

SECRETARIA DE EDUCACION PUBLICA
SERVICIOS EDUCATIVOS
DEL ESTADO DE CHIHUAHUA
UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL
UNIDAD 08-A

SITUACIONES DE APRENDIZAJE QUE FAVOREZCAN
EL ACERCAMIENTO A LA LECTO-ESCRITURA DE LOS
NIÑOS DE SEGUNDO GRADO DE EDUCACION PREESCOLAR



CONCEPCION BEATRIZ DINO RODRIGUEZ

PROPUESTA PEDAGOGICA
PARA OBTENER EL TITULO DE
LICENCIADA EN EDUCACION PREESCOLAR

CHIHUAHUA, CHIH., JUNIO DE 1997



DICTAMEN DEL TRABAJO DE TITULACIÓN

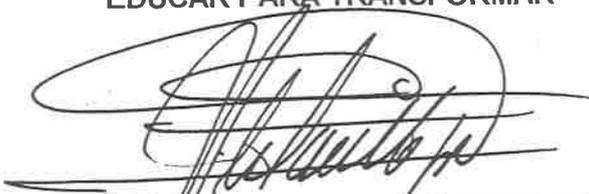
Chihuahua, Chih., a 19 de Junio de 1997.

C. PROFR.(A) CONCEPCION BEATRIZ DINO RODRIGUEZ

En mi calidad de Presidente de la Comisión de Titulación de esta Unidad y como resultado del análisis realizado a su trabajo intitulado "SITUACIONES DE APRENDIZAJE QUE FAVOREZCAN EL ACERCAMIENTO A LA LECTO-ESCRITURA DE LOS NIÑOS DE SEGUNDO GRADO DE EDUCACION PREESCOLAR", opción Propuesta Pedagógica a solicitud de la C. LIC. ESPERANZA DEL ROSARIO PERERA COELLO, manifiesto a usted que reúne los requisitos académicos establecidos al respecto por la Institución.

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

ATENTAMENTE
"EDUCAR PARA TRANSFORMAR"


PROFR. JUAN GERARDO ESTAVILLO NERI
PRESIDENTE DE LA COMISIÓN DE TITULACIÓN
DE LA UNIDAD 08A DE LA UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL.



S. E. P.
Universidad Pedagógica Nacional
UNIDAD UPN 081
CHIHUAHUA, CHIH.

2-14-01 meeg

ESTA PROPUESTA FUE REALIZADA BAJO LA DIRECCIÓN DEL (LA)

LIC. ESPERANZA DEL ROSARIO PERERA COELLO

REVISADO Y APROBADO POR LA SIGUIENTE COMISIÓN Y JURADO DEL EXAMEN PROFESIONAL.

PRESIDENTE: LIC. ESPERANZA DEL ROSARIO PERERA COELLO *Esperanza Perera Coello*

SECRETARIO: LIC. MARIA TERESA ESPARZA DE LA O *Maria Teresa*

VOCAL: M.C. PEDRO RUBIO MOLINA *Pedro Rubio Molina*

SUPLENTE: _____

CHIHUAHUA, CHIH., A 19 DE JUNIO DE 1997.

*A la memoria de mi padre
para quien, cada logro de sus hijos
fue siempre motivo de gran orgullo.*

*A mi madre
mi incansable compañera en mis
noches de trabajo escolar y mi aliento
en mi lucha contra mis temores.*

*A todos los niños que junto conmigo
han vivido toda clase de suertes
en mi formación como educadora.*

ÍNDICE

	Página
INTRODUCCIÓN	6
I EL PROBLEMA	
A. Planteamiento	8
B. Justificación	11
C. Objetivos	12
II MARCO TEÓRICO	
A. El lenguaje	
1. Origen del lenguaje	14
2. El lenguaje en el niño	17
B. La lecto-escritura	
1. La escritura	20
2. La lectura	26
C. El desarrollo del niño según la Teoría Psicogenética	30
D. El juego	41
E. Pedagogía Operatoria	45
F. Papel de los sujetos en el proceso de adquisición de la lecto-escritura	48
1. Papel del niño	49
2. Papel de la educadora	49
3. Papel de los padres de familia	51
4. Papel de la escuela y la comunidad	53
G. La evaluación en el Jardín de Niños	54
III MARCO CONTEXTUAL	
A. Política Educativa	60
B. Acuerdo Nacional para la Modernización Educativa	61
C. Artículo 3o. Constitucional	63
D. Ley General de Educación	65
E. Plan Nacional de Desarrollo 1995 - 2000	67

F. Programa de Educación Preescolar 1992	
1. Fundamentación	69
2. Objetivos del Programa	69
3. Estructura del Programa	70
G. Contexto escolar	
1. La comunidad	73
2. La escuela	74
3. El grupo escolar	77

IV ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS

A. Presentación	84
B. Estrategias didácticas	86
C. Reporte de las estrategias	101

CONCLUSIONES	105
---------------------------	-----

BIBLIOGRAFÍA	108
---------------------------	-----

APÉNDICE

INTRODUCCIÓN

El desarrollo integral del niño como fin de la educación preescolar implica considerar su formación tanto física, intelectual, afectiva y social. Uno de los aspectos a los cuales se debe atender, es el abordaje a la lecto-escritura, de manera que se facilite al niño su aprendizaje formal al llegar al nivel primario, aprovechando para ello todas las situaciones que se den de manera natural en el transcurso de las actividades diarias para que los niños puedan hacer múltiples descubrimientos sobre este objeto de conocimiento.

Sin embargo no se puede esperar que las situaciones de aprendizaje surjan espontáneamente para recurrir a ellas, sino que la educadora podrá, no sólo aprovecharlas, sino crearlas tomando en cuenta el nivel de conceptualización de la lectura y la escritura de los niños de su grupo, sus intereses y sus necesidades.

En este documento se presentan actividades con el nombre propio, como una forma altamente significativa para el niño, de involucrarlo en actividades de lectura y escritura. Dado que el nombre propio representa una parte de la identidad del niño, es factible aprovechar todas las

posibilidades que éste ofrece, como actividad integradora de la lectura y la escritura, sobre todo en primero y segundo grado de preescolar.

El primer capítulo de este trabajo presenta una situación problemática detectada en un grupo de segundo grado de un Jardín de Niños cuya población es de clase media y media baja, se explicitan los motivos por los cuales se ha seleccionado dicha problemática y los objetivos a través de los cuales se pretende lograr superarla.

En el segundo capítulo se establecen las bases teóricas que fundamentan este trabajo, así como las implicaciones pedagógicas que se derivan de dicho enfoque en el proceso de aprendizaje de los niños. El tercer capítulo aborda los aspectos legales e institucionales que rigen a la educación preescolar, teniendo como base el Artículo 3o. Constitucional, el contexto escolar, considerando las condiciones socioeconómicas de la comunidad, la organización del Jardín de Niños y las condiciones específicas del grupo en el que se ha detectado la problemática.

El cuarto capítulo, ofrece las estrategias didácticas con las que se intenta favorecer el avance en la conceptualización de la lectura y la escritura de los niños del grupo. Estas tienen como fundamento el enfoque

psicogenético en la construcción del conocimiento y su intención no es agotar todas las posibilidades que la lectura y la escritura del nombre propio ofrecen, sino solamente recuperar algunas experiencias cuya puesta en práctica con los niños ha resultado positiva.

Las conclusiones, rescatan los aspectos más importantes de este trabajo, las limitaciones y los logros alcanzados en la aplicación de las estrategias didácticas propuestas. Posteriormente se presenta la bibliografía que da sustento a la elaboración de este documento y por último se integran materiales didácticos elaborados para la realización de las actividades.

I EL PROBLEMA

A. Planteamiento

El mundo del preescolar es rico en novedades, todo lo que hay en derredor despierta su curiosidad, su afán investigador y su deseo de saber. En ese mundo se encuentra también la lengua escrita, que, como todo, hace al niño plantearse preguntas, postular hipótesis, encontrar explicaciones.

El Jardín de Niños como primer nivel escolarizado, representa una oportunidad para que se acerque a ese producto cultural, de manera que al mismo tiempo que lo prepare para su arribo a la escuela primaria, le ofrezca la oportunidad de hacerlo de manera divertida y acorde a su desarrollo.

En su proceso de apropiación de la lengua escrita, los alumnos de segundo grado, del grupo "2", del Jardín de Niños "Juan Enrique Pestalozzi" No. 1214, mostraron una gran disparidad en relación al nivel en que se encontraban al inicio del año escolar; desde aquellos que se negaban a hablar y a participar en las actividades, los que hacían garabatos o pseudolettras al escribir, hasta alguno que identificaba letras

convencionales, representando su nombre con ellas; los que conocían la función de los textos, identificaban las letras como tales y establecían una relación semántica entre el texto y los dibujos y quienes no daban muestra de tener conocimiento de estas relaciones.

Esto permitió observar que algunos niños habían tenido muy pocas experiencias al respecto en su medio familiar, por lo que surgió el problema de:

¿Qué estrategias didácticas favorecen que los niños de 2o. grado "2" del Jardín de Niños Juan Enrique Pestalozzi No. 1214 tengan un acercamiento sistemático con la lectura y la escritura?

Siendo el nombre propio, la escritura con mayor significado para el niño, pues forma parte de su identidad personal y considerando que es el juego la actividad infantil que enriquece la vida del pequeño con nuevas experiencias, favorece su desarrollo físico y mental, le permite la interacción con otros niños y adultos y es un medio educativo por excelencia, se han considerado una serie de estrategias didácticas, para que por medio de algo significativo y satisfactorio para el niño, se le provea de la oportunidad de acercarse a la lecto-escritura en forma accesible y agradable para él.

B. Justificación

Uno de los objetivos de la educación preescolar es que el niño desarrolle "...formas de expresión creativas a través del lenguaje, de su pensamiento y de su cuerpo, lo cual le permitirá adquirir aprendizajes formales."¹ Esto implica el desarrollo de la función simbólica por medio de actividades que lo acerquen a la lecto-escritura, estableciendo un nexo con la escuela primaria que contribuya a la disminución de la repetición y deserción.

Para lograr este objetivo, el Jardín de Niños debe crear para los preescolares un ambiente alfabetizador que compense las carencias del medio familiar del que provengan los niños.

Los libros, los cuentos con estampas o sin ellas, los libros de iluminar, las revistas, los periódicos y en general todos los portadores de textos, representan para el niño la ocasión de observar ilustraciones, números y letras; de ver su distribución en el espacio y de cuestionarse sobre el significado de signos ortográficos, entre otras actividades. El presenciar actos de lectura y escritura le permiten advertir la dirección de ambas, suponer una relación entre las imágenes y el texto, predecir la

¹ S.E.P. Programa de Educación Preescolar. México, 1992. p. 16

continuación, en fin, descubrir la riqueza del mundo escrito.

El progreso de la educación preescolar ha sido muy grande a partir de la concepción de aprendizaje que se plantea en el Programa de Educación Preescolar 1981, se ha visto favorecida por el Programa de Educación Preescolar 1992 y los apoyos metodológicos que se han editado a partir de ambos, y si bien se plantea que no es el objetivo del Jardín de Niños el enseñar a leer y escribir, recientes investigaciones llevadas a cabo en el Estado de Hidalgo, han dado pie para que se contemple la posibilidad de que los niños en el nivel preescolar, puedan, no sólo aproximarse al sistema de lecto-escritura, sino aprender a leer y a escribir desde el Jardín de Niños. Aún cuando esto es sólo una investigación, nos hace ver la necesidad de un mayor grado de sistematización en las actividades relativas a este rubro en el primero y segundo grado de preescolar, que sienten bases para este aprendizaje en el tercer grado de preescolar si así se llegara a determinar o bien en el nivel primario.

C. Objetivos

A través de las actividades con el nombre propio se pretende que:

- Se favorezca la expresión y comunicación entre los mismos niños y los niños y la educadora.

- El niño entre en contacto con actos de lectura y escritura por medio del juego.

- El niño descubra que hay varias formas de representar gráficamente lo que él quiere expresar: dibujos, marcas o señas inventadas por él y la escritura convencional.

- El niño se da cuenta que su nombre puede escribirse y también leerse.

- El niño comprenda la utilidad de la escritura a través de su nombre y pueda hacerla extensiva a todo texto.

- El niño se enfrente a aspectos formales de la lengua escrita como: direccionalidad, nombre de algunas letras (vocales), semejanza entre ellas, etc.

- El niño establezca relación entre los aspectos sonoros de la lectura y los aspectos gráficos de la escritura.

II MARCO TEÓRICO

A. El lenguaje

La Real Academia de la Lengua Española define al lenguaje como "...el conjunto de sonidos articulados con que el hombre manifiesta lo que piensa o siente..."² Por otra parte se denomina como "...un sistema establecido convencionalmente cuyos signos lingüísticos tienen una raíz social de orden colectivo, es decir, poseen un significado para todos los usuarios, entonces la adquisición de éste requiere de la transmisión social que se da a través de la comunicación..."³

1. Origen del lenguaje

Existen muchas posturas en relación al origen del lenguaje, Herder⁴ sostiene que el hombre prehistórico veía al mundo como un todo indiferenciado y que poco a poco fue estableciendo distinción entre él y los variados aspectos de su medio ambiente.

El hombre, nos dice, ya disponía de un lenguaje. Sus sensaciones y pasiones las expresaba con gritos o sonidos inarticulados que sólo eran

² REAL ACADEMIA ESPAÑOLA. Diccionario de la Lengua Española. Madrid, Espasa-Calpe. 1970. p. 795

³ S.E.P. Guía didáctica para orientar el desarrollo del lenguaje oral y escrito en el nivel preescolar. México, 1990. p. 11

⁴ FICHER, Ernest. "El lenguaje." Antología UPN El lenguaje en la escuela. México, 1988. p. 11

expresión de lo que posteriormente dio al lenguaje su función comunicativa. Al familiarizarse con los sonidos de la naturaleza, los imitó, dándole a las cosas y a los fenómenos, nombres similares a los que producían, es decir, "...el primer vocabulario se formó con los sonidos del mundo natural el lenguaje original era una unidad de palabras, entonación musical y gesto imitativo..."⁵

Posteriormente la palabra se convirtió en un signo, dejando de ser simple imitación o expresión y gradualmente se transformó en una abstracción. En sus inicios el lenguaje estaba lleno de irregularidades y caprichos, un mismo fenómeno era visto desde diversos ángulos y aspectos, lo cual dio lugar a una gran riqueza de nombres sensibles, ya que sus inventores los creaban sin ningún plan especial. A medida que las experiencias se iban repitiendo el lenguaje fue tomando firmeza y haciéndose más ordenado.

Fisher⁶ por su parte considera que el lenguaje no hubiera llegado a ser abstracción sin la utilización que el hombre hizo de los instrumentos que requería para el desarrollo del trabajo. El hombre descubrió en las herramientas que utilizaba características comunes, es decir, creó

⁵ Ibid. p. 12

⁶ Ibid. p. 15

conceptos llegando así a la abstracción.

La imitación fue un factor muy importante en la formación del lenguaje; el hombre descubrió que a través de ella podía atrapar más fácilmente a sus presas. Al establecer la similitud entre los instrumentos: piedras, trozos de madera, conchas, etc., el hombre desarrolló su capacidad para comparar, para copiar y así fue dando nombre a los objetos por su similitud, fue haciendo clasificaciones en su mente que le permitieron entender con mayor facilidad las cosas del mundo exterior y comunicarse con sus congéneres.

Las acciones que repetía constantemente también se integraron a diversas clasificaciones, tomando un nombre y permitiendo mayor organización dentro del grupo social y mayor control sobre la naturaleza.

