividades lúdicas:   | de vestir.                              |
| estación de primavera                                       | partes del cuerpo<br>asociadas con dichas  | juego de "Teléfono descompuesto".  | -Cuidado y orden<br>de su ropa.         |
| -Nombrar correctamente dichas                               | prendas                                    | El primer niño de la fila dice una palabra a otro en el oído, y así sucesivamente la misma palabra se va       | -Interés por utilidad                   |
| prendas   | -Asociación y comprensión visual           | repitiendo de uno a uno en el oído hasta llegar con el último niño, el cual dirá la palabra que el entendió de | de la expresión del<br>lenguaje escrito |
| -Asociar esta ropa con el lugar del cuerpo con              | -Lenguaje oral                             | su compañero anterior, y se verá la diferencia entre la primera y última palabra que se dijo.                  |   |
| que se relaciona  | -Lenguaje escrito                          | Desarrollo:  | RECURSOS<br>DIDACTICOS                  |
| -Dibujar prendas de vestir y escribir su nombre             |  | -Observación y manipulación de distintas prendas de vestir.  | Muñecos con prendas de vestir           |
| -Asociar tarjeta de pictograma con la tarjeta de su nombre. |  | -Las actividades van encaminadas a conocer las prendas de vestir.  | Tarjetas<br>marcadores                  |
| -Asociar tarjetas de  |  | -Se van a vestir a cuatro muñecos con las prendas propias de la estación del año.                              |   |
| palabra-palabra.  |  | -Observación y manipulación de distintas prendas de  | EVALUACION:                             |

| -Trabajar frases pictografiadas.  -Asociar tarjetas de pictogramas con pictogramas. | vestir.  Lenguaje oral:  Conversación acerca de las prendas de vestir que llevan puestas, búsqueda de diferencias.  Componer frases a partir de una prenda de vestir.  Lenguaje escrito  Final  Se van a pictografiar y escribir las prendas de vestir, debajo del pictograma se escribe el nombre.  Jugar memorama.  Se agregan las frases al mural y se realiza el conteo de palabras y separación por silabas.  Dominio de la mano  Actividades de doblar y desdoblar papeles de revistas, de periódico cartulinas, prendas de vestir, sombreros. | Pegar en el mural las pictografías con sus nombres, así como el registro del clima del día. |
|---|--|---|
|---|--|---|

#### **CAPITULO V**

# 5.1 EVALUACIÓN A LA ESTRATEGIA PROPUESTA DE INTERVENCIÓN MEDIANTE ACTIVIDADES LÚDICAS PARA LA INICIACION DEL ACCESO A LA LECTO ESCRITURA EN LOS NIÑOS DE 4 AÑOS.

La evaluación como concepto se define como una actividad sistemática y continua, integrada dentro del proceso educativo, que tiene como objeto proporcionar la máxima información para mejorar este proceso,(objetivos, planes, programas, métodos, recursos), por lo cual es un instrumento que permite el acercamiento de la realidad con el propósito de mejorarla o transformarla.

La evaluación educativa ha nacido y se ha desarrollado en este siglo a partir de los años 20'. Enrich y Tyler impulsaron las actividades de la evaluación en el campo de las actitudes, intereses, hábitos y adaptación social. En un sistema de enseñanza rígida y selectiva el tipo de evaluación es sancionador y restrictivo contando como su instrumento el examen, pero en la actualidad se parte de un sistema abierto y democrático en el que el tipo de evaluación debe ser orientador y critico con instrumentos diversos como la observación, los trabajos, tests, registros entre otros.

La evaluación tiene algunas funciones como son las de diagnóstico, para comprobar hasta que punto se han conseguido los objetivos propuestos, determinación del grado de identificación o discrepancia entre éstos y los resultados conseguidos. Asimismo el de orientación y reorientación de todo el proceso, esta evaluación puede referirse a un proceso, un sistema al docente o al alumno, en esta propuesta se parte de una propuesta global y continua.

