

SECRETARIA DE EDUCACION PUBLICA

UNIDAD SEAD. 145.



" La Lecto - Escritura en el Preescolar "

T E S I S

QUE PARA OBTENER EL TITULO DE:

LICENCIADA EN EDUCACION PREESCOLAR

P R E S E N T A :

Profra. María Lorena González Ruiz

ZAPOPAN, JAL. 1992

DICTAMEN DEL TRABAJO PARA TITULACION

DTC 7/1/93

Zapopan, Jal., 2 de SEPTIEMBRE de 1992.

C. PROFR.(A)
MARIA LORENA GONZALEZ RUIZ.
P R E S E N T E :

En mi calidad de Presidente de la Comisión de Titulación de esta
Unidad y como resultado del análisis realizado a su trabajo, inti-
tulado: "LA LECTO-ESCRITURA EN EL PREESCOLAR"

opción INVESTIGACION DE CAMPO a propuesta del asesor C.
Profr.(a) VICTOR MANUEL SEVILLA CAMACHO , 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.

PROFR. MARIANO CASTAÑEDA LINARES.
PRESIDENTE DE LA COMISION DE TITULACION
DE LA UNIDAD UPN 145 ZAPOPAN.



S. E. P.
UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL
UNIDAD 14E
ZAPOPAN, JAL.

De manera muy especial, con respeto, cariño y admiración, dedico esta Tesis a quien con paciencia y cariño ha estado siempre a mi lado dándome su apoyo y comprensión. Enseñándome con su ejemplo a no claudicar y a luchar por salir adelante en cualquier circunstancia...

¡ QUE DIOS TE BENDIGA MAMA !

A: Mary y Zurich, Zurich Ricardo, Hanzelle Miguel, Patrick y Edgar Alexis con mucho cariño.

A todos mis maestros y muy especialmente al Profesor, Víctor Manuel Sevilla, por brindarme su paciencia y apoyo durante la realización de este trabajo.

I N D I C E

I.- INTRODUCCION	
JUSTIFICACION.	2
PROBLEMATICA	3
ANTECEDENTES DEL TEMA.	3
HIPOTESIS.	4
OBJETIVOS.	6
II.- MARCO REFERENCIAL.	7
III.- METODOLOGIA.	16
IV.- MARCO TEORICO.	30
V.- ANALISIS DE LOS RESULTADOS	64
VI.- ANEXO.	88
VII.- CONCLUSIONES	102
VIII.- PROPUESTA.	106
IX.- BIBLIOGRAFIA	122

INTRODUCCION

El Jardín de Niños, es un pilar fundamental en el proceso de formación de la personalidad del individuo, que busca ofrecer al pequeño un ambiente de hogar agradable, limpio y ordenado; dónde pueda realizar actividades que satisfagan sus intereses y necesidades; y que a la vez permita que el educando "...logre el desenvolvimiento físico, moral, material, emocional y social en la forma más armónica y adecuada...",¹ lo que le permitirá contar en un futuro con los elementos indispensables para afrontar los retos de su propia sociedad.

Pero ¿Qué sucede durante esta etapa en la que el niño inicia su contacto con un círculo social más amplio del conformado por su familia?

Es muy interesante lo que sucede dentro de las aulas, sobre todo las interrelaciones que se establecen entre el personal docente y los alumnos; la forma en que se dan los procesos de aprendizaje y los factores que en ello intervienen, considerando que el infante, es un sujeto con historia y experiencias propias. Experiencias que pone en juego para descubrir su "yo" como un ser importante y como parte esencial de la relación que establecerá con otros miembros de la sociedad.

De lo anterior, surgen dos preguntas: ¿Cuál es entonces el pa

1. Rosaura Zapata, Teoría y práctica del Jardín de Niños, En: Antología, Pedagogía: La Práctica Docente, UPN, sistema semiescolarizado, primer semestre, 1985, p. 104.

pel del educador en una institución preescolar?, ¿qué metodologías deben utilizar para contribuir al desarrollo armónico de los educandos?.

Analizando detenidamente estos cuestionamientos, se llegó a la conclusión de que las educadoras tienen una gran responsabilidad en sus manos.

De manera personal he tenido estas vivencias a través de mis años de servicio como docente; experiencias que me han permitido crecer en el aspecto profesional, aunando a ello la oportunidad que ahora tengo de ampliar la panorámica respecto al sistema educativo, ya que - mi trabajo consiste en proporcionar apoyo técnico-pedagógico a las educadoras y al personal directivo del sector 05 (del anterior sistema federal), que comprende los municipios de Tlaquepaque, Tonalá y Zapotlanejo.