Así el hombre a través del trabajo estableció una relación activa con la naturaleza y creó una nueva realidad: su mente, de este modo "...el hombre mediante el trabajo, se transforma de animal en hombre..."⁷ De estas dos posturas podemos concluir que el lenguaje permite al hombre expresarse, comunicarse, le permite crear y recrear y le da poder.

⁷ Ibid. p. 18

En la actualidad el lenguaje no sólo le permite dominar los objetos o fenómenos del mundo sensible, sino que la gran cantidad de transformaciones y descubrimientos que ha hecho en y de su mundo, lo han obligado a establecer diferenciaciones en los usos del lenguaje, denominándolo según el campo en que lo utilice, por ejemplo: científico, literario, matemático, musical, etc.

2. El lenguaje en el niño

Al igual que existen muchas posturas con respecto al origen del lenguaje en la humanidad, también las hay con relación a cómo surge y se desarrolla en el niño. Vigotski⁸ señala al respecto que las posturas basadas en modelos botánicos o zoológicos no han considerado la actividad práctica que el niño desarrolla. Por su parte considera que "...el momento más significativo en el desarrollo intelectual, que da a luz las formas más puramente humanas de la inteligencia práctica y abstracta es cuando el lenguaje y la actividad práctica convergen..."⁹

Los niños pequeños, dice, pueden utilizar instrumentos de formas comparables a los monos, pero al aparecer el lenguaje y el empleo de

⁸ VIGOTSKI, L.S. "Instrumento y símbolo en el desarrollo del niño." Antología UPN El lenguaje en la escuela, México, 1988. p. 31

⁹ Ibid. p. 36

signos, incorporándose a la acción, la transforman organizándose nuevas formas no utilizadas anteriormente. "Antes de llegar a dominar su propia conducta el niño comienza a dominar su entorno con la ayuda del lenguaje."¹⁰

De acuerdo a Vigotski, el lenguaje en la actividad práctica tiene su función: para el niño la acción y el lenguaje forman una unidad, el niño habla mientras actúa para dar solución a sus problemas y mientras más esfuerzo le requieren éstos, más importante se torna el lenguaje y para ello utilizan tanto los ojos, como las manos y las palabras.

El lenguaje le permite planear sus acciones, incluyendo a través de él soluciones con instrumentos que no están a la vista. Por medio del lenguaje el niño controla su conducta y puede ejercer control sobre los objetos. Además, este lenguaje egocéntrico tiene gran valor, pues es la transición entre el lenguaje externo, en el que el ser humano establece comunicación con otras personas y el lenguaje interno, o sea, el lenguaje consigo mismo.

En el desarrollo del niño la relación lenguaje-acción es dinámica, así, el lenguaje va tomando distintas formas: primero la acción lo precede, más

¹⁰ Idem.

tarde lo acompaña y por último el lenguaje permite la planeación de acciones futuras.

Cuando los niños han aprendido a utilizar el lenguaje, éste se convierte en una herramienta. Esta es la forma más humana del uso del lenguaje que permite proveerse de instrumentos auxiliares en la resolución de problemas, controlar la acción impulsiva, planear las acciones antes de realizarlas y dominar la propia conducta. Además a través del lenguaje el niño es capaz de establecer contacto con otras personas, estructurando una visión del mundo y de las cosas (de acuerdo con su grupo social) y la conciencia de su propia identidad.

El niño preescolar se encuentra en el momento en que la acción es acompañada por el lenguaje, lo que la educadora debe tener presente, pues los niños platican constantemente mientras realizan las diversas actividades. El permitir que los niños expresen sus pensamientos, sus experiencias y sus deseos favorece la capacidad comunicativa y permite al niño la integración a nuevos grupos humanos.

Al hablar y platicar con sus compañeros o con los adultos que le rodean, el niño va construyendo nuevas formas sintácticas y semánticas,

pues el aprendizaje del lenguaje oral no se da por imitación o asociación de imágenes y palabras, sino que el niño tiene que reconstruir el sistema a medida que hace uso de la palabra, que escucha y conversa con los demás.

Es así como aprende nuevas palabras y otros significados para las que ya conoce, a expresar sus pensamientos de manera más completa, a reconocer el momento en que pueden intervenir en una conversación, a escuchar y a ser escuchado.

B. La lecto-escritura

1. La escritura

La escritura es una forma de comunicación y expresión y para hacerla accesible al niño es necesario que se le permita hacer uso del lenguaje oral, pues, como dice Paulete Lassalas "...el niño accede tanto mejor a la lengua escrita en la medida que domina la lengua oral..."¹¹

En el Jardín de Niños, los pequeños tienen la oportunidad de entrar en relación con otros niños y a través de las actividades que realizan descubren las posibilidades de expresión de su cuerpo por medio de juegos

¹¹ LASSALAS, Paulette. "La función del parvulario." Antología UPN Desarrollo lingüístico y curriculum escolar. México, 1988. p. 131

en los que imitan los objetos, los sucesos o los animales: aviones, ramas de árbol que se mueven, trazos en el aire, etc.; mediante juegos de fonación: el zumbido de una abeja, el rugir de una fiera; utilizando el dibujo el niño aprende a decodificar lo que otros hacen y a plasmar lo que él quiere expresar usando diversas técnicas y materiales. Hace registros de clima, de asistencia, de fecha, de los experimentos que realiza, lo que le impele a buscar formas de representarlos y con ello la posibilidad de descubrir la arbitrariedad de las codificaciones que utilice aparejada a la necesidad de la comprensión de todo el grupo de lo que se torna una convención entre ellos. Esto posteriormente le permitirá comprender y usar los signos socialmente establecidos para la escritura.

El preescolar escucha, cuenta y "lee" cuentos a sus compañeros o a sí mismo. Dialoga, intercambia puntos de vista, discute. De esta manera las actividades del Jardín de Niños coinciden con Vigotski¹² en cuanto dice que la enseñanza de la escritura debiera iniciarse en preescolar a través de actividades que tengan un significado para los párvulos de modo que el aprendizaje se integre de manera natural a la vida del niño en situaciones que sean para él una necesidad y no como un mero trazado de letras y palabras.

¹² VIGOTSKI, L.S. "La prehistoria del lenguaje escrito." Antología UPN El lenguaje en la escuela. México, 1988. p. 70

La escritura evoluciona desde el gesto, pasando luego por los garabatos, que son gestos en el papel, más que dibujos. Los gestos también están presentes en el juego de representación o juego simbólico, en el que el niño substituye a las cosas por otras; así un par de palos cruzados pueden representar un avión, acción con la que el niño le asigna una función al objeto: la de signo y que adquiere significado por la propia actividad del niño, descubre así que los objetos pueden ser substituidos por otros, arribando a un simbolismo de primer orden: los objetos pueden representarse.

Para que la escritura convencional pueda tener significado para el niño es necesario que haga un descubrimiento básico: que no solamente puede dibujar los objetos sino que también puede dibujar palabras. Es decir, arribar a un simbolismo de segundo orden, o sea, a la representación por medio de símbolos escritos de los símbolos hablados que son las palabras con que se designan los objetos, los hechos y las personas.

Es necesario recordar que "...escribir es un acto creativo en el que están involucrados múltiples conocimientos lingüísticos..."¹³ Para Margarita Gómez Palacio¹⁴ una forma con significado para acercar al niño a la

¹³ S.E.P. Dirección General de Educación Preescolar. "La lecto escritura en el nivel preescolar." Antología UPN El maestro y las situaciones de aprendizaje de la lengua. México, 1988. p. 313

¹⁴ Ibid. p. 323

lecto-escritura es por medio de la escritura del nombre propio, que se puede utilizar como primer modelo que le permita desarrollar hipótesis, y establecer una relación entre lenguaje oral y escrito.

Las letras de su nombre constituyen un primer alfabeto para el niño, a través del cual va estableciendo relaciones con los nombres de otros niños o cualquier otra escritura con la que se encuentre. Para ello es necesario que lo identifique, lo interprete y lo escriba siempre que represente una necesidad para él.

Resulta útil para que el niño vaya tomando contacto con su nombre, que se marquen y "marque" sus propiedades con él, a fin de que lo reconozca, más tarde lo copie y por último lo escriba y lo lea.

El trabajo con el nombre propio posibilita descubrimientos como la utilidad de la escritura, algunos aspectos convencionales como la distinción entre letras, grafías, garabatos y dibujos, la diferencia en la longitud de las palabras, la dirección de la lectura y la escritura, la relación sonora entre ellas, la distinción entre letras y números e incita a los niños a interpretar las escrituras con las que tienen contacto (letreros, cuentos, publicidad, etc.). Dentro del enfoque psicogenético y el psicolingüístico, a

lo largo del proceso el niño pasa por diversas conceptualizaciones de lo que es escribir, utilizando representaciones gráficas diferentes que van evolucionando hasta la producción alfabética.

El proceso¹⁵ pasa por distintos momentos que se describen enseguida:

Nivel presilábico. La palabra escrita, dice bolitas, palitos o letras. No hay diferenciación entre dibujo y escritura.

- El niño hace representaciones gráficas primitivas parecidas al dibujo y las coloca dentro o fuera de él, pero muy cercanas.

- Hace la diferencia entre dibujo y escritura. Realiza una serie de grafías en línea cuyo límite de número está dado por el final del renglón o por el espacio disponible (escrituras sin control de cantidad).

- La palabra escrita representa algo y puede ser interpretada (aparece la hipótesis del nombre: la escritura representa el nombre de los objetos.).

- El niño reduce drásticamente la cantidad de grafías e incluso algunos de ellos llegan a usar una sola grafía para ponerla en correspondencia con un dibujo.

- Aparece la hipótesis con cantidad mínima, con menos de tres grafías no se puede escribir (escrituras fijas).

¹⁵ Ibid. p. 317

- Aparece la hipótesis de variedad: a cambio de significado corresponden grafías diferentes (escrituras diferenciadas).

Nivel silábico. Descubre la relación entre la palabra escrita y los aspectos sonoros del habla. El niño piensa que en la escritura es necesario hacer corresponder una letra a cada sílaba.

Transición silábico-alfabético. Descubre la correspondencia sonido-grafía. Trabaja con las dos hipótesis silábica y alfabética.

Nivel alfabético. Sistematización de la correspondencia sonido-grafía y comprensión de las bases del sistema alfabético. El niño establece una correspondencia entre las formas que constituyen una palabra y las letras necesarias para escribirla.

Aunque algunos niños en preescolar llegan a leer y a escribir convencionalmente, otros alcanzan el nivel silábico - alfabético o silábico, "... cabe aclarar que en el niño preescolar se espera un avance que abarca principalmente el nivel presilábico."¹⁶

¹⁶ S.E.P. Dirección General de Educación Preescolar. Guía didáctica para orientar el desarrollo del lenguaje oral y escrito en el nivel preescolar. México, 1990.

2. La lectura

Aunque tradicionalmente se ha considerado como un mero descifrado o asociación entre sonidos y grafías, la lectura tiene un fin muy diferente a éstos, que es la reconstrucción de significados. De acuerdo con Margarita Gómez Palacio, la lectura es "...una conducta inteligente donde se coordinan diversas informaciones con el fin de obtener significado..."¹⁷ Cuando leemos un texto en busca de algún mensaje o dato, hacemos uso de una serie de informaciones que ya poseemos con anterioridad. Según Frank Smith¹⁸ éstas provienen, de dos fuentes: **visuales** y **no visuales**.

La información visual corresponde al conocimiento de letras, signos de puntuación, la relación entre sonido y grafía, etc. La información no visual corresponde al conocimiento que la persona tenga del tema, de las reglas sintácticas y del significado de las palabras. El lector hace uso de ellas según se requiera, utilizando varias estrategias que le permitirán comprender los textos. Cuando un tema o algunos términos son desconocidos por el lector, le será necesario fijar más su atención en la información gráfica.

¹⁷ GOMEZ PALACIO, Margarita. "Estrategias pedagógicas para superar las dificultades en el dominio del sistema de escritura." Antología UPN Desarrollo Lingüístico y Curriculum Escolar. México, 1988. p. 75

¹⁸ Ibid. p. 76

Una **estrategia** se define como "...un esquema amplio para obtener, evaluar y utilizar información. Aplicado a la lectura, esto se refiere a la serie de habilidades empleadas por el lector para utilizar diversas informaciones obtenidas en experiencias previas, con el fin de comprender el texto, objetivo primordial de la lectura."¹⁹ Estas estrategias son el muestreo, la predicción, la anticipación, la inferencia, la confirmación y la autocorrección.

El **muestreo** se refiere a la capacidad del individuo para seleccionar las formas gráficas que pueden proporcionarle mayor información, ya que la lectura no se hace letra por letra. Las letras iniciales de una palabra y las consonantes, son formas gráficas que proporcionan gran información.

La **Inferencia** alude a la posibilidad que tiene el lector de suponer información que no se encuentra en forma explícita en el texto.

La **predicción** permite al lector deducir la continuación o el final de una historia, la estructura de una oración compleja o el contenido de un texto. En los niños preescolares que todavía no leen esto podría ser el equivalente a cuando ellos van contando lo que sigue de un cuento o

¹⁹ Ibid. p. 77

película que ya conocen.

La **anticipación** tiene gran relación con la predicción, mientras se efectúa la lectura van haciéndose anticipaciones sobre las palabras siguientes. Las anticipaciones pueden ser léxico-semánticas o sintácticas. El conocimiento que tenga el lector sobre el vocabulario, contexto, conceptos y lenguaje del texto le permitirán hacer anticipaciones más certeras.

La **confirmación** se utiliza para ratificar o rechazar las predicciones, anticipaciones e inferencias que el lector hizo.

La **autocorrección**. Por medio de ella el lector localiza el punto de error para de esta manera encontrar la información que le permita corregirlo. Para ello también puede utilizar el sentido común.

Estas estrategias se utilizan constantemente durante la lectura, el lector experto las manejará con mayor rapidez por el dominio que ha adquirido al usarlas; pero están presentes en la lectura tanto de principiantes como de lectores fluidos.

Los desaciertos en la lectura. Investigaciones realizadas por Kenneth y

Yetta Goodman²⁰ han demostrado que los desaciertos o "errores" que el lector comete al leer no son de carácter patológico. La mayoría de las veces, sino que son parte de un proceso normal de aprendizaje y que deben ser tratados como tales. Son el resultado de la aplicación de las estrategias de lectura descritas anteriormente.

Niveles de conceptualización de la lectura²¹. Dentro del proceso de apropiación de la lectura se consideran cuatro niveles, que se describen a continuación:

- **Nivel 1.** Para el niño el texto sin imagen carece de significado. Supone que se puede leer tanto en el texto como en el dibujo. Cuando observa una imagen con un enunciado considera que el texto dice las cosas que observa en el dibujo. No reconoce ni la inicial de su nombre.

- **Nivel 2.** Aparece la hipótesis del nombre. El texto representa únicamente el nombre de los objetos, omitiendo 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

²⁰ Ibid. p. 80

²¹ Dirección General de Educación Preescolar. "La lecto-escritura en el nivel preescolar." Antología UPN El maestro y las situaciones de aprendizaje de la lengua, México, 1988. p.p. 318-319

y otros esperan encontrar una oración relacionada con la figura. Estos últimos consideran la oración como un todo, la emiten sin cortes sonoros.

- **Nivel 3.** Los niños empiezan a considerar las características del texto. En la interpretación de palabras con imagen, el texto, se interpreta a partir de ella, pero las características del mismo -continuidad, longitud de la palabra y/o la diferencia entre las letras- se utilizan como índices para confirmar o rechazar una anticipación. En la lectura de oraciones con imagen, el niño empieza a considerar la longitud, el número de renglones o trozos del texto o ubica en cada trozo un nombre o una oración sin considerar las palabras de menos de tres letras.