En la actualidad podemos reconocer que la evaluación educativa ha tenido múltiples desarrollos, hace cinco décadas el tema se vinculaba

únicamente al examen por medio del cual un alumno obtenía alguna calificación; hoy podemos reconocer la importancia de considerar la evaluación en un proceso formativo y reconocerla como un apoyo para la retroalimentación, para ver que necesita el docente en su tarea cotidiana.

Otra perspectiva de la evaluación es la de poner el énfasis en entender los diversos momentos que tiene el alumno en el proceso de desarrollo de un aprendizaje. El aprendizaje se concibe entonces como algo complejo en donde se integran conocimientos o saberes, procedimientos intelectuales, un entramado particular de actitudes, así como el desarrollo de múltiples destrezas transversales que permiten articular cada campo formativo, las competencias que se promueven en el plan de estudios, tanto las genéricas (vinculadas a su formación humana) como las especificas (articuladas a los campos formativos o a los temas trasversales que articulan lo mismo).

Por ello, el docente requiere construir esquemas de evaluación que le permitan el desarrollo de proyectos, portafolios, trabajo por rubrica, guías de observación, resolución de problemas en forma individual o grupal, periódico mural, que posibiliten una interacción entre diversos elementos: contenido cognitivo de un campo formativo, sea conceptual, procedimental o actitudinal con algún referente concreto de la realidad, que permita dar sentido y significado a la tarea de evaluar.

De esta manera el docente puede emplear toda su creatividad, formación y sensibilidad pedagógica para desarrollar estrategias singulares y especificas en las actividades relacionadas con la evaluación del aprendizaje, para que perciban dos temas: el primero es que esta es concebida como un proceso formativo que se realiza en todas las etapas del trabajo escolar y esta estrechamente vinculada con las acciones de aprendizaje.

La evaluación formativa referida al alumno, debe entenderse como un medio para orientar el trabajo del alumno, para conocer su nivel formativo y para estimar el grado de asimilación de la enseñanza que recibe. Esta evaluación en su temporalidad se considera inicial que parte de las aptitudes

del alumno, continua, da un diagnóstico de las dificultades especiales encontradas por los alumnos en su aprendizaje y final que es la comprobación del logro de los objetivos y planteamientos de otros.

De tal manera, que aproximarse al conocimiento y a la práctica evaluativa de la Propuesta de Intervención mediante una unidad didáctica que permite un acercamiento a la lecto escritura a través de actividades orientadas a niños de 4 años de edad, se realizó una evaluación tanto a los alumnos, como a la propia unidad y practica docente, para ello se diseñaron las siguientes hojas de registro<sup>85</sup>:

-Hojas de registro del Lenguaje Oral, de los fonemas trabajados, de las frases y grafomotricidad.

-tabla para evaluar la practica docente y el proceso de la unidad didáctica: La primavera.

<sup>85</sup> Anexo D

#### **CAPITULO 6**

#### **6.1 CONCLUSIONES**

La puesta en práctica de esta unidad didáctica fue una gran experiencia en cada uno de los momentos los niños disfrutaron el desarrollo de las actividades, se notaron interesados, algunos se les dificulto pero no dejaron de intentarlo, se consideró al alumno como un sujeto activo procesador de información, que posee competencia cognitiva para aprender a solucionar problemas, por lo que esta actividad cognitiva le permitió lograr un procesamiento más efectivo de la información.

También considero que el lenguaje escrito desarrollado en un contexto social y comunicativo, le permitió a los niños desarrollar procesos comunicativos, así que cuando el niño participa en dichas actividades y relaciones sociales con otros que pueden saber más que él, proporciona al niño de herramientas para desenvolverse en el mundo, siendo estas trasmitidas por los miembros más experimentados de la sociedad, del mismo modo <sup>86</sup> defiende la importancia de factores sociales y culturales en el desarrollo humano, en la adquisición del conocimiento y en aprendizaje, que son transmitidos por la interacción entre los seres humanos, por todo esto es importante el enfoque socio histórico-cultural en la enseñanza-aprendizaje.