Durante el desempeño de esta labor y con base en un estudio diagnóstico que se realizó en una muestra representativa del Estado de Jalisco, en el mes de Febrero de 1991, a cargo del equipo de consultoría técnica de la "Unidad de Servicios Educativos a Descentralizar en el Estado de Jalisco", observé que el proceso de apropiación de la lecto-escritura en el nivel preescolar no se conduce adecuadamente; constatando que tanto dentro como fuera del aula no existe un ambiente alfabe-

tizador² y que en algunas ocasiones las maestras utilizan como metodología de enseñanza de la escritura, los ejercicios musculares, también - llamados ejercicios previos a la lecto-escritura (E.P.L.E.),³ haciendo muchas veces abuso de ellos y obligando a los niños a elaborar extensas planas, convirtiendo esto en una ritualización escolar,⁴ que lejos de - lograr el objetivo que se pretende, provoca apatía en el pequeño hacia las actividades de escritura.

Esta problemática me motivó a realizar una investigación para conocer las causas que impiden a las educadoras guiar adecuadamente al niño durante las primeras etapas del proceso de adquisición de la lecto-escritura, además, a través de este trabajo pude darme cuenta que no - existen investigaciones de este tipo como trabajo de titulación. Las - tesis que abordan el tema de la lecto-escritura en el preescolar, son - investigaciones netamente documentales.

2. El ambiente alfabetizador no es únicamente un conjunto de textos que rodean al niño como anuncios publicitarios, letreros, etiquetas, liga de objetos o registro de datos; sino también, la relación que existe entre los pequeños y las personas alfabetizadas, así como, las experiencias que estas les proporcionen al permitirles observar el uso convencional que dan al sistema alfabético.

3. EJEMPLO: 000 III (((// / xxx v v v ~ ~ ~ ? ? ? c c c † †

4. Enseñanza de rutinas precisas, enlazadas entre sí con una serie de actos mecánicos grupales.

De lo anterior surgió la inquietud de encauzar este trabajo a una investigación directa, a realizar en las mismas aulas, sustentando las siguientes hipótesis:

- H1. La falta de información y actualización de las educadoras, en cuanto al proceso a través del cual los niños aprenden a leer y a escribir son la causa de que conduzcan inadecuadamente dicho proceso.
- H2. Si los preescolares experimentan sus hipótesis de lectura y escritura, descubrirán de manera natural la funcionalidad de la misma y se aficionarán a la realización de actividades relacionadas con la lecto-escritura.

Para realizar el estudio de la problemática, se eligieron las zonas escolares: 006, 042 y 072 del Municipio de Tlaquepaque, Jalisco, - en las que se encuestó y observó a una muestra representativa de las educadoras que atienden los terceros grados y poder a partir de esto, - valorar la profundidad del problema, así como también posteriormente - aportar posibles soluciones. Este trabajo está integrado por:

- Un marco referencial, en el que se describe cómo quedó estructurada la muestra representativa; así como, los datos y características generales de los Jardines de Niños en los que se realizó la investigación.

- La metodología, que especifica todo el proceso de investigación, incluyendo técnicas, tiempos de realización, obstáculos y la clasificación bajo la cual fueron catalogadas las respuestas de las encuestas.
- Un marco teórico, el cual basándose en la teoría psicogenética de Jean Piaget, fundamenta cómo se da el proceso de adquisición de la lecto-escritura; principalmente en las primeras etapas correspondientes al nivel preescolar.
- El análisis de los resultados de la investigación, a partir de los cuales se infieren las causas por las cuales las educadoras no guían adecuadamente a los educandos durante las primeras etapas de dicho proceso.
- Un anexo, en el que se encuentran ejemplos de los niveles de conceptualización de la escritura; así como, un formato de la guía de observación y de la encuesta aplicada a educadoras en servicio y la tabla de frecuencias que permitió analizar los resultados estadísticamente.
- Las conclusiones finales, que incluyen el análisis de los resultados obtenidos.
- Una propuesta surgida de las necesidades detectadas con el fin de sugerir posibles soluciones a la problemática planteada.

- La bibliografía consultada durante la realización del trabajo de investigación.

Con lo anterior se pretende lograr los siguientes objetivos:

- 1.- Identificar las causas por las cuales, las educadoras no guían adecuadamente a sus alumnos durante las primeras etapas del proceso de adquisición de la lecto-escritura.
- 2.- Poner en evidencia la necesidad de actualizar al docente de preescolar para que pueda encauzar adecuadamente al niño durante las primeras etapas de su proceso de adquisición de la lecto-escritura.
- 3.- Proponer la realización de un curso-taller con la intención de sensibilizar al personal directivo y docente de Jardines de Niños sobre la importancia y trascendencia de abordar en este nivel, la lecto-escritura de manera natural y adecuada para no frustrar las etapas posteriores del proceso.

MARCO REFERENCIAL

Habiendo detectado durante el desempeño de mi trabajo, como - Orientadora Técnico-pedagógica, el problema de como las educadoras - - guían inadecuadamente a sus alumnos durante las primeras etapas del proceso de adquisición de la lecto-escritura; consideré necesario investigar las causas que originan dicho problema, para con los resultados obtenidos, poder aportar posibles soluciones que contribuyan a facilitar el aprendizaje de los pequeños en el nivel primario.

Para llevar a cabo esta investigación, se eligió el Municipio de Tlaquepaque Jalisco, por ser éste, el lugar donde se detectó la problemática.