Nivel 4. El niño busca una correspondencia término a término entre fragmentos gráficos del texto y fragmentaciones sonoras. En la lectura de oraciones con imagen, cuando al texto se le atribuye un nombre, éste se segmenta en sílabas para hacerlas corresponder con los segmentos del texto. Cuando el niño atribuye una oración, las segmentaciones son sujeto y predicado, o sujeto, verbo y complemento.

C. El desarrollo del niño según la Teoría Psicogenética

De acuerdo con Jean Piaget²² el **desarrollo** es una construcción

²² S.E.P. Programa de Educación Preescolar. Libro 1. México, 1981. p.p. 11-16

continua de estructuras mentales y biológicas que se hacen cada vez más sólidas al interactuar el niño con el ambiente y conseguir así estados de equilibrio superiores.

El desarrollo del niño se lleva a cabo mediante un proceso adaptativo que establece una interacción entre el organismo y el medio ambiente. Este proceso consta de dos momentos: la acción del sujeto sobre el objeto o **asimilación**, que es la incorporación de nuevas experiencias a las estructuras ya existentes y la **acomodación** o acción del medio sobre el sujeto, que lleva al niño a modificar o reorganizar las estructuras anteriores y a acomodarlas en función de los objetos externos.

Este proceso de desarrollo se inicia con la tendencia en el niño a la satisfacción de sus necesidades o intereses, lo cual conlleva a un desequilibrio o conflicto provocado por algún cambio externo que el niño ha sufrido en su interacción con el medio. Por la acción de la asimilación el niño entra en conflicto y tiene que enfrentar sus estructuras ya construidas con las nuevas, para llegar finalmente a un estado de **equilibrio**, este proceso permite al niño alcanzar niveles o estructuras superiores. Cada vez que el niño se enfrenta con algo nuevo o desconocido en su medio ambiente el proceso se repite en una espiral continua, en la que subyace el **equilibrio**,

no como un estado estático sino dentro de un dinamismo constante.

Otros factores²³ que permiten explicar el desarrollo intelectual son:

- **La maduración** interna o herencia que se refiere a los procesos de crecimiento orgánico, en especial del sistema nervioso, lo que permite el desarrollo psicológico. A medida que el niño se desarrolla, las condiciones de su sistema nervioso también evolucionan, lo que posibilita formas más complejas de aprendizaje.

- **La experiencia física** que comprende la lógica que proviene de las acciones que el niño ejerce sobre los objetos de conocimiento, cuando los explora, los manipula; cuando interactúa con su medio ambiente.

- **La transmisión social** abarca la información que el niño recibe de los adultos u otros niños que le rodean: el lenguaje oral, la escritura, los valores y normas sociales, las tradiciones, costumbres, etc., que el niño aprende del entorno, que difieren por consecuencia, de acuerdo al grupo social al que pertenezca.

- **El proceso de equilibrio** es el factor de balance entre los tres

²³ Dirección General de Educación Preescolar. "La lecto escritura en el nivel preescolar." Antología UPN El maestro y las situaciones de aprendizaje de la lengua. México, 1988. p.p. 287-288

anteriores. Es un mecanismo de regulación constante, entre los factores madurativos y el medio ambiente y es una búsqueda permanente de estabilidad.

La equilibración es necesaria pues ninguno de los tres factores enunciados antes son suficientes por sí mismos para construir un aprendizaje y de la forma en que se interrelacionen dependerá el ritmo de desarrollo de cada sujeto.

De acuerdo a la Teoría Psicogenética el **aprendizaje** se conceptualiza 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 despiertan su interés..."²⁴, por lo que no es posible, bajo esta visión dirigir el aprendizaje desde fuera, sin la participación directa del niño.

Para Piaget²⁵ el conocimiento puede considerarse de tres tipos según la fuente de donde proviene, estos son:

- **Conocimiento físico.** El niño al entrar en contacto con los objetos descubre sus características como: forma, color, tamaño, etc., es decir, la

²⁴ Ibid. p. 286

²⁵ S.E.P. Programa de Educación Preescolar. Libro 1. México, 1981. p.p. 11-41

fuerza del conocimiento está en los objetos mismos y es a través de las acciones materiales y mentales que el niño ejerce sobre ellos que las descubre.

- **Conocimiento lógico-matemático.** Es producto de la abstracción reflexiva. El niño al actuar sobre los objetos de conocimiento va estableciendo relaciones de orden, de semejanza, de clase, etc., entre ellos. La fuente del conocimiento está en el mismo niño, puesto que es su pensamiento el que está estructurando estas relaciones. El conocimiento físico es necesario para el lógico-matemático, al igual que éste lo es para el físico. Piaget integra dentro de este tipo de conocimiento el del espacio y el tiempo (operaciones infralógicas).

- **Conocimiento social.** Proviene del medio sociocultural en que se desarrolla el niño y lo constituyen las normas sociales, los valores, el lenguaje, etc. Se caracteriza por ser arbitrario por lo que la forma como se construye es en contacto con las personas.

Estas tres dimensiones del conocimiento generalmente se dan en interdependencia. Las estrategias de trabajo con el grupo que aquí se proponen se ubican predominantemente en el conocimiento social, pues

están en el marco del lenguaje, pero para el conocimiento de la lecto-escritura, el niño requerirá de establecer contacto físico con portadores de textos y establecer relaciones lógico-matemáticas entre letras, sonidos y grafías, signos ortográficos, etc.

El aspecto espontáneo de la inteligencia, el aspecto psicológico, se divide según Piaget ²⁶ en etapas o períodos de desarrollo que se suceden en un orden fijo, con edades aproximadas en ellos, dependiendo de las diferencias individuales y del medio ambiente. Estos períodos se caracterizan por estructuras originales cuya construcción sucesiva da sustento a estadios posteriores, constituyéndose en subestructuras de ellos y modificándose en función de una mayor organización y una equilibración cada vez más avanzada.

Piaget considera cuatro períodos, a saber: sensoriomotriz, preoperatorio, de las operaciones concretas y de las operaciones formales. Es importante conocer las características del período preoperatorio en que se ubican los preescolares de acuerdo a la Teoría Psicogenética, para conocer el nivel de desarrollo que tienen los niños con respecto al dominio del lenguaje. Asimismo es deseable conocer las características de la etapa

²⁶ PIAGET, Jean. “Seis estudios de Psicología.” Origen Planeta. México, 1985. p.p. 19-93

anterior, período sensoriomotriz, y la posterior, período de las operaciones concretas, para comprender lo que sucede en el período preoperatorio y contribuir a su consolidación, como base del período siguiente. Para ello se presenta a continuación una breve semblanza de los cuatro períodos que considera esta Teoría, dando mayor énfasis al período preoperatorio.

El primer período, denominado de la inteligencia **sensoriomotriz** abarca desde el nacimiento hasta la adquisición del lenguaje, de 18 a 24 meses aproximadamente. En esta etapa a través de las percepciones y los movimientos, el niño logra la conquista de todo el universo práctico que lo rodea. Se distinguen tres estadios: el de los reflejos, el de la organización de las percepciones y hábitos, así como el de la inteligencia sensoriomotriz propiamente dicho.

Son características del primer estadio los reflejos de succión, que permiten al niño además de alimentarse, asimilar parte de su universo. En el segundo estadio la succión se vuelve sistemática, el niño sigue con la cabeza la dirección de los sonidos o los movimientos de los objetos y empieza a sonreír, a reconocer a ciertas personas y adquiere la capacidad de prensión, que más tarde se transformará en manipulación.

En el tercer estadio, la inteligencia práctica, apoyada en percepciones y movimientos organizados, permite la solución de pequeños problemas como el de atraer un objeto tirando de la manta sobre la que se encuentra éste. El niño realiza todas sus acciones centrado en su propio cuerpo.

Período preoperatorio. Comprende de los dos a los siete años aproximadamente. Aparece y se desarrolla rápidamente el lenguaje, gracias al cual el niño puede reconstruir sus experiencias anteriores y anticipar las futuras. Por medio del lenguaje el niño es capaz de establecer un intercambio con otras personas; por el uso de la palabra puede interiorizar sus acciones, es decir, aparece el pensamiento propiamente dicho.

Por la imitación diferida, el juego simbólico y el lenguaje, el niño ya no requiere necesariamente de la acción directa sobre los objetos, pues ya es capaz de representarlos en su pensamiento. El proceso de lecto-escritura forma parte del desarrollo del pensamiento representativo.

Utilizando el juego simbólico, el niño imita conductas observadas o situaciones que ha vivido y representa objetos con otros, transformando lo real en función de sus deseos, complementando por medio de la ficción lo

que la realidad no le ofrece. Esto le permite adaptarse a su medio tanto intelectual como afectivamente.

Con el uso y la comprensión paulatina del lenguaje de los adultos, el niño aprende órdenes y consignas en las que encuentra nuevos modelos a imitar. Con sus iguales le es aún difícil descentrarse para aceptar el punto de vista del otro y por ello es posible observar a varios niños en un juego simultáneo en el que cada uno dialoga consigo mismo, en lo que Piaget denomina monólogo colectivo.

Este diálogo consigo mismo acompaña generalmente las acciones de los niños. En este período el lenguaje se encuentra íntimamente ligado a la acción: el niño habla mientras actúa describiendo lo que se encuentra haciendo o prediciendo sus acciones inmediatas. En el aspecto moral el niño es preeminentemente heterónimo.

Período de las operaciones concretas. Corresponde al lapso comprendido entre los siete y los once años aproximadamente. Hay un gran avance en relación a la socialización y objetivación del pensamiento. El niño todavía necesita de la actividad sobre los objetos, pues las acciones del pensamiento no se basan en enunciados puramente verbales sino que

requieren en cierta medida de una realidad susceptible de ser manipulada.

El niño de este período se ve favorecido por una disminución del egocentrismo, lo que le permite considerar las opiniones de los otros. Es capaz de establecer un diálogo tomando en cuenta lo que escucha, superando así el monólogo colectivo. Puede dar una explicación cada vez más lógica de sus ideas y coordinarlas con las de los otros, tomando conciencia de su propio pensamiento.

Gracias a ese intercambio social el pensamiento del niño se objetiva más, tanto en el plano cognitivo como en el afectivo y en el social. El símbolo individual es substituido por el signo, de carácter social, por la aceptación de la objetividad de las cosas y la influencia de las relaciones sociales interindividuales.

Período de las operaciones formales. Abarca de los once a los quince años aproximadamente. Este período se caracteriza porque el pensamiento puede prescindir del contenido concreto, lo que le permite la formulación de hipótesis, tomando en cuenta lo posible, más allá de la realidad observable. El niño ahora es capaz de manejar operaciones proposicionales, debido al gran desarrollo del lenguaje, que le permite

pensar en términos abstractos. Sus explicaciones son más amplias y teóricas. Deja la subordinación al adulto, adoptando una posición más autónoma, tanto en el aspecto cognitivo como social y moral; aunque no comprende aún la magnitud de la organización social, lo que le hace asumir actitudes ingenuas ó utópicas. Es una etapa de confrontación entre el propio pensamiento y su realidad.

Una característica común a todos estos períodos es el juego. El niño emplea todo lo que esté a su alcance de acuerdo a su nivel de desarrollo que inclusive el lenguaje puede convertirse en motivo lúdico como lo observamos en el bebé que balbucea incansablemente, encontrando gran placer en ello, en el niño preescolar que experimenta, descubre o transforma el lenguaje en un juego, como cuando cambia de nombre y decide llamarse de otro modo, o cuando se ríe ante los desaciertos involuntarios de algún niño o de la maestra, y encuentra igualmente motivo de gozo en actividades que también comparten niños de mayor edad como lo son las adivinanzas, trabalenguas, etc.

Por considerar que el juego es una actividad de suma importancia en la edad preescolar y porque la base de las estrategias que se presentan en esta propuesta están fundamentadas en él, se dedica a continuación un

espacio para definir sus principales características y algunos aspectos que deben tomarse en cuenta para su utilización dentro de las actividades del Jardín de Niños.

D. El juego

Muchos autores se han referido al juego y su influencia en el desarrollo infantil, en este apartado sólo se manejará la postura que Jerome Bruner asume, por considerar que es congruente con la concepción del niño en que este documento se sustenta y por la visión que ofrece del juego en las actividades que se realizan en la escuela.

De acuerdo con Bruner ²⁷ el juego infantil tiene ciertas características que es necesario puntualizar:

- El juego no tiene consecuencias frustrantes para el niño, es decir, mientras él juega puede tener muchos desaciertos a los que no da mayor importancia, ya que es una actividad para él mismo y no para otros.

- No está ligado exclusivamente a los resultados sino que se modifica según sus fantasías y la satisfacción que el niño encuentra en esta

²⁷ BRUNER, Jerome. "Juego, pensamiento y lenguaje." Antología UPN El niño, desarrollo y proceso de construcción del conocimiento. México, 1994. p.p. 81-86

actividad. Al respecto, como educadores, nos es fácil observar, cómo el niño va transformando su juego a medida que lo va haciendo, y si lo hace en compañía los cambios se dan en función de los deseos y negociaciones que se establecen entre quienes participan.

- La actividad lúdica no sucede al azar o por casualidad, sino que es una forma de "idealización de la realidad". A través de ella, el niño transforma su mundo exterior de acuerdo a sus deseos; así imita a sus padres, al maestro, a los personajes que ve en la televisión, a los objetos y a los animales.

- El juego es una actividad que proporciona al niño un gran placer, incluso cuando ofrece obstáculos, pues él busca superarlos y al lograrlo experimenta una sensación placentera.

Todas estas características se observan en el juego libre, pero al recurrir a él como una forma de instrucción o socialización, Bruner²⁸ recomienda no utilizarlo como medio de competencia en forma desmedida, originando que se pierda su carácter espontáneo. Tampoco debe fomentarse como medio terapéutico, aún cuando pueda serlo en el

²⁸ Ibid. p. 82

sentido de que ayuda a los niños a encontrar su propio lugar en las actividades sociales de la vida adulta, pues sería privarlo de su propia iniciativa.

El juego, mejora la inteligencia, ya que permite al niño buscar a través de diversas acciones la solución a sus problemas; desarrolla una mayor resistencia a la frustración o al abandono de la tarea frente a las dificultades y favorece la descentración del pensamiento al tener que tomar en cuenta el punto de vista de otros.

En relación al lenguaje, Bruner²⁹ afirma que es por el juego que el niño pequeño aprende estructuras del lenguaje cada vez más complejas e intenta combinaciones con los elementos lingüísticos que ya conoce, para producir expresiones nuevas.

Los juegos más convenientes son aquellos que permiten mayor creatividad y no requieren de las instrucciones del adulto; sin embargo, es importante su presencia para que asegure al niño un ambiente estable y pueda proporcionarle eventualmente, la información que requiera.

El juego en pareja puede ser más fructífero, ya que se pueden

²⁹ Ibid. p. 83

intercambiar ideas, negociar y llegar a acuerdos con mayor facilidad que cuando son varios los niños que participan en él. En pares el juego se prolonga por mayor tiempo y hay más concentración. El juego solitario en cambio, es difícil de sostener debido a que la imaginación y el pensamiento se amplían con la presencia de un interlocutor que se halla ausente en tal caso. En los grupos de preescolar el juego es valioso cuando da lugar a una actividad más elaborada y prolongada por parte de los niños. Es necesario considerar que los niños necesitan cierto tiempo para ellos solos y también combinar sus ideas con las de sus compañeros y esto, dice Bruner³⁰, es lo que debe ofrecer la escuela.

El juego le proporciona al niño la oportunidad de pensar, de hablar e incluso de ser él mismo. Las estrategias didácticas presentadas en este documento pretenden dar un espacio para que el niño juegue solo y también para que lo haga en compañía; intercambie ideas, experimente agrado, tenga desaciertos y pueda autocorregirse, desarrolle su imaginación, participe dentro de un ambiente propicio, haga descubrimientos, proponga a partir de estas actividades otras que le gustaría realizar y además establecer un nexo entre el juego espontáneo de los niños y el juego planeado y con reglas a seguir.