Así mismo se considero partir de la motivación del niño, y presentarle algo interesante, para que los aprendizajes sean significativos y poder establecer relaciones sustantivas y no arbitrarias entre lo que aprendemos y lo que ya conocemos, esta actividad reflexiva por parte del alumno, permite establecer relaciones entre los nuevos conceptos que se adquieren y los esquemas de conocimientos ya existentes.

<sup>86</sup> Bruner, J. 1991 En "Actos de significado. Más allá de la revolución cognitiva. p.208

Por lo cual también se consideró esta unidad didáctica como un buen modelo para favorecer un acercamiento a la lecto-escritura ya que fue el eje de toda la comunicación, y el papel de la docente como un agente mediador. Este proyecto de desarrollo educativo es un buen comienzo para ayudar a la docente una estrategia que le permitió considerar las actividades lúdicas insertas en una unidad didáctica como un medio en el que el niño pueda acceder inicialmente a la lecto-escritura.

#### **BIBLIOGRAFIA:**

**Ander Egg, Ezequiel**. "Pautas y orientación para elaborar un diagnóstico comunitario"; en <u>Metodología y práctica del desarrollo de comunidad.</u> Buenos aires. Lumen, 2000; pp. 218-249.

**Ander Egg, Ezequiel**. "Como realizar una investigación y diagnostico preeliminar"; en Metodología y práctica del desarrollo de comunidad. México, el ateneo, 1982 pp. 125-138

**Bruner, J, 1991** Actos de significado. Más allá de la revolución cognitiva. Madrid: Alianza.

Calero, A; y Pérez, R. Maldonado, A. Sebastián, M. E. (1991). Materiales curriculares para favorecer el acceso a la lectura en educación Infantil.

Calero, A; y Pérez, (1993). Segmentación del habla y adquisición de la lectura. Comunicación Lenguaje y educación, 18, 41-53.

**Coll, C.** (1987). Psicología y currículo. Barcelona: Laia. (1988). Significado y sentido en el aprendizaje escolar. Reflexiones en torno al concepto de aprendizaje significativo. Infancia y aprendizaje, 41,131-142. (1996) Constructivismo y educación escolar: ni hablamos siempre del mismo ni lo hacemos siempre desde la misma perspectiva epistemológica. Anuario de psicología, 69, 1583-178.

**Coll, C. Y Solé I** (1989) Aprendizaje significativo y ayuda pedagógica. Cuadernos de pedagogía, 168, 16-20.

Cuetos, F. 1990 Psicología de la escritura, Madrid escuela española.

**Domínguez**, **A. B.** (1996). Evaluación de los efectos a largo plazo de la enseñanza de habilidades de análisis fonológico en el aprendizaje de la lectura y de la escritura. Infancia y aprendizaje, 76,83-96.

**Domínguez, A. B. y** (1994b). Como prevenir algunas de las dificultades del aprendizaje de la lectura y escritura. Enseñanza 12.

**Escamilla, A.** (1993). Unidades didácticas: una propuesta de trabajo en el aula. Zaragoza: Edelvives.

**Ferreiro**, **E**. (1979) Que está escrito en una oración escrita. Una respuesta evolutiva. Infancia y aprendizaje, 5, Boston University, 20-31.

Ferreiro, E. (1982) ¿Se debe o no enseñar a leer y escribir en Jardín de niños? Un problema mal planteado. Boletín de la dirección de educación Preescolar, 2, México. (1988) Los procesos constructivos de apropiación de la escritura. En Nuevas perspectivas sobre los procesos de lectura y escritura. México. Siglo XXI. 6ª. Edición, 128-154. (1991) Desarrollo de la alfabetización: psicogenésis. En Y.M. Goodman (Comp.): los niños construyen su lectoescritura: un enfoque piagetiano. Buenos Aires: Aique, 48-71.