³⁰ Ibid. p. 86

E. Pedagogía Operatoria

Las investigaciones sobre cómo aprenden los individuos dan lugar a diferentes teorías, cuyos principios se ponen en práctica dentro de las aulas. La Teoría Psicogenética es la base de la Pedagogía Operatoria, es decir, de un conjunto de principios didácticos, aplicables en el marco educativo, éstos son: que el trabajo escolar debe estar basado en los intereses, el respeto y la libertad de los niños.

Los objetivos principales de la Pedagogía Operatoria son ³¹ :

- Hacer que todos los aprendizajes se basen en las necesidades y en los intereses del niño.
- Tomar en consideración en cualquier aprendizaje la génesis de la adquisición de los conocimientos.
- Ha de ser el propio niño quien elabore la construcción de cada proceso de aprendizaje, en el que se incluyen tanto los aciertos como los errores, ya que éstos también son procesos necesarios en toda construcción intelectual.
- Convertir las relaciones sociales y afectivas en tema básico del aprendizaje.
- Evitar la separación entre el mundo escolar y el extraescolar.

³¹ XESCA, Grau. "Aprender siguiendo a Piaget." Antología UPN Teorías del Aprendizaje. México, 1987. p. 445

Esto implica para la educadora el conocimiento del proceso de desarrollo del niño, considerando las etapas por las que atraviesa el preescolar y que es él quien construye el conocimiento en interacción con el medio ambiente que lo rodea y con base en sus experiencias anteriores.

Para ello es necesario determinar en qué estadio de desarrollo se encuentra el niño en los diferentes aspectos, para saber qué situaciones de aprendizaje será más conveniente planear. Es necesario también tomar en cuenta que las respuestas a las preguntas que los niños plantean o la solución a sus problemas por parte de la educadora no contribuye de manera significativa al proceso de construcción del pensamiento del niño, sino que es precisamente permitiendo que los niños expresen sus hipótesis, experimenten, comenten con sus compañeros, busquen sus propias respuestas y se den cuenta de sus desaciertos, como lograrán arribar a un nivel más avanzado y además de esta manera se evitará una dependencia del maestro en la que el niño espere que se le diga lo que debe hacer y lo que es correcto o válido.

Al dar al niño la oportunidad de hablar, comentar sus experiencias, interactuar con sus iguales y con los adultos, descubrirá que hay muchas fuentes de conocimiento: los libros, las revistas todo el material impreso; sus

compañeros, sus padres, sus hermanos y en general las otras personas y podrá darse cuenta que él mismo puede llegar al conocimiento a través de sus propios descubrimientos, aún cuando esto implique una mayor cantidad de tiempo invertido en un aprendizaje, pues éste no será una mera repetición memorística, sino el resultado de la comprensión por parte del niño de lo que acontece a su alrededor y a sí mismo.

La actividad y el interés por conocer son dos características manifiestas en los niños en todo momento. La educadora puede coordinar esos intereses hacia acciones en las que los niños participen eligiendo las actividades a desarrollar, los materiales que es necesario utilizar y la búsqueda de ellos en su entorno o la forma de obtenerlos, dando la ocasión para que manifiesten sus puntos de vista y los coordinen con los de sus compañeros para el logro de los fines que el grupo haya planteado. Esta forma de trabajo permitirá al niño integrar conocimientos que no sólo sean para la escuela, sino que sean aplicables a otras situaciones, como por ejemplo: cuando el niño descubre que alguna letra de su nombre se encuentra en un anuncio, en el nombre de otro de sus compañeros, en algún libro o revista, etc., es decir, esta forma de realización de las actividades propiciará que el niño llegue a la generalización, o sea a la aplicación del conocimiento en otras situaciones donde le sea útil o

necesario. Si el niño a través de la actividad intelectual y práctica llega a la generalización de un conocimiento, esto significará la construcción de una base para nuevas estructuras.

Una relación de iguales dentro del aula significa pues, el respeto al niño como un ser humano con sus características propias. En un clima de libertad se favorecerá el desarrollo de su autonomía en los aspectos afectivo, intelectual y físico. El maestro dentro de esta visión del quehacer pedagógico es sólo un facilitador que crea las condiciones afectivas y materiales para que el niño construya su conocimiento.

A continuación se definirá con mayor detalle cuáles son las acciones que desde esta perspectiva corresponden a niños y maestros, al igual que a todos aquellos que intervienen en el proceso de aprendizaje de la lectura y la escritura.

F. Papel de los sujetos en el proceso de adquisición de la lecto-escritura

Tomando en consideración cómo aprende el niño y el proceso que siguen la lectura y la escritura, es necesario definir cuál es el papel que desempeñan los sujetos que intervienen en forma directa o indirecta en el proceso de aproximación del niño preescolar a la lecto-escritura.

1. Papel del niño

El niño es un sujeto activo en la construcción de sus aprendizajes, por tanto es necesario que actúe sobre el objeto de conocimiento, para lo cual se requiere de un ambiente alfabetizador, que el niño "escriba" o "lea" cada vez que haya una ocasión propicia, o espontáneamente cuando él lo requiera; que experimente, construya hipótesis, las confronte con sus compañeros, sus hermanos u otras personas.

Utilice la escritura como una actividad significativa para él, es decir, que recurra a ella cuando quiera comunicar algo como mensajes, felicitaciones, campañas, identificar sus pertenencias, etc. Que "lea" cuando encuentre placer en ello, cuando desee hacerlo a sus compañeros o a sus papás y se le dé la oportunidad de ser escuchado. Los desaciertos son parte de su aprendizaje y son los compañeros, quienes al percatarse de ellos y hacerlos notar provocan que el niño entre en conflicto, reflexione y arribe a niveles superiores.

2. Papel de la educadora

La acción de la educadora debe proporcionar los medios para que los niños de manera espontánea y natural, en el desarrollo de las actividades entren en contacto con toda clase de material escrito y toda

situación que permita la lectura y escritura. Para ello es necesario que:

Conozca el proceso de desarrollo del niño y el nivel en que se encuentra, para propiciar toda clase de actividades que le permitan comunicarse tanto de manera verbal como escrita.

Procure que utilice el lenguaje de manera creativa, inventando cuentos, cantos, etc.; jugando con el lenguaje como cambiar las vocales a los nombres o plantear situaciones absurdas.

Escribir y leer frente a los niños.

Permitir que los niños tengan desaciertos y por medio de la interacción lleguen a descubrirlos.

Dar oportunidad para que los niños encuentren solución a los problemas que plantean y busquen respuestas a sus preguntas entre ellos mismos o por medio de la investigación documental (auxiliados por ella o por sus padres).

Evitar situaciones de copia de escrituras sin significado para los niños.

Dar respuestas cuando los niños requieren información que sólo el medio social puede proporcionarles y a las cuales no pueden llegar por sí mismo, como por ejemplo cuando algún niño pregunta cómo se escribe la "a".

No considerar que porque el niño aprende por sí mismo, deba abandonarlo, sino mostrar siempre atención a sus necesidades.

Evaluar y registrar los avances o retrocesos del niño para poder crear situaciones acordes.

Establecer contacto con los padres de familia y platicar con ellos sobre las características de los niños en relación a la lecto-escritura, de manera sencilla que puedan entender y colaborar dentro del hogar o de las actividades familiares para el desarrollo de los niños.

3. Papel de los padres de familia

Es necesario que los padres se enteren de qué es lo que hace el Jardín de Niños con respecto a la lecto-escritura, para que a su vez continúen esta labor dentro del seno familiar; escuchando a los niños, preguntándoles qué hicieron durante la mañana de trabajo, ayudándolos a hacer

pequeñas investigaciones en donde el niño pueda darse cuenta que los libros, revistas, folletos de publicidad, etc., tienen información que puede ser interesante y útil para él.

Además deben conocer de forma sencilla en reuniones con la educadora, ya sea planeadas o de manera informal (como al recoger o llevar a su niño al Jardín), de las formas como pueden ayudar a sus niños al proporcionarles todo tipo de material escrito que no les cuesta, pues es de desecho, como etiquetas de los productos que consumen, folletos de publicidad, periódicos, y con ellas confeccionar loterías, memoramas, dominós, etc., con sólo las letras o con las imágenes y los textos. Estas actividades resultarán muy atractivas para los niños y relajantes para los padres. También es recomendable que conozcan el salón y los materiales que se utilizan en él para que tomen las ideas que les gusten y las lleven a casa.

Es indispensable que los padres se den cuenta de la riqueza de la lectura de los cuentos a los niños, sobre todo antes de dormir y que revivan una actividad que puede ser reconfortante para toda la familia. Los padres podrán hacer junto con sus hijos preescolares una pequeña área de biblioteca donde conserven los trabajos elaborados por el niño en el

Jardín, los hechos en casa con sus padres y sus hermanos y los de tipo comercial que les sea posible adquirir. En resumen el papel de los padres de familia es el de estar pendientes del proceso de desarrollo y aprendizaje de sus hijos a fin de que apoyen esos mismos procesos y a la educadora en la formación integral del niño, pues debe ser una labor conjunta donde haya continuidad y no rupturas.

4. *Papel de la escuela y la comunidad*

La directora y el personal docente del Jardín de Niños, pueden ofrecerse mutua ayuda para aprovechar al máximo las actividades de lecto-escritura que realizan los niños en cada grupo. Las educadoras pueden propiciar que los niños se den cuenta de la importancia de la escritura, enviándose entre ellas algún mensaje escrito y que al mismo tiempo el portador (el niño), sepa lo que dice.

Cuando se organizan exposiciones o periódicos murales es importante invitar a los niños de otros grupos y que éstos acompañados de su educadora observen letreros, supongan lo que dicen los textos, etc. Durante las visitas o paseos invitar a los niños a que observen lo que ven a su paso: letreros, señales de tránsito, etc., sin importar que no sean los niños de su grupo, sino los que estén cerca de cada una. Auxiliarse al dar

información sobre la lecto-escritura, a los padres de familia, en los aspectos que cada una considere que maneja mejor. Comentar sobre las experiencias que cada una ha vivido dentro de su grupo, las actividades que ha realizado y los materiales que ha elaborado, para enriquecerse mutuamente con sus experiencias.

La comunidad en cuanto a personas que la integran, siempre están gustosas de recibir a los preescolares de visita, por lo que es conveniente dar oportunidad al niño para que platique con las personas que visitan, ya sea en el taller, en la tienda de abarrotes o en cualquier otro lugar. En cuanto a recursos didácticos, la comunidad también ofrece muchos: letreros, señalamientos de calles, etc., que es posible aprovechar.

G. La evaluación en el Jardín de Niños

El Programa de Educación Preescolar considera el aprendizaje como una relación entre el niño que aprende y lo que aprende en una dinámica bidireccional, por lo que el proceso de conocimiento implica "...la interacción entre el sujeto y el objeto de conocimiento..."³² Este proceso se caracteriza por saltos, avances, retrocesos, parálisis, miedos, detenciones y construcciones.

³² S.E.P. Programa de Educación Preescolar. Libro 1. México, 1981. p. 14

Esta concepción de aprendizaje es muy importante, pues determina la forma como se establecen las múltiples relaciones que implica el acto educativo, entre los que se encuentra la evaluación. La concepción actual de la evaluación en el Jardín de Niños se considera como "...un proceso de carácter cualitativo que pretende obtener una visión integral de la práctica docente..."³³

Se considera un proceso porque se realiza en una forma permanente. Así para orientar su acción al principio del año escolar, la educadora hace un diagnóstico del grupo, denominado **evaluación Inicial**, que tiene como base información obtenida de los padres de familia concentrada en la ficha de identificación del alumno. En este documento se asientan datos importantes de la vida del menor desde su desarrollo intrauterino, su nacimiento y de su vida tanto afectiva, social, fisiológica e intelectual en los años que precedieron su llegada al Jardín de Niños.

La entrevista con los padres de familia puede aportar además observaciones importantes sobre el menor, que no considere la ficha de identificación. Son también de gran valor para la evaluación inicial los datos que haya registrado la educadora del año anterior, si el niño ya

³³ Ibid. p. 27

estuvo antes en el Jardín de Niños y los que la educadora detecte en su interacción con los niños al inicio del año escolar.

Durante el año escolar se realiza la **evaluación permanente**, la cual consiste en registrar las observaciones que el docente haga mientras los niños realizan las actividades, a través de conversaciones con ellos y con los datos que arroje la autoevaluación individual y grupal que se realice al finalizar alguna actividad, una mañana de trabajo o al término de un proyecto. Al concluir el año escolar se realiza la **evaluación final**, que representa la síntesis de las evaluaciones hechas durante el año escolar. Comprende dos aspectos: el informe grupal en el cual se asientan características generales del grupo como son sus preferencias, sus logros, su interacción, los juegos y actividades que el grupo prefirió y comprende también el informe final individual que contiene los datos más significativos de las observaciones realizadas durante el año escolar sobre cada uno de los alumnos.

Otra característica de la evaluación en el Jardín de Niños es el ser **cualitativa**, porque su fin no es medir rasgos o conductas, sino el registro de cómo se han desarrollado las acciones educativas, qué participación han tenido sus miembros y cómo ha evolucionado esa participación en la vida

escolar.

La evaluación es además **Integral** porque considera al niño como una totalidad, sin abordar aspectos específicos; porque toma en cuenta también la acción del docente, la planeación y el desarrollo del trabajo preescolar, las relaciones entre niños, maestros y comunidad, el uso y valor de los distintos recursos didácticos, las dificultades y los logros.

Una más de las características de la evaluación a nivel preescolar es su carácter **democrático**, lo que permite que participen todos los implicados en ella: niños, educadoras, padres de familia; tanto para evaluar, como para ser evaluados.

El fin primordial de la evaluación es orientar y reorientar la práctica educativa, conocer los logros, dificultades, intereses, etc., de cada uno de los niños y del grupo en general e implementar las acciones necesarias para favorecer su desarrollo. La técnica de evaluación más utilizada en el Jardín de Niños es la observación, por lo que no es necesario realizar actividades específicas para evaluar, pues es posible observar a los niños en el desarrollo normal de las actividades, registrando en un cuadernillo lo más significativo del niño o del grupo.

El momento más apropiado para evaluar será, pues, aquél que ofrezca la oportunidad de observar al niño cuando interactúa con sus compañeros, con los adultos que lo rodean, en las visitas, en su relación con los objetos, en los períodos de conversación grupal o en conversaciones del niño con la educadora.

Por todas las características anteriormente descritas se considera que la evaluación en el nivel preescolar se encuentra dentro de la denominada ampliada, cuyo interés está centrado en los procesos más que en los productos y difiere por tanto de una "evaluación calificativa", cuyo fin es medir el aprovechamiento del alumno utilizando para ello instrumentos mensurables y está centrada más en los productos que en los procesos.

Dentro del ambiente cotidiano, la educadora puede recurrir a algunas estrategias que le permitan realizar la evaluación del grupo, de manera sistemática, éstas son ³⁴:

- **Observación continua.** Es aquella en la que se elige un grupito de cuatro o cinco niños y se les observa por un tiempo determinado (una semana, por ejemplo).

³⁴ S.E.P. La evaluación en el Jardín de Niños. México, 1993. p.p. 41-42

- **Observación por áreas y actividades específicas.** De esta manera podrá detectar las actitudes y acciones de los niños en relación al uso de determinados recursos didácticos.

- **Observación espontánea.** En este caso no se requiere planear específicamente qué se va a evaluar, por lo que es aprovechable cualquier momento o actividad que los niños realicen. Por ejemplo en el recreo.