**Ferreiro**, **E y Teberosky**, **A.** (1979) los sistemas de escritura en el desarrollo del niño. Madrid: Siglo XXI.

**Francia, alonso y otros auto**res. "Técnicas e instrumentos de investigación social"; en: Análisis de la realidad. Edit. CCS. Medir. 1993; p165-21

**Hernández Sampieri, Roberto**. "metodología de la Investigación " Ed. Mc. Gris Hill 1998. Pp.1-7

**Jiménez, J. E.** (19969 Conciencia fonológica y retraso lector en una ortografía transparente. Infancia y aprendizaje, 76,109-121. (1992) Metaconocimiento fonológico: Estudio descriptivo sobre una muestra de niños prelectores en edad preescolar. Infancia y aprendizaje, 57, 49-66.

Kaufman, A.M. 1988 En la Lectoescritura y la escuela Buenos Aires Santillana

Millar, G. A. 1985 Lenguaje y habla. Madrid: Alianza

Molina, S. 1991 Psico-pedagogía de la lectura. Madrid: CEPE

**Molina, S. 2000** Como prevenir las dificultades en el aprendizaje de la lectura. Guía didáctica para la educación infantil. Málaga: Aljibe.

**Monfort, M. y Juárez, A.** 1987. El niño que habla. El lenguaje oral en el preescolar. Madrid: CEPE

**Nevo David** "La evaluación global del centro" en: Evaluación basada en el centro, un diálogo para la mejora educativa. Ed. Mensajero. pp. 153-167

**Organización y perspectivas de la educación inicial**. En Ibero América. "Organización e información estadística del nivel inicial. México. Pp101-117.

**Pilar Arnaiz Sánchez y Ma. Soledad Ruiz Jiménez en** La lecto-escritura en la educación infantil, ediciones Aljibe 2000.

Rico Vercher, M. (1984) treinta semanas de grafomotricidad. Alcoy: Marfil.

**Rius, M.D.** (1986) De la escritura perceptiva a la "lectius universales". Boletín lce de la universidad de Zaragoza. Colección informes No. 20. (1987) Lenguaje oral. Proyecto de metodológica científica para el desarrollo de la comunicación en la escuela. Madrid: Seco Olea. (1989) Grafomotricidad. Enciclopedia del desarrollo de los procesos grafo motores. Madrid: Seco Olea.

Rueda, M. I. 1993, Lenguaje y comunicación, 8,79-94

Rueda, M. I. 1995 La lectura. Adquisición, dificultades e intervención.

**Salvador Mata, F.** 1997 Dificultades en el aprendizaje de la expresión escrita. Málaga: Aljibe

**Teberosky, A.** (1990) Reflexiones desde la psicolinguistica. Cuadernos de pedagogía, 179, 16-19. (1993). Aprendiendo a escribir. Barcelona: Ice-Horsori.

**UPN.** Criterios de evaluación, Sep-UPN, México 1983.

**Vigotsky, L.S.** (1979) Pensamiento y lenguaje. Buenos Aires: La Pléyada. (1984) El desarrollo de los procesos psicológicos superiores. Barcelona: critica.

**Zabala, A.** (1989). El enfoque globalizador. Cuadernos de pedagogía, 168.

| Hoja de                 | evaluación | continua |      |
|-------------------------|------------|----------|------|
| Nombre del alumno:      |            |          | <br> |
| Unidad didáctica:       |            |          | <br> |
| Periodo:                |            |          | <br> |
| Lenguaje oral           |            |          |      |
| Respiración             |            |          |      |
| Audición                |            |          |      |
| Fonación                |            |          |      |
| Expresión               |            |          |      |
| Articulación            |            |          |      |
| Lenguaje Escrito        |            |          |      |
| Frases                  |            |          |      |
| Discriminación auditiva |            |          |      |
| Discriminación          |            |          |      |
| Visual                  |            |          |      |
| Grafomotricidad         |            |          |      |
| Direccionalidad         |            |          |      |
| Repasar                 |            |          |      |
| Doblar                  |            |          |      |
| Ritmo                   |            |          |      |
| Conocimiento del medio  |            |          |      |
| natural y social        |            |          |      |
| Numero                  |            |          |      |