- **Observación dirigida.** Se refiere a aquella que se realiza cuando se desea averiguar algún aspecto específico y para ello la educadora selecciona acciones, recursos y tiempos que le permitan obtener la información que busca, sin que por ello se rompa la armonía de las actividades.

III MARCO CONTEXTUAL

A. Política Educativa

La sociedad para plantear sus objetivos como tal y poder llevar a cabo las acciones que posibiliten la convivencia pacífica y el desarrollo individual de sus integrantes debe establecer normas en los diferentes aspectos que la conforman: político, económico, administrativo, educativo, etc., para ello le confiere el poder al Estado.

Víctor Gallo define la Política Educativa, como "...el conjunto de disposiciones gubernamentales que, con base en la legislación en vigor, forman una doctrina coherente y utilizan determinados instrumentos administrativos para alcanzar los objetivos fijados al Estado en materia de educación."³⁵ La Política Educativa en México ha sufrido cambios en las distintas épocas históricas en función del pensamiento de sus gobernantes y las necesidades del momento.

La tendencia actual es una estratificación científica que permita definir los objetivos con mayor claridad y precisión considerando no sólo el momento, sino también el futuro; la integración del país a un marco de

³⁵ GALLO, Martínez Víctor. "Definición y antecedentes de la Política Educativa en México." Antología UPN Política Educativa en México. México, 1993. p. 49

relaciones internacionales y la planeación racional de la educación en todas sus áreas con un consecuente mejor aprovechamiento de los recursos económicos y humanos.

Dentro de las acciones de la Política Educativa en nuestro país en relación a la educación preescolar, a partir del Programa de 1981, la conceptualización del aprendizaje se basa en un enfoque psicogenético por lo que se transforma la organización de contenidos, la metodología y la forma de evaluación.

B. Acuerdo Nacional para la Modernización Educativa

En el régimen de Carlos Salinas De Gortari, se establece el Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica, que plantea la unión de esfuerzos del Gobierno Federal, los Gobiernos Estatales y el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación. En él se reconoce a la educación como factor decisivo del futuro de México y al maestro como protagonista importante de las acciones educativas en la historia del país.

Se plantea, así mismo, como ineficaz el sistema educativo del momento ante la llegada del Siglo XXI y de los avances científicos y tecnológicos del mundo. Así pues, se presentan como retos a vencer: la

cobertura educativa, la elevación de la calidad de la educación básica, la descentralización educativa, la necesidad de integrar a todos los sectores de la sociedad en la educación, todo lo cual, hace necesaria la reorganización del sistema educativo, otorgando las facultades a cada Estado de la República para hacerse cargo de las funciones que en materia educativa le competen y asegurando el carácter nacional de la educación a través de una normatividad general.

Se acuerda también la reformulación de contenidos y materiales educativos, tomando como básicos los aprendizajes de la lectura, la escritura y las matemáticas, fundamentos para nuevos conocimientos. A la vez, pondera la importancia de valores que propicien la convivencia pacífica, democrática y productiva, utilizando para el logro de todo ello programas emergentes.

Estima también el Acuerdo Nacional la revaloración de la función magisterial mediante una mejor formación de docentes, la actualización, capacitación y superación profesional por medio de la creación de Consejos Técnicos en cada escuela, en cada zona o sector y en cada Estado; la necesidad de un salario magisterial suficiente, el establecimiento de la Carrera Magisterial, como una forma de reconocimiento al esfuerzo y

capacitación del docente de educación básica y revivir el aprecio social hacia el maestro, garantizándole las condiciones materiales adecuadas para el desempeño de su labor.

C. Artículo 3o. Constitucional

Bajo este Artículo se consagran los derechos de los individuos a recibir la educación primaria y secundaria con carácter de obligatorias y la responsabilidad del Estado de garantizarlas para todos los mexicanos. En el período presidencial del Lic. Carlos Salinas de Gortari, en marzo de 1993, se hacen reformas a este Artículo y al 31o. en donde se definen las obligaciones que tiene el Estado y los padres de familia en relación a la educación de los niños y jóvenes.

En el Artículo 3o. Constitucional se asienta que "...todo individuo tiene derecho a recibir educación. El Estado-Federación, Estados y Municipios impartirán educación preescolar, primaria y secundaria. La educación primaria y la secundaria serán obligatorias." ³⁶

Para el nivel preescolar esto es de un gran significado, pues aunque la reforma no le da carácter de obligatorio, se establece el compromiso del

³⁶ S.E.P. Artículo 3o. Constitucional. México, 1993. p. 27

Estado de ofrecer este tipo de educación a quien lo solicite, ya que se observa que es determinante en el desarrollo del individuo. El Lic. Salinas de Gortari, reconoce la importancia formativa de los primeros años de vida del individuo y la incidencia que tiene la educación preescolar como medio para reducir la reprobación y la deserción en los primeros grados de la escuela primaria.

El Artículo 3o. Constitucional conserva la disposición de que la educación que ofrezca el Estado sea laica, basada en el progreso científico tratando de evitar los fanatismos y los prejuicios. Sea democrática promoviendo el constante mejoramiento económico, social y cultural del pueblo. Además mantiene su carácter nacional centrándose en los problemas de los mexicanos y el aprovechamiento de los recursos de la Nación, asegurando así la independencia económica y la conservación de nuestra cultura. La educación que imparta el Estado será gratuita, fomentará la convivencia humana y tenderá a desarrollar armónicamente todas las facultades del ser humano.

Así mismo determina la facultad del Ejecutivo Federal de establecer planes y programas para la educación primaria, secundaria y normal en todo el territorio nacional, tomando en cuenta la opinión de los gobiernos

estatales y la necesidad de promover tipos y modalidades educativas, apoyando la investigación científica y tecnológica y la difusión de la cultura, además plantea de carácter obligatoria a la educación secundaria.

A la par de las reformas al Artículo 3o., se modifica también el Artículo 31o., estableciendo que "...son obligaciones de los mexicanos: hacer que sus hijos o pupilos ocurran a escuelas públicas o privadas para obtener educación primaria y secundaria y reciban la militar, en los términos que establezca la ley."³⁷ Con estas reformas quedan claramente establecidas las obligaciones del Estado y de los padres de familia en relación a la educación de los menores.

D. Ley General de Educación

En virtud a las reformas al Artículo 3o. Constitucional, surge la necesidad de llevarlas a una reglamentación precisa y específica; para esto, en Julio de 1993, es aprobada la Ley General de Educación en sustitución a la Ley Federal de Educación. Se considera general, porque sus disposiciones son aplicables a los tres niveles de gobierno, por lo que

³⁷ Ibid. p. 30

cada Estado debe expedir sus reglamentos en base a dicha Ley. La aplicación de ésta abarca, por tanto, a todo el Sistema Educativo Nacional. Consta de ocho capítulos, expresados en ochenta y cinco artículos y seis artículos transitorios más. Conserva el espíritu del Artículo 3o. Constitucional en cuanto a que la educación debe tender al desarrollo de todas las facultades del individuo en un marco de independencia, justicia y solidaridad internacional.

Hace referencia a que todos los mexicanos tienen derecho a recibir educación y el Estado la obligación de prestar servicios educativos para que toda la población pueda cursar la primaria y secundaria, y para que los niños en edad preescolar puedan tener acceso a un Jardín de Niños. Al impulso que debe dar a la educación superior, a la investigación humanística y científica, al fortalecimiento y la difusión de la cultura, a la preservación de la salud, de los recursos naturales y al respeto a los derechos humanos.

En ella se definen las atribuciones de la Secretaría de Educación Pública para la elaboración de planes y programas, la elaboración de libros de texto gratuitos y los lineamientos de la evaluación de todo el sistema. Asimismo se determinan las obligaciones de las autoridades

locales en cuanto a la prestación, organización y supervisión de los servicios de educación inicial básica y sus responsabilidades, funciones y atribuciones.

La Ley señala la forma en que se dará atención a regiones con bajos índices educacionales y a grupos con desventajas sociales o económicas, especifica los reglamentos que deben seguir los particulares que impartan educación; ratifica la validez de los estudios que se impartan conforme a ella, estipula los derechos y obligaciones de los padres de familia, la forma de la participación de la sociedad en la educación y la integración de los medios masivos de comunicación para el desarrollo de las actividades educativas.

E. Plan Nacional de Desarrollo 1995 - 2000

Bajo el mandato del Doctor en Economía Ernesto Zedillo Ponce de León, este plan propone una unión de esfuerzos de todos los órdenes de gobierno y de los diversos grupos sociales para considerar a la educación como una prioridad del actual sexenio.

Ya que la cobertura es suficientes, dice, debemos concentrarnos en la calidad de la educación en beneficio de todos, por medio de "...un sólida

formación de valores, actitudes, hábitos, conocimientos y destrezas desde la primera infancia, a través de los niveles de preescolar, primaria y secundaria.”³⁸

El fin central del plan es convertir en una realidad los postulados del Artículo 3o. Constitucional, a través del diseño y aplicación de programas y acciones para garantizar el acceso a la educación básica, reduciendo disparidad en la cobertura y calidad. Propone además, el mejoramiento constante de contenidos, métodos y materiales educativos. La introducción de infraestructura más funcional y moderna, como la informática. Resalta la necesidad de la evaluación objetiva y oportuna para responder al desarrollo del país.

Este plan pretende la consolidación de la federalización a través del establecimiento de las atribuciones y responsabilidades que corresponden a los tres niveles de gobierno. Adecuar los mecanismos de los consejos de participación social, intensificar la responsabilidad de los padres de familia y la formación, actualización, capacitación y superación profesional del magisterio que garantice la calidad de su trabajo.

En resumen, el Plan Nacional de Desarrollo del actual régimen

³⁸ ZEDILLO, Ponce De León Ernesto. Plan Nacional de Desarrollo 1995 - 2000. México, 1996. p. 85

establece una vinculación y continuación de las transformaciones iniciadas en el sexenio del Lic. Carlos Salinas de Gortari.

F. Programa de Educación Preescolar 1992

Como resultado del Acuerdo Nacional para la Modernización Educativa surge el Programa de Educación Preescolar 1992, como parte de la reformulación de contenidos y materiales didácticos. Los principios que lo fundamentan son los expresados en el Artículo 3o. Constitucional y "...el respeto a las necesidades e intereses de los niños, así como su capacidad de expresión y juego, favoreciendo su proceso de socialización."³⁹ Su orden es el siguiente:

1. Fundamentación

El Programa sitúa al niño como centro del proceso educativo, considerando que su desarrollo se produce a través de la relación del niño con su medio natural y social, tomando en cuenta sus características y necesidades y proponiendo el juego como fuente de conocimiento.

2. Objetivos del Programa

Que el niño desarrolle:

³⁹ S.E.P. Programa de Educación Preescolar 1992. México, 1992. p. 5

- Su autonomía e identidad personal, requisitos indispensables para que progresivamente se reconozca en su identidad cultural y nacional.

- Formas sensibles de relación con la naturaleza que lo preparen para el cuidado de la vida en sus diversas manifestaciones.

- Su socialización a través del trabajo grupal y la cooperación con otros niños y adultos.

- Formas de expresión creativas a través del lenguaje, de su pensamiento y de su cuerpo, lo cual le permitirá adquirir aprendizajes formales.

- Un acercamiento sensible a los distintos campos del arte y la cultura expresándose por medio de diversos materiales y técnicas.⁴⁰

3. Estructura del Programa

- **Los proyectos.** Son la forma como se organizan las actividades en el Jardín de Niños. Se basan en la globalización de la enseñanza y son una serie de juegos y actividades que nacen a partir de inquietudes y sugerencias del grupo, que incitan a la organización de niños y educadora en la búsqueda de soluciones a los problemas que se presentan para lograr el objetivo planteado al inicio del proyecto.

- **Los bloques de juegos y actividades.** Como su nombre lo indica son

⁴⁰ Ibid. p. 16

juegos y actividades que corresponden al desarrollo del niño, que aunque se da como una totalidad, en los bloques se considera su aspecto predominante. Se denominan: juegos y actividades de sensibilidad y expresión artística, de psicomotricidad, de relación con la naturaleza, de matemáticas y los relacionados con el lenguaje.

- **Organización del espacio y el tiempo.** En este apartado el Programa expone que esta organización debe responder a las necesidades del niño, por ello el espacio debe ser funcional y dinámico, utilizando techos, paredes y pisos del aula. Se recomienda la organización de los materiales en áreas de trabajo que permitan el libre movimiento de los niños de acuerdo a las actividades o juegos que se realicen, también se sugiere el uso del exterior. En cuanto al uso del tiempo, debe ser flexible e integrar las actividades de rutina, las relativas al proyecto, las actividades libres y las de Educación Física y Música.

- **Aspectos metodológicos.** Esta parte el Programa se refiere a la organización del mismo. Incluye información sobre los proyectos, los bloques de juegos y actividades, la organización del espacio y el tiempo, además recalca la importancia de las relaciones entre niños, docentes y padres de familia; integra también sugerencias para fomentar la

creatividad y la expresión de los niños y las formas de organización grupal para el juego y el trabajo.

- **Planeación de las actividades.** Se refiere a la planeación realizada por niños y docentes y la forma de registrarla, también incluye la elaboración del plan diario por parte del docente.

- **Lineamientos para la evaluación.** En esta área del Programa se conceptualiza la evaluación como un proceso permanente que tiene como fin obtener información del quehacer educativo, sus logros, sus obstáculos y la forma de reorientar las acciones educativas.

La evaluación tiene carácter cualitativo e integral; en ella participan tanto niños como padres de familia y docentes. Su forma primordial es la observación durante el desarrollo ordinario de las actividades. Se realiza en tres momentos: inicial, permanente y final.

El problema y las estrategias didácticas que aquí se presentan responden al objetivo del Programa. "Que el niño desarrolle formas de expresión creativas a través del lenguaje, de su pensamiento y de su

cuerpo, lo cual le permitirá adquirir aprendizajes formales.”⁴¹

La base teórica que fundamenta estas estrategias es la Teoría Psicogenética y se trata de actividades que pueden integrarse fácilmente dentro de cualquier proyecto de trabajo. La evaluación que se propone concuerda con una visión ampliada de ésta.

H. Contexto escolar

1. La comunidad

El Jardín de Niños “Juan Enrique Pestalozzi No. 1214” se encuentra ubicado en el Fraccionamiento Los Pinos, en el noroeste de la ciudad. Las condiciones socioeconómicas, políticas y culturales de las familias de los niños que asisten a él son muy variadas, pues forman parte de la población escolar niños que viven en el mismo fraccionamiento, en las colonias Pavis Borunda, Malvinas, Universitaria, Cerro de la Cruz, Ampliación Cerro de la Cruz y Margarita Maza de Juárez.

Por tanto, los niños provienen de hogares donde el padre puede ser un profesionista, comerciante, empleado, ya sea de gobierno, bancario o de alguna empresa, obrero o desempeñar cualquier otro oficio. La mayor

⁴¹ Idem.

parte de las madres de familia son amas de casa, pero también las hay profesionistas, empleadas, comerciantes, obreras, etc. Las condiciones sociales tan diversas de los alumnos hacen que su forma de vida lo sea también. Es tan amplia la comunidad escolar que hay casas que cuentan con todos los servicios y otras en construcción que presentan múltiples limitaciones.

La comunidad en general cuenta con servicios de agua, drenaje, luz eléctrica, alumbrado público, pavimento (en algunas colonias), servicio de limpia, transporte urbano, sitio de autos; diferentes ramos del comercio como supermercados o tiendas de abarrotes, ferreterías, tortillerías, farmacias, salas de belleza, mercerías, papelerías, etc.

En el sector hay cinco Jardines de Niños, cuatro escuelas primarias y una secundaria. Algunas iglesias de distintos cultos. Está también una maquiladora, una procesadora de carnes, varias madererías y cuenta con pequeñas áreas verdes. Todo esto trae consigo una extensa gama de experiencias que los niños que asisten a esta institución, traen consigo.