# Tabla para evaluar la práctica docente y el proceso de la unidad didáctica

| Unidad Didáctica                                |  |
|---|--|
| ¿Fue adecuado el titulo de la Unidad Didáctica? |  |
| ¿Los objetivos didácticos son coherentes con el |  |
| PEC?  |  |
| ¿Las actividades permitían la experimentación   |  |
| y manipulación de los materiales?               |  |
| ¿Han sido de interés las actividades?           |  |
| ¿Hubo tiempo adecuado?                          |  |
| Los espacios fueron los adecuados               |  |
| La metodología se basa en los conocimientos     |  |
| previos del niño.                               |  |
| Se ha registrado la evaluación correctamente    |  |
| Se reviso lo planificado con lo realizado para  |  |
| apreciar los avances.                           |  |

# LENGUAJE ORAL

| Respiración      |          |                |          | ción Audición |        |        |          |    |         |        |       | Fonación |          |    |          | Expresión |   |          |    |         | Articulacio |         |   |         |  |          |         |        |      |    |          |        |         |      |           |
|------------------|----------|----------------|----------|---------------|--------|--------|----------|----|---------|--------|-------|----------|----------|----|----------|-----------|---|----------|----|---------|-------------|---------|---|---------|--|----------|---------|--------|------|----|----------|--------|---------|------|-----------|
| inspiraci<br>ón/ | espiraci | ón<br>Intensid | ad<br>de | olaos         | Onomat | opeyas | Relacion | es | Lógicas | Compre | nsión | auditiva | Asociaci | ón | Auditiva | Memori    | ю | auditiva | ad | lingual | Fuerza      | lingual | 5 | Nominac |  | Vivencia | tempora | Cierre | , je | al | Categori | מַ נַּ | vocabul | ario | Articulac |

|    |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   | i |
|----|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
|    |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |
| 1  |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |
| 2  |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |
| 3  |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |
| 4  |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |
| 5  |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |
| 6  |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |
| 7  |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |
| 8  | _ |   |   | _ |   | _ |   |   | _ |   | - |   |
| 9  | _ | _ | _ |   | _ | _ | _ | _ |   | _ | _ |   |
| .0 |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |

# **FRASES**

| Alumnos | Creación de | Contar   | Omisión de | Inversión de | Adición de | Copia | Dictado | Autodie |
|---------|-------------|----------|------------|--------------|------------|-------|---------|---------|
|         | pictogramas | palabras | palabras   | palabras     | palabras   |       |         |         |
|         |             |          |            |              |            |       |         |         |
|         |             |          |            |              |            |       |         |         |
|         |             |          |            |              |            |       |         |         |
|         |             |          |            |              |            |       |         |         |
|         |             |          |            |              |            |       |         |         |
|         |             |          |            |              |            |       |         |         |
|         |             |          |            |              |            |       |         |         |
|         |             |          |            |              |            |       |         |         |
|         |             |          |            |              |            |       |         |         |
|         |             |          |            |              |            |       |         |         |

# **GRAFOMOTRICIDAD**

| Alumnos | Movimiento<br>direccional | Repasar | Bolitas de<br>papel | Líneas<br>angulosas | Líneas<br>curvas | Extraer<br>figura | Doblar | Desdoblar | Movimientos<br>de dedos | Disociación |
|---------|---------------------------|---------|---------------------|---------------------|------------------|-------------------|--------|-----------|-------------------------|-------------|
| 1       |                           |         |                     |                     |                  |                   |        |           |                         |             |
| 2       |                           |         |                     |                     |                  |                   |        |           |                         |             |
| 3       |                           |         |                     |                     |                  |                   |        |           |                         |             |
| 4       |                           |         |                     |                     |                  |                   |        |           |                         |             |
| 5       |                           |         |                     |                     |                  |                   |        |           |                         |             |

| 6  |  |  |  |  |  |
|----|--|--|--|--|--|
| 7  |  |  |  |  |  |
| 8  |  |  |  |  |  |
| 9  |  |  |  |  |  |
| 10 |  |  |  |  |  |