2. La escuela

Este Jardín de Niños, pertenece a la Zona Escolar XXIII, del subsistema

estatal. El edificio escolar tiene los siguientes servicios básicos: agua, luz eléctrica, drenaje sanitario, alumbrado público y pavimento; aunque no hay servicio telefónico dentro del edificio, las casas vecinas cuentan con él, así como también en un supermercado localizado a una cuadra del local del Jardín y este teléfono es de carácter público.

El edificio escolar se constituye de seis aulas, dirección, servicios sanitarios, chapoteadero, arenero, gradas, cancha y pequeñas áreas verdes. Las aulas cuentan con mesas y sillas acordes a la estatura de los niños, además de estantes y muebles para colocar los distintos materiales didácticos.

El personal está formado por la directora y seis educadoras que atienden un grupo cada una, una maestra de Educación Física, una maestra de Educación Musical, un trabajador manual y un velador. Los niños asisten al Jardín de Niños desde fines del mes de Agosto hasta mediados del mes de Julio y pueden hacerlo a primero, segundo o tercer grado según su edad, pues la institución cuenta con los tres grados. Los grados primero y segundo no son requisitos para el tercero, por lo que los grupos más concurridos y donde los niños causan menos bajas, son éstos últimos. La organización de los aspectos administrativo y técnico

corresponden a la directora del plantel.

Los padres de familia están constituidos en una sociedad, cuya Mesa Directiva los representa y organiza para dar solución a los problemas de tipo material que se presenten, así como la coordinación con la directora del plantel, de festejos como la celebración de la Navidad, día del niño, día de la madre, fin de cursos, etc.

Cada semana una de las educadoras, se hace cargo de vigilar la puerta de entrada de la escuela para recibir o despedir a los niños. También se encarga de organizar con su grupo los honores a la Bandera y la venta en la tienda escolar. Las maestras de Educación Física y Música, se coordinan para trabajar una hora semanal, dividida en dos sesiones, con cada uno de los grupos.

Los niños que han asistido con regularidad a tercer grado, al finalizar el año escolar, se hacen acreedores a un certificado que les da constancia de haber cursado el tercer grado de Jardín de Niños. A los que han asistido con regularidad a primero o segundo grado, en caso de solicitarlo, la directora del Jardín de Niños les expide una constancia de ello. A los niños a quienes se les detecte, durante las primeras semanas del año escolar

algún problema específico: hiperactividad, sordera, falta de concentración en la atención, problemas de articulación o de cualquier otra clase, se les canaliza al Departamento de Psicopedagogía dependiente del Gobierno del Estado, para su atención. Ya diagnosticado su problema y el tratamiento a seguir, se les recibe en el Jardín de Niños los días o a las horas que no tienen que asistir a su tratamiento.

3. El grupo escolar

En el grupo de 2o. "2" fueron inscritos 25 niños, 9 mujeres y 16 varones, cuyas edades fluctúan al inicio del año escolar, entre los tres años diez meses y los cuatro años con nueve meses. De ellos ocho niños cursaron primer grado y los restantes son de nuevo ingreso.

Las niñas son más receptivas mientras los varones toman más la iniciativa, tanto para el juego como al proponer proyectos y soluciones a los problemas que se presentan en la realización de las actividades. Una pequeña cantidad de ellos son retraídos y poco participativos.

Al inicio del año escolar la mayoría eran muy dependientes, pero a medida que pasa el tiempo y se integran al grupo y a las actividades, se han vuelto un poco más autosuficientes y reclaman menos ayuda. El grupo

era muy callado, algunas ocasiones ni siquiera daban respuesta cuando se intentaba establecer diálogo con ellos y ahora se animan mucho más a manifestar oralmente sus experiencias, deseos y conocimientos.

Les agradan mucho las actividades de Educación Física, Música, la representación de diversos personajes (según lo requiera el proyecto), el juego libre en áreas, iluminar libros y escuchar cuentos ya sean leídos o contados. A algunos de ellos les agrada mucho hacer diversas construcciones con los materiales del área, mientras otros prefieren jugar en el área de dramatización.

A partir de que se han dado cuenta de que existe una escritura convencional, ya hay en el grupo niños que escriben algunas palabras, otros su nombre y algunas letras y otros aún no manifiestan un gran interés por la lectura y escritura.

Para que los niños puedan realizar las diversas actividades los materiales didácticos se encuentran distribuidos en áreas: dramatización, gráfico-plástico, biblioteca y construcción. Se hallan clasificados en cajas, botes o frascos que los niños pueden tomar fácilmente, pues están a su alcance. Después de utilizarlos los asean si se requiere y los colocan de

nuevo en su lugar. Las áreas se cambian de lugar y de materiales con la opinión y ayuda de los niños y también de acuerdo a lo que la educadora considera conveniente.

Para la realización de las actividades del proyecto se requiere de la ayuda de los padres de los niños, para que junto con ellos hagan sencillas investigaciones en casa, que registran mediante dibujos, recortes o breves textos y que al día siguiente se comentan en el grupo.

Estas acciones han propiciado una mayor comunicación entre los padres y sus hijos con respecto a lo que realizan en el Jardín y a la vez también entre los padres y la educadora. Las relaciones entre los niños generalmente son agradables y pocas veces se suceden disgustos o agresiones físicas o verbales entre ellos. Algunas ayudan a sus compañeros cuando los necesitan o comparten sus alimentos o juguetes.

Otros aún no se integran totalmente al grupo, entre ellos un niño que fue canalizado al Departamento de Psicopedagogía y fue diagnosticado con dificultad en la concentración de la atención, hiperactividad y dificultad para la pronunciación de ciertos fonemas. Otro niño también ha tenido dificultades para su integración y sólo participa cuando sabe que

no es centro de atención, al respecto habrá que decir que ambos padres trabajan y la mayor parte del tiempo la pasan solos, él y sus dos hermanos mayores. Un niño que ya cursó primer grado, recibe también atención en Psicopedagogía, desde el año pasado, por dificultad para articular algunos fonemas.

La asistencia del grupo es muy variable, pues algunos niños presentan enfermedades como asma, que les provocan frecuentes recaídas y que no les permiten la asistencia diaria al Jardín. Aunque hay algunos niños que se distraen fácilmente o distraen a sus compañeros, no hay problemas de disciplina y generalmente cada uno hace su parte correspondiente del trabajo. Este se organiza en forma grupal (hombres a la Bandera, saludo y despedida de sus compañeros, registros, planeación y evaluación del proyecto, etc.), en equipo (actividades del proyecto, juegos como loterías o memoramas, etc.) e individual (juego libre en áreas). Esta dinámica de trabajo permite a los niños integrarse paulatinamente al grupo y al mismo tiempo tener oportunidad de expresarse personalmente a través de diversas acciones.

Las relaciones entre los niños y la educadora son afectuosas y de mutuo respeto. La establecida entre los padres de familia y la educadora

es de constante intercomunicación sobre todo lo relacionado con sus hijos ya sea de manera personal o a través de mensajes escritos, con el objetivo de que los padres conozcan la función del Jardín de Niños, el desarrollo de sus hijos y establecer una continuidad entre las acciones del Jardín y las del hogar.

En cuanto al aspecto socioeconómico de los niños del grupo, la mayoría viven en una casa con todos los servicios y algunos hasta con cierto grado de comodidad, pero hay también quienes viven en casas en construcción y con limitaciones de espacio, de servicios e ingresos económicos.

Asimismo la alimentación es variada, aunque la mayoría de los padres afirman que sus niños comen "de todo", es obvio que las condiciones socioeconómicas influyen en sus hábitos alimenticios, lo que se puede observar en la colación que llevan los niños para consumir durante el recreo, que en su mayoría son los denominados productos "chatarra" y son pocos los niños que siempre llevan alimentos nutritivos, en general hijos de padres con cierto grado de estudio y por ende manejan otro concepto de lo que es conveniente para la salud de sus hijos.

Las diversiones de los niños del grupo también son muy variadas,

desde viajes dentro o fuera del Estado, días de campo, excursiones, asistencia al cine o al circo, visitas a sus familiares, cursos de natación, gimnasia, karate, etc., o simplemente juegos con los vecinos o ver la televisión.

Los portadores de texto y ambientes alfabetizadores son así mismo distintos para cada niño, según el tipo de vida que lleve. Aunque casi todos tienen cuentos o libros de iluminar en sus casas, no en todos los hogares se compran periódicos, revistas, etc., y no todos los niños tienen las mismas oportunidades de observar actos de lectura o escritura.

Esto se manifiesta en la diversidad de "escrituras" y "lecturas" de los niños, además de todas sus actitudes como temor, aislamiento o por el contrario desenvoltura y seguridad al realizar actividades que tengan que ver con la lecto-escritura.

En el grupo hay niños que se resisten a realizar las actividades, otros que usan grafías primitivas o pseudolettras para representar sus escrituras y algunos que utilizan pseudolettras mezclándolas con algunas letras convencionales. Hay algunos niños que reconocen la función de los textos y saben que sólo se lee en ellos y no en los dibujos o ilustraciones y otros que

no hacen esta distinción.

Asimismo, algunos niños suponen lo que dicen los textos en base a las imágenes y quienes no hacen ninguna asociación. Por toda esta serie de condiciones del grupo, es que se plantean acciones que favorezcan a todos los niños en su acercamiento a la lecto-escritura.

IV ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS

A. *Presentación*

En este capítulo se presentan las experiencias a través de las cuales el niño tenga la oportunidad de operar sobre el objeto de conocimiento, que le permita el desarrollo del pensamiento simbólico, ya que el marco teórico del que se parte sostiene que el niño construye el conocimiento a partir de la relación que establece con lo que lo rodea.

Para ello es necesario recordar que las actividades de aprendizaje son "...una conjunción de objetivos, contenidos, procedimientos y recursos didácticos..."⁴², lo que se ha considerado al proponer las acciones a través de las cuales el niño desarrolle el lenguaje oral y establezca contacto con actividades relativas a la lecto-escritura. Al plantearlas se tomó en cuenta de manera especial la interacción entre los niños, así como entre los niños y la educadora, considerando tanto el trabajo individual, como de equipo y grupal.

Además de crear situaciones donde a través del juego, los niños

⁴² MORAN, O. Porfirio. "Propuestas de elaboración de programas de estudio en la didáctica tradicional, tecnología educativa y didáctica crítica." Antología UPN Planificación de las actividades docentes. México, 1988.

vayan conceptualizando de manera continua la lecto-escritura, es necesario decir que estos contenidos no sólo son susceptibles de manejarse a través de ellas, sino que también es importante considerar el aprovechar las situaciones que se presenten de manera espontánea, para integrar los contenidos y que estas estrategias no favorecen sólo el desarrollo de la función simbólica del niño, sino su desarrollo integral.

Las estrategias fueron estructuradas de manera que la educadora sea una guía para el niño, propicie su reflexión en relación al lenguaje escrito cree situaciones en las que el niño descubra los principios que rigen el sistema de escritura, centrando estos objetivos en sentar bases para el aprendizaje formal de la lecto-escritura.

Los recursos didácticos utilizados son fáciles de conseguir o elaborar, y se puede recurrir, a los mismos materiales que se encuentran en el salón o aquellos que los niños pueden llevar de sus casas y de manera primordial se recurre al juego. Al diseñarlas se tomó en cuenta la diversidad de las condiciones del grupo en cuanto a su nivel de conceptualización de la lecto-escritura, tratando de favorecer con ellas a todos los niños del grupo y considerando que están expuestas a las modificaciones necesarias según la situación específica del momento de su aplicación y del interés que

logren despertar en los niños.

B. Estrategias didácticas

Estrategia No. 1: **“Contemos nuestras aventuras”**

Objetivo: Favorecer la comunicación entre los mismos niños, así como entre los niños y la educadora.

Recursos didácticos: El relato espontáneo de los niños, hojas de papel, plumas o lápices y una carpeta.

Desarrollo: Los niños y la educadora se sentarán alrededor de una mesa grande, les explicará que van a disponer de un rato para que cuenten alguna aventura interesante que hayan vivido y que mientras ellos la relatan, ella la irá escribiendo en las hojas de papel.

Los niños que deseen pueden contar sus aventuras o experiencias, mientras la educadora escribirá textualmente lo que dicen. Se indicará a los niños previamente que mientras cada uno relata su aventura, los demás deberán permanecer callados para poder escuchar claramente, sin embargo las intervenciones espontáneas del grupo que no distraigan al expositor serán válidas, ya que son muestras del interés que despierta el relato en el grupo.

Cuando un niño haya terminado de contar su aventura se le pedirá

que la "firme" con su nombre para saber quién la contó. El resto del grupo observará y esperará mientras el niño "firma".

Pueden relatarse tantas aventuras como el interés del grupo lo permita. Como es difícil dar la palabra a todos en una sesión, sin causar cansancio o aburrimiento en el grupo, la actividad podrá repetirse en otras ocasiones dando oportunidad a los niños que no hayan participado.

Con los relatos se integrará un álbum para acrecentar el material de la biblioteca, para que los niños los "lean" cuando quieran o pidan a la educadora que se los lea.

Evaluación: Se registrará cuáles niños han relatado su aventura y si para firmar escriben su nombre, escriben sólo la inicial y otras letras o grafías o si lo hace con grafías primitivas, lo que permitirá ubicarlos en el nivel de conceptualización en que se encuentren y organizar nuevas estrategias.

Estrategia No. 2: ***"Solicitamos permiso para visitar un consultorio"***

Objetivo: Favorecer la comunicación entre los mismos niños, así como entre los niños y la educadora.

Recursos didácticos: Hojas de papel, plumas o lápices, pizarrón y gises.

Desarrollo: Se cuestionará a los niños acerca de cómo hacer para pedirle

permiso al doctor para visitar su consultorio (algunos probablemente sugieran ir directamente a hacerlo) y se analizará cuál será la forma más sencilla y rápida para ello, hasta concluir que se le puede enviar un mensaje.

Se discutirá qué deberá decir el mensaje, qué debe ir primero (el nombre del doctor), después la solicitud para visitarlo y cómo sabrá el doctor quién envía el mensaje (el nombre de cada niño).

La educadora escribirá en el pizarrón lo que los niños vayan diciendo, procurando separar el nombre del destinatario, el cuerpo del mensaje y el nombre del remitente. Los niños escribirán en sus hojas el mensaje que ellos mismos han elaborado, de la forma que puedan hacerlo, es decir, utilizando garabatos, grafías parecidas a letras o letras según puedan hacerlo.

Al finalizar la educadora les leerá el mensaje que escribió en el pizarrón señalando el texto al tiempo que va leyendo. Si algún niño quiere hacerlo también puede pasar y "leerlo". Esta actividad se puede realizar cada vez que los niños vayan a realizar una visita.

Evaluación: Observar y registrar cuáles niños participan en la elaboración

del mensaje, registrar qué usan para representar su escritura y cómo "leen", si lo hacen. Esto permitirá detectar además cuáles niños participan espontáneamente y así darles oportunidad en otras ocasiones a los que no lo hagan.

Estrategia No. 3: ***"Encontremos nuestro nombre"***

Objetivo: Que el niño entre en contacto con actos de lectura y escritura por medio del juego.

Recursos didácticos: Tarjetas en las que se encuentren escritos los nombres de los niños con letras mayúsculas. (Ver Apéndice No. 1)

Desarrollo: La educadora escribirá en tarjetas, con letras mayúsculas, el nombre de los niños. Las colocará en algunas mesas o en el piso, en el centro del salón, invitando a los niños a encontrar su nombre. Después de localizados podrán adornar con ellos algún área o mueble del salón, por ejemplo el área de biblioteca.

Evaluación: Observar y registrar si los niños escogen su nombre, si dudan o si manifiestan no conocerlo (ya sea en forma verbal, con su actitud o con ademanes o señas), si los niños no lo reconocen, la educadora se los puede entregar, destacando algún detalle en que los niños puedan fijar su atención, evitando así sentimientos de frustración o temores en los niños y dándoles la oportunidad de que se den cuenta que su nombre puede

escribirse.

Estrategia No. 4: *“Los sombreros mágicos”*

Objetivo: Que el niño entre en contacto con actos de lectura y escritura por medio del juego.

Recursos didácticos: Sombreros de mago (hechos con cartulina o tela), marcados con una letra claramente visible. Figuras de conejo con el nombre de cada uno de los niños del grupo. (Ver Apéndice No. 2)

Desarrollo: Se invitará a los niños a jugar, sentándose en el piso frente a los sombreros, indicándoles que en alguno de ellos se encuentra su nombre y preguntarles en cuál de los sombreros estará y por qué creen que ahí está. Pedirles que hagan pequeños grupos frente al sombrero en el que suponen está su nombre; solicitarles que uno a uno vayan sacando del sombrero el conejo que tiene su nombre.

Evaluación: Observar quiénes acertaron y preguntarles cómo hicieron para adivinar que ahí estaba su nombre. Invitar al grupo a que ayude a quienes no lo encontraron.

Registrar los datos obtenidos (quién reconoce su nombre, quién reconoce la inicial, quién no lo reconoce), para buscar ocasiones propicias para trabajar de manera individual o en pequeños grupos con quienes no

logren reconocerlo o sólo conocen la inicial.

Estrategia No. 5: ***“Hagamos una carta a Santa Claus”***

Objetivo: Que el niño descubra que hay varias formas de representar lo que quiere expresar: dibujos, recortes, marcas inventadas por él y la escritura convencional.

Recursos didácticos: Hojas de papel, lápices o plumas, pegamento, colores, folletos de publicidad, periódicos, tijeras.

Desarrollo: Se invitará a los niños a escribir su carta a Santa Claus, ante la llegada de la Navidad, para ello se les preguntará cómo pueden hacerlo y se les ofrecerán los materiales disponibles. Cada niño “escribirá” su carta utilizando dibujos, recortes, letras, grafías o garabatos según puedan y quieran hacerlo.

A quienes utilicen dibujos o recortes se les sugerirá que le pongan nombre a cada una de las cosas que tiene su carta y firmen poniendo su nombre para que Santa Claus sepa quién la envía.

Se pedirá a cada niño que muestre a los demás su carta y explique cuál es su petición. Con otra hoja harán una sobre donde meterán su carta escribiendo al frente el destinatario (Santa Claus) y por atrás el

remitente (el nombre del niño).

Evaluación: Observar y registrar que fue lo que utilizaron los niños (dibujos, recortes, letras o grafías), cómo escribieron su nombre al "firmar" su carta y al poner el remitente en el sobre, lo que permitirá ver sus avances.

Estrategia No. 6: *"Inventemos un cuento"*

Objetivo: Descubra que su nombre puede escribirse y también leerse además de decirse.

Recursos didácticos: Gises, pizarrón, borrador, cuaderno y pluma.

Desarrollo: Motivar a los niños incitándolos a que inventen un cuento donde ellos serán los protagonistas; la educadora irá escribiendo en el pizarrón lo que los niños vayan diciendo, hasta darle forma a una historia breve. Pedirles a los niños cuyo nombre está incluido que pasen al pizarrón y lo localicen y si lo desean "lean" el párrafo correspondiente o su nombre.

Después de que hayan pasado todos los niños cuyo nombre está en la historia, la educadora leerá una vez más el cuento indicando el sentido de la lectura. La actividad puede repetirse en ocasiones posteriores para que se incluya a todos los niños como protagonistas de alguno de los cuentos. La educadora escribirá en un cuaderno especialmente dedicado a ello, las historias inventadas y pasarán a formar parte de la biblioteca para que

los niños puedan "leerlas" cuando quieran o hacer ilustraciones que acompañen a los textos.

Evaluación: Observar si los niños localizan su nombre dentro del texto y si "leen" siguiendo el sentido de la lectura. Registrar toda la información obtenida de esta actividad, para detectar los niños de más bajo nivel en la conceptualización de la lecto escritura y buscar los momentos propicios para trabajar con ellos.

Estrategia No. 7: "**¿Quiénes vinimos hoy?**"

Objetivo: Que el niño descubra que su nombre puede escribirse y también leerse.

Recursos didácticos: Pequeñas tiras de papel, lápices o plumas, tablero para exhibir los nombres y chinchetas.

Desarrollo: La educadora indicará a los niños que van a aprender una nueva forma de saber quién asistió ese día al Jardín de Niños y que para ello van a tener una tira de papel y un lápiz o pluma y en ese papel van a escribir su nombre.

Cuando lo hayan hecho pedirles que pasen a colocarlo en el tablero y vean cuántos niños asistieron ese día al Jardín, al tiempo que los vayan "leyendo". Se animará a los niños que no quieran hacerlo o argumenten

que no saben escribir a que lo hagan para saber que están presentes, sin forzarlos.

Evaluación: Observar y registrar cómo escribe cada niño su nombre y cómo lee. Realizar la actividad con regularidad para detectar los avances de los niños.

Estrategia No. 8: ***“Esta semana vine _____ veces al Jardín”***

Objetivo: Descubra la utilidad de la escritura a través de la escritura de su nombre.

Recursos didácticos: Una fotografía de cada niño pegada en un trozo de cartulina donde haya cinco líneas con el número del día de la semana cada una, lápices y plumas.

Desarrollo: La educadora explicará a los niños que ese será su registro de asistencia de la semana y que cada día escribirán su nombre en la línea que corresponda. Proporcionará lápices o plumas para que los niños al llegar por la mañana escriban su nombre en el lugar correspondiente.

Si algún niño le pregunta sobre qué letra sigue o con cuál empieza le sugerirá que vea alguna de sus pertenencias que tienen su nombre como su silla, su nombre que está en la biblioteca, su lonchera, etc.

Evaluación: La educadora registrará cómo escriben su nombre los niños, si

lo hacen correctamente y sin ayuda, si lo hacen con aproximación, si recurren al nombre que está escrito en sus pertenencias o si no lo pueden escribir, lo que permitirá detectar avances o retrocesos.

Estrategia No. 9: ***“Hagamos una exposición de pintura”***

Objetivo: Que el niño descubra la utilidad de la escritura a través de su nombre y pueda hacerla extensiva a toda la escritura.

Recursos didácticos: Pinturas de diferentes clases como acuarelas, engrudo pintado, vinílica, gis mojado en agua con azúcar, anilina, cartulinas, cartoncillos o cualquier otro tipo de papel en que los niños puedan pintar, además pinceles, brochas y marcadores.

Desarrollo: La educadora invitará a los niños a hacer una exposición de pintura para lo cual llevará varios cuadros y los mostrará a los niños, haciendo énfasis en la firma del autor. Ponerá a disposición de los niños los materiales que cada uno prefiera para hacer su obra de arte y les recordará que es importante que pongan su nombre como en los cuadros que les mostró para que sus papás sepan cuál pintó cada uno. Podrán hacer una invitación por escrito en que cada niño “escriba” a qué hora y en dónde será la exposición. Se podrá también invitar a los niños de otros grupos a la exposición. Cada niño se encargará de explicar la técnica que utilizó y lo que dibujó.

Evaluación: La educadora observará cómo escribió cada niño su nombre y la invitación a sus papás, registrando los datos obtenidos, para crear situaciones de aprendizaje acordes con los avances de los niños.

Estrategia No. 10: ***“Armemos rompecabezas”***

Objetivo: Que el niño enfrente aspectos formales de la lengua como: relaciones de semejanzas y diferencias entre las letras de su nombre y descubra que algunas se pueden repetir.

Recursos didácticos: Tarjeta con el nombre de cada niño escrito con mayúsculas. Pequeñas tarjetas con cada una de esas letras procurando que coincidan en tamaño. (Ver Apéndice No. 3)

Desarrollo: Se mostrará a los niños las tarjetas con el nombre de cada uno de los niños del grupo y se irá entregando a quienes lo identifiquen. Si hay alguno que no pueda hacerlo, se solicitará la ayuda de los demás niños por si alguno lo reconoce y si no sucede así se le entregará a quien le corresponda. Se entregarán las tarjetas con las letras a cada niño pidiéndoles que armen su rompecabezas teniendo como base su nombre completo.

Evaluación: Observar si los niños pueden armar su nombre siguiendo el modelo, si no requieren de él, o si aún con el modelo no lo arman. Cuestionarlos incitándolos a que descubran sus desaciertos. Registrar las

observaciones hechas durante la actividad, para saber si la estrategia resulta interesante y provechosa para los niños.

Estrategia No. 11: ***“Cambemos de nombre”***

Objetivo: Que el niño se enfrente a aspectos formales de la lengua escrita, como semejanzas y diferencias entre algunas letras.

Recursos didácticos: Tarjetas con el nombre de cada uno de los niños del grupo y pequeñas tarjetas con las letras de su nombre, procurando que sean del mismo tamaño.

Desarrollo: Explicar a los niños que el juego consiste en cambiar su nombre con el de alguno de sus compañeros. Entregarles la tarjeta con el nombre y las letras del nombre del niño que hayan escogido. Pedirles que las acomoden para formar su “nuevo nombre”.

Evaluación: Observar y registrar si los niños acomodaron el nombre de sus compañeros y si detectaron letras iguales o parecidas a las de su nombre. Mediante cuestionamiento guiar a los niños que no hayan armado el nombre de su compañero a hacerlo mediante una observación más detenida para que puedan lograrlo. Preguntarles si encontraron letras iguales a las “suyas”. Anotar si los niños descubrieron letras iguales o parecidas, si establecieron correspondencia uno a uno, de esta manera se podrá ayudar a quienes se encuentren en niveles más bajos, o bien,

planear estrategias que favorezcan a todos.

Nota: Para sumar atractivo a la actividad puede llegarse a la convención de que por ese día se llamarán con el nuevo nombre (los que deseen), el que ellos escogieron, ya que en este período de desarrollo a los niños les resulta agradable cambiar su nombre en ocasiones.

Estrategia No. 12: **"Memorama"**

Objetivo: Que el niño, a través del juego se enfrente a aspectos formales de la lengua escrita, como la semejanza entre letras y el nombre de algunas de ellas (vocales).

Recursos didácticos: Memorama con las vocales mayúsculas, en distintos colores. (Ver Apéndice No. 4)

Desarrollo: Se mostrará el memorama a los niños preguntándoles si saben qué son esas figuras que se encuentran ahí (letras), y si observan parecido o diferencia entre ellas (que hay varias "A" de diferente color, varias "E" que también son de diferente color, etc.) Explicarles que el juego consiste en que cada jugador irá volteando boca arriba un par y que si le salen iguales se quedará con ellas.

Al final el jugador que junte más pares será el ganador. Cada jugador

tendrá su turno y los demás deben poner atención a las tarjetas que voltean pues si recuerdan dónde se encuentran las letras que se van volteando tendrán más posibilidades de encontrar pares. Si un jugador encuentra un par, tiene derecho a seguir dando hasta que ya no encuentre más pares.

Evaluación: Observar y registrar cuáles niños descubren la semejanza entre las letras que van volteando y quiénes reconocen las vocales por su nombre. Esto permitirá crear situaciones acordes al nivel de conceptualización en que se hallen los niños.

Estrategia No. 13: *“El tren carga-nombres”*

Objetivo: Que el niño establezca relación entre los aspectos sonoros de la lectura y los aspectos gráficos de la escritura.

Recursos didácticos: Ilustración de un tren con cinco a siete vagones, tarjetas con los nombres de los niños y cinta adhesiva o masking-tape. (Ver Apéndice No. 5)

Desarrollo: La educadora invitará a los niños a jugar mostrando la ilustración e indicando a los niños que ese es un tren carga-nombres y que éstos irán acomodados en los vagones de acuerdo a la cantidad de letras que tengan; él que tenga menos irá adelante, seguido por el que tenga un poco más, y así hasta que el que tenga más letras irá en el vagón de más atrás (o viceversa).

Cada niño irá tomando la tarjeta con su nombre y pegándola en el vagón que considere conveniente. Cuando hayan terminado de colocar los nombres se sentarán frente al tren y los observarán para ver si quedaron bien colocados justificando por qué piensan que lo están o no lo están.

Después de que hayan quedado colocados en orden, pedirles a los niños que cierren los ojos mientras la educadora repite los nombres lentamente y preguntarles de nuevo si creen que quedaron bien acomodados.

Evaluación: Observar si los niños colocan su nombre en el lugar correspondiente y si detectan alguno que se halle mal colocado al escuchar con los ojos cerrados los nombres. Registrar los datos observados, de esta manera será posible para la educadora detectar si los niños ya establecen una relación sonido - grafía.

Estrategia No. 14: ***“¿Cuál letra falta?”***

Objetivo: Que el niño entre en contacto con actos de lectura y escritura por medio del juego.

Recursos didácticos: Tarjetas con el nombre de los niños en las que falte la inicial del nombre y en su lugar exista un guión, plumas o lápices.

Desarrollo: Se invitará a los niños a jugar, completando lo que falta para

que en la tarjeta diga su nombre.

Evaluación: Observar y registrar qué niños escriben la inicial de su nombre en el espacio vacío, lo que dará pie a crear situaciones de aprendizaje que permitan el avance de los niños.

Nota: Se puede realizar la actividad en ocasiones posteriores faltando la letra final o algunas intermedias.

C. Reporte de las estrategias

En general se puede decir que el trabajo con el nombre propio da lugar a que los niños avancen de manera determinante en la conceptualización de la lecto-escritura. Al inicio del año escolar, sólo ocho niños establecían conversación espontáneamente, tanto con sus compañeros como con la educadora, el resto permanecían la mayor parte del tiempo callados y no participaban en muchas de las actividades.

Ningún niño del grupo reconocía ni escribía su nombre y sólo dos niños utilizaban una letra convencional para representarlo. Sus escrituras (etiquetas, mensajes, etc.), eran en su mayoría garabatos, sólo cuatro niños utilizaban grafías parecidas a letras y uno utilizaba letras convencionales combinadas con grafías parecidas a letras.

Una gran parte del grupo no conocía la función de los textos o

afirmaban que se podía leer tanto en los textos como en los dibujos y sólo seis niños tenían claro que sólo se lee en los textos.

Después de las actividades realizadas durante el año escolar en relación a la lecto-escritura, los niños del grupo conversan, proponen, discuten, relatan, con mayor confianza y facilidad. Reconocen su nombre y la mayoría, lo escriben correctamente o con gran aproximación y saben que puede leerse. Tres niños escriben la inicial y grafías parecidas a letras y sólo un niño hace garabatos para escribirlo.

Para sus escrituras utilizan las letras de su nombre y las de los nombres de sus compañeros, aunque algunos todavía mezclan grafías muy parecidas a letras, y los de más bajo nivel de conceptualización representan con garabatos.

Diferencian entre escritura y otras formas de representación como es el dibujo. Han descubierto que sus nombres comparten letras iguales y que con algunas de "sus" letras se pueden escribir otras palabras, y aunque todos siguen siendo presilábicos han avanzado dentro de su nivel.

En cuanto a la lectura, todos reconocen la función de los textos y

aunque se encuentran en el segundo nivel sólo dos sostienen la hipótesis del nombre, mientras el resto del grupo establece relación entre texto e imagen a través de una frase o una oración, ajustando en algunos casos su "lectura" a la dimensión del texto. Saben que los textos aún sin imagen dicen algo. Dos niños copian mensajes breves después de acordar qué se anotará en ellos, por ejemplo: "Exposición mañana 10 a.m. en el salón".

Las estrategias resultaron juegos divertidos para todos, la mayoría se aplicaron varias veces durante el año escolar (salvo la carta a Santa Claus) y siempre resultaron atractivas para los niños, permitiendo gran interacción entre ellos. En el caso de "Sombreros mágicos" fue necesario hacer el juego organizando equipos en los que primero participa uno y luego otro. En "Inventemos un cuento" siempre participaron más los varones que las mujeres, aunque se tratara de hacer que la participación fuera rotativa.

Las dificultades mayores fueron el integrar al niño de más bajo nivel de conceptualización a la realización de algunas de ellas, pues no despertaban su interés y otra fue la asistencia irregular de los niños durante la temporada de invierno.

Los materiales resultaron fáciles de elaborar o conseguir y no

ofrecieron problema para que los niños los utilizaran. Los datos relevantes obtenidos de la aplicación de las estrategias se registraron en el cuadernillo de observaciones, dedicado a la evaluación permanente. Al respecto habrá que decir que las actividades no sólo fueron útiles para evaluar lecto-escritura, sino otros aspectos del desarrollo del niño, como el uso del lenguaje oral, la utilización de términos relativos a tiempo (mañana, ayer), correspondencia uno a uno, conteo, semejanzas y diferencias en tamaños, colores y formas, aspectos relativos a espacio como izquierda - derecha, adelante - atrás, etc..

CONCLUSIONES

Al término de la elaboración de esta propuesta pedagógica se puede concluir que el conocer el proceso del desarrollo psicológico del niño es una parte muy importante del trabajo de cualquier maestro, pues ello le permite realizar su labor con una base no tan sólo práctica, adquirida por la experiencia, sino con bases teóricas que orientan de manera científica sus acciones como docente, de tal modo que éstas se hallen acordes con el nivel de desarrollo de los niños, consideren sus necesidades e intereses y propicien situaciones de aprendizaje de una forma natural y dentro de un ambiente agradable.

El lenguaje como producto eminentemente social, requiere de su utilización para su aprendizaje, así, el niño necesita para comprender sus principios de su uso constante, tanto con sus compañeros como con los adultos que son la fuente principal de donde el niño aprende, a través de actividades que le permiten expresar sus deseos, pensamientos y conocimientos, dialogar, escuchar, etc.

El lenguaje escrito se encuentra en cualquier ámbito y las múltiples experiencias que cada niño lleva al aula, en interacción con sus

compañeros dan pie para muy variados descubrimientos.

El nombre propio es un excelente punto de partida para el abordaje a la lecto-escritura para niños pequeños, pues ante su descubrimiento, este pasa a ser una "propiedad", a ser una escritura con significado.

Para ello la educadora debe permanecer atenta al desarrollo de los niños y promover que se expresen a través de su cuerpo, el lenguaje oral, sus dibujos, sus "escrituras" e interactúen constantemente con sus compañeros, los adultos, los materiales didácticos y el medio ambiente.

Considerando que el niño construye su conocimiento a través de su propia actividad en un proceso continuo de aprendizaje, la evaluación de éste sigue la misma línea, por tanto la puesta en práctica de una estrategia no equivale a que el niño haya logrado con ello el conocimiento.

El contexto social del grupo es también determinante en cuanto ofrece al niño gran diversidad de experiencias, y es a través de la aplicación de estrategias didácticas apropiadas que se puede favorecer a aquellos niños cuyo medio social los pone en desventaja, tratando de compensar de esta manera lo que su medio no les ofrece.

La acción que el Jardín de Niños realiza en relación al abordaje de la lecto-escritura es un factor importante para su aprendizaje formal en la escuela primaria.

BIBLIOGRAFÍA

- BRUNER, Jerome. Juego, pensamiento y lenguaje. En Antología El niño, desarrollo y proceso de construcción del conocimiento. México, UPN 1994. 160 p.
- FISHER, Ernest. La necesidad del arte. En Antología El lenguaje en la escuela. México, UPN 1988. 138 p.
- GALLO, Martínez Víctor. Definición y antecedentes de la Política Educativa en México. En Política Educativa. México, UPN 1993. 336 p.
- GOMEZ P., Margarita. Estrategias pedagógicas para superar las dificultades en el dominio del sistema de escritura. En Antología Desarrollo lingüístico y curriculum escolar. México, UPN 1988. 264 p.
- LASSALAS, Paulette. La función del parvulario. En Antología Desarrollo lingüístico y curriculum escolar. México, UPN 1988. 264 p.
- MORAN, O. Porfirio. Propuestas de elaboración de programas de estudio en la didáctica tradicional, tecnológica, educativa y didáctica crítica. En Antología Planificación de las actividades docentes. México, UPN 1988. 292 p.
- PIAGET, Jean. Seis estudios de Psicología. México, Origen-Planeta. 1985. 227 p.
- S.E.P. Artículo 3o. Constitucional y Ley General de Educación. México, 1993. 94 p.
- _____. Guía didáctica para orientar el desarrollo del lenguaje oral y escrito en el nivel preescolar. México, 1990. 12 p.
- _____. La evaluación en el Jardín de Niños. México, 1993. 45 p.
- _____. La lecto-escritura en el nivel preescolar. En Antología El maestro y las situaciones de aprendizaje de la lengua. México, UPN 1988. 409 p.
- _____. Programa de Educación Preescolar. Libro 1. México, 1981. 119 p.

- _____. Programa de Educación Preescolar. México, 1992. 90 p.
- REAL ACADEMIA DE LA LENGUA. Diccionario de la Lengua Española. Madrid Espasa-Calpe. 1970. 1 424 p.
- VIGOTSKI, L.S. Instrumento y símbolo en el desarrollo del niño. En Antología El lenguaje en la escuela. México, UPN 1988. 138 p.
- _____. La prehistoria del lenguaje escrito. En Antología El lenguaje en la escuela. México, UPN 1988. 138 p.
- XESCA, Grau. Aprender siguiendo a Piaget. En Antología Teorías del aprendizaje. México, UPN 1987. 450 p.
- ZEDILLO, Ponce de León Ernesto. Plan Nacional de Desarrollo 1995 - 2000. México, 1996.

APÉNDICE

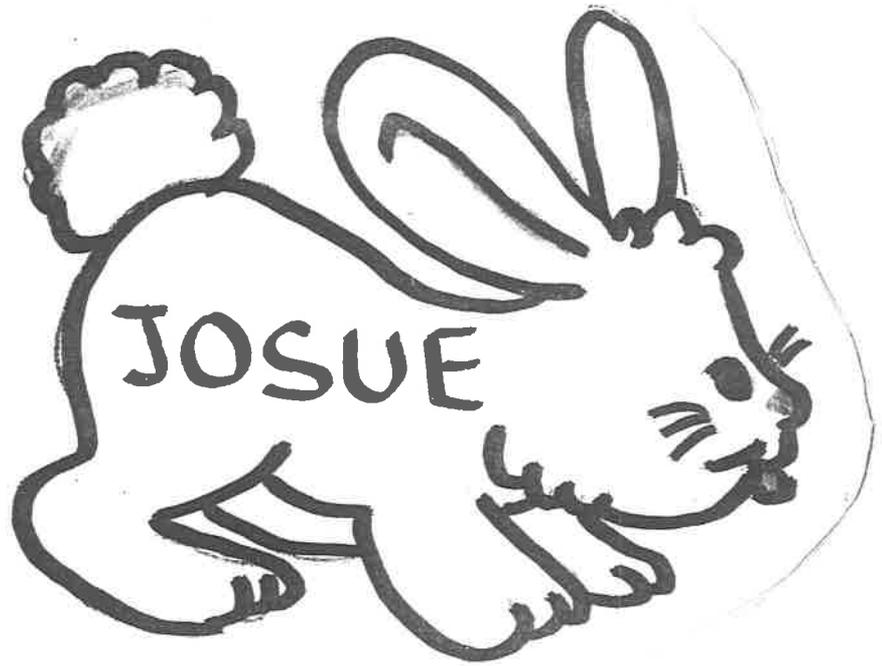
APÉNDICE No. 1

JESSICA

ROBERTO

YESSICA

APÉNDICE No. 2



APÉNDICE No. 3

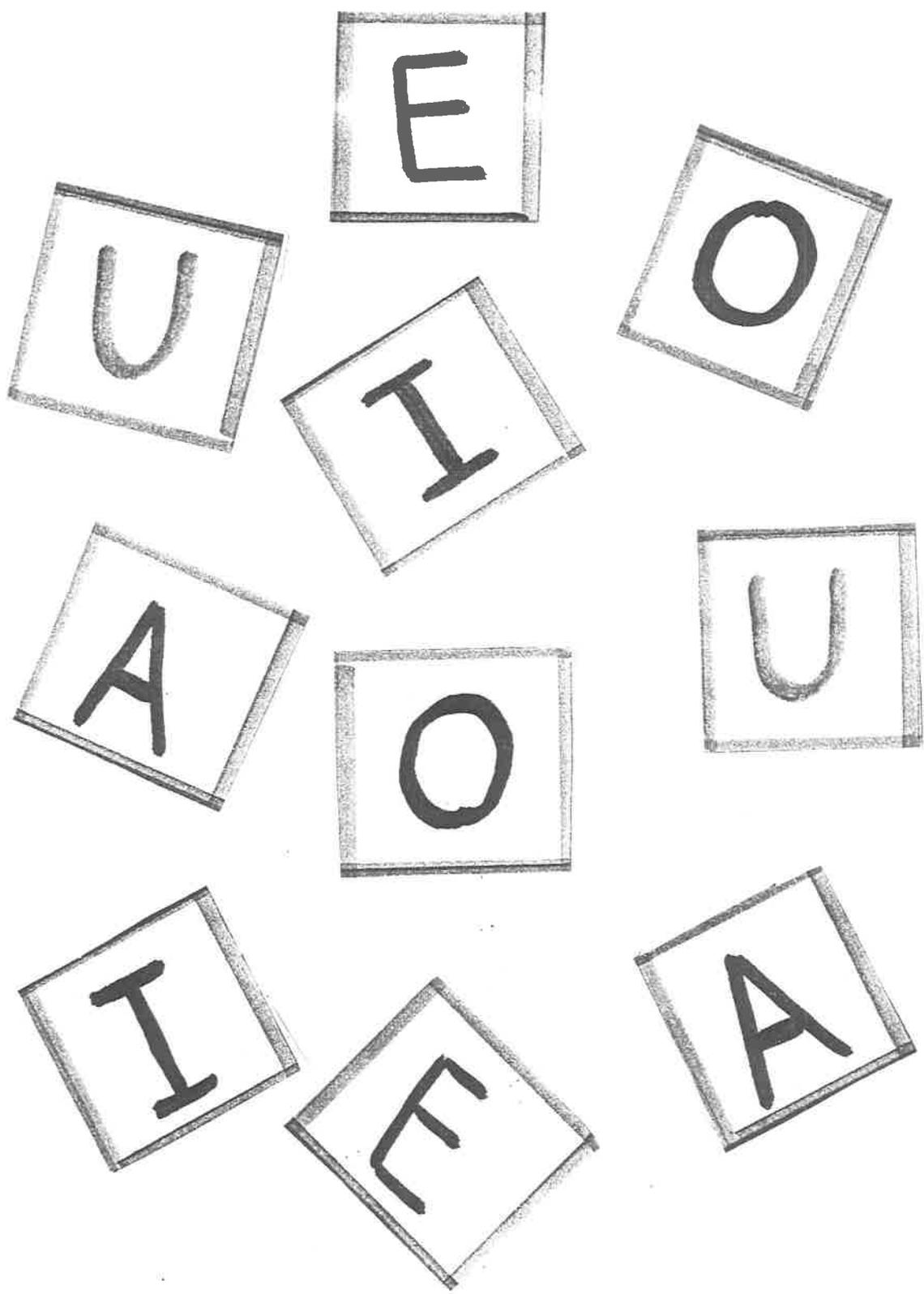
HUGO

H U G O

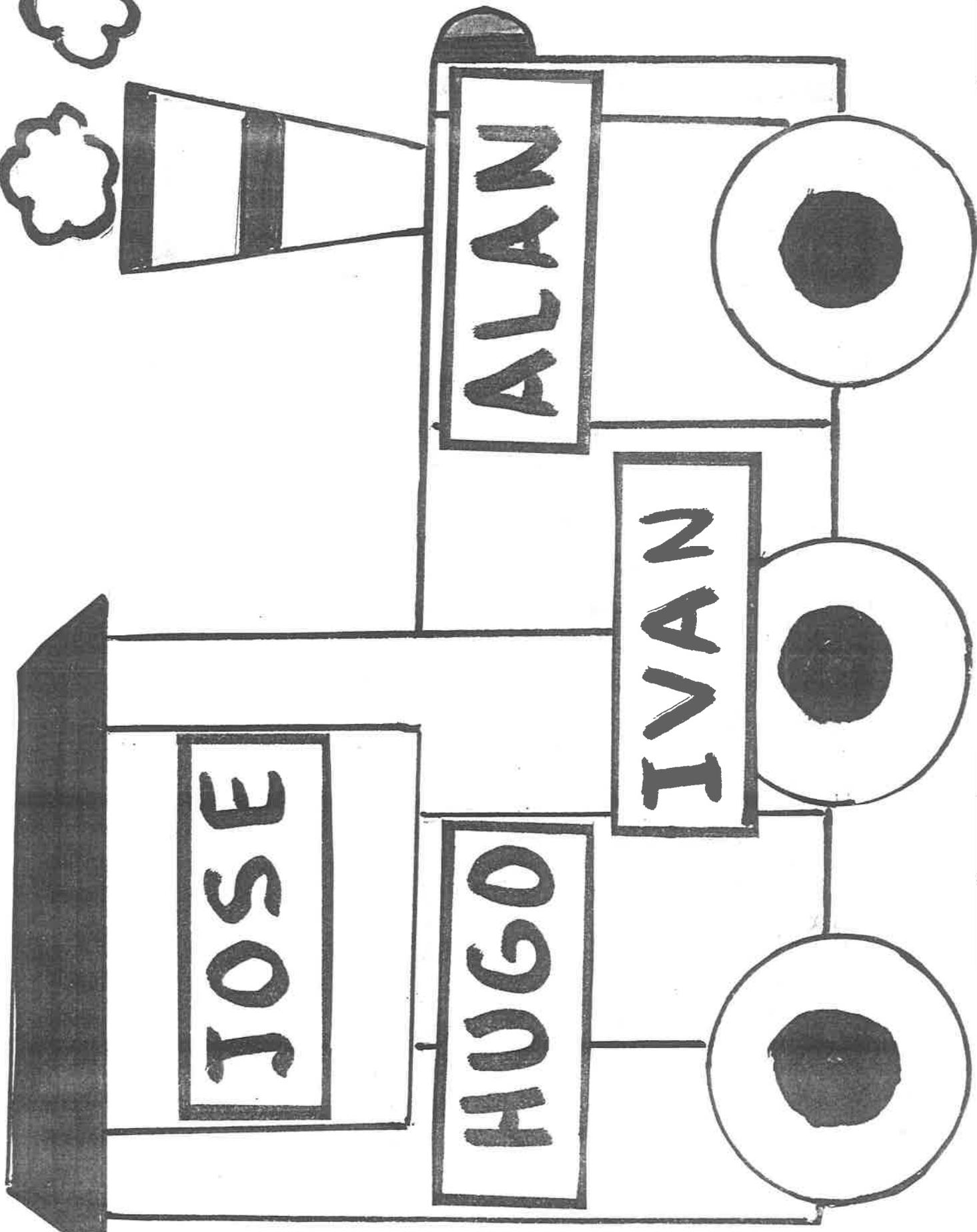
JESUS

J E S U S

APÉNDICE No. 4



APÉNDICE No. 5



JOSE

HUGO

ALAN

IVAN