Tlaquepaque Jalisco en sus tres zonas (anteriormente del sistema federal), cuenta con 39 planteles educativos que ofrecen educación preescolar a la población.

La zona 006, cuenta con 17 Jardines de Niños, de los cuales, 12 son de turno matutino y 5 de turno vespertino.

De los 10 Jardines de Niños de la zona 042, 9 pertenecen al - turno matutino y solamente uno al vespertino.

La zona 172, constituida por 12 Jardines de Niños; 9 matutinos y 3 vespertinos.

La muestra aleatoria que se considero para facilitar la inves-
tigación, queda comprendida en los siguientes Jardines de Niños:

DE LA ZONA 006

JARDIN DE NIÑOS: "Elena Margarita Sánchez Figueroa"

CLAVE: 14DJN08101

TURNO: Vespertino

GRUPO: 3º "A"

DOMICILIO: Ocampo # 204 Colonial Tlaquepaque.

FECHA DE VISITA: 23 de Enero de 1992.

Escuela de organización completa, la comunidad cuenta con todos los ser-
vicios, nivel socio-económico medio y el inmueble, es exprofeso y bas--
tante amplio.

JARDIN DE NIÑOS: "18 DE MARZO"

CLAVE: 14DJN1375D

TURNO: Vespertino

GRUPO: 3º "C"

DOMICILIO: Ing. Edmundo Gutiérrez # 487 Lomas del Tapatio.

FECHA DE VISITA: 27 de Enero de 1992.

Escuela de organización completa, la comunidad cuenta con todos los ser-
vicios, pero el nivel socio-económico es bajo. El inmueble es exprofe-
so.

JARDIN DE NIÑOS: "SOR JUANA INES DE LA CRUZ"

CLAVE: 14DJN0170D

TURNO: *Matutino*

GRUPO: 3º "C"

DOMICILIO: *Cuitlāhuac # 185 Loc. Rancho Blanco.*

FECHA DE VISITA: *28 de Enero de 1992.*

Escuela de organización completa, tiene maestro de música, la comunidad cuenta con todos los servicios, se considera de nivel socio-económico - medio-alto, inmueble exprofeso bien distribuido.

JARDIN DE NIÑOS: "JEAN PIAGET"

CLAVE: 14DJN1572E

TURNO: *Matutino*

GRUPO: 3º "A"

DOMICILIO: *Hípódromo # 28 San Pedrito.*

FECHA DE VISITA: *17 de Febrero de 1992.*

Escuela de organización incompleta, la comunidad cuenta con todos los - servicios, se considera de nivel socio-económico bajo, el plantel funciona en una vivienda adaptada con espacios muy reducidos y en condiciones precarias.

DE LA ZONA 042

JARDIN DE NIÑOS: "SALVADOR LOPEZ CHAVEZ"

CLAVE: 14DJN1373F

TURNO: *Vespertino*

GRUPO: 3º "A"

DOMICILIO: *Matamoros # 276 Santa Anita.*

FECHA DE VISITA: *22 de Enero de 1992.*

Escuela de organización completa, la comunidad cuenta con todos los ser vicios, pero como es una localidad alejada de la ciudad, tienen algunas carencias; su nivel socio-económico es medio-bajo. El inmueble es ex-profeso y tiene instalaciones muy amplias y bien distribuidas.

JARDIN DE NIÑOS: "RUBEN DARIO"

CLAVE: 14DJN0655G

TURNO: *Matutino*

GRUPO: 3º "A"

DOMICILIO: *Morelos # 92 San Sebastianito.*

FECHA DE VISITA: *11 de Febrero de 1992.*

Escuela de organización completa, la comunidad cuenta con todos los ser vicios, el nivel socio-económico se considera como bajo. El inmueble - es exprofeso y bien distribuido.

JARDIN DE NIÑOS: "JOSE GUADALUPE ZUNO HERNANDEZ"

CLAVE: 14DJN0659C

TURNO: *Matutino*

GRUPO: 3º "B"

DOMICILIO: *Atemoztli S/N Localidad Nueva España.*

FECHA DE VISITA: *18 de Febrero de 1992.*

Escuela de organización completa, la comunidad es considerada de nivel socio-económico medio-bajo, pero sí cuenta con todos los servicios. El inmueble es exprofeso, ubicado en un amplísimo terreno bien distribuido, con un patio cívico muy grande.

JARDIN DE NIÑOS: "CONCEPCION GONZALEZ NARANJO"

CLAVE: 14DJN0085G

TURNO: *Matutino*

GRUPO: 3º "A"

DOMICILIO: *González Gallo # 31 Toluquilla.*

FECHA DE VISITA: *25 de Febrero de 1992.*

Escuela de organización completa, funciona como centro de zona; la comunidad cuenta con todos los servicios y su nivel socio-económico es considerado como medio-bajo. El inmueble es exprofeso, de construcción antigua, pero bien distribuido.

DE LA ZONA 072

JARDIN DE NIÑOS: "ELENA MARGARITA SANCHEZ FIGUEROA"

CLAVE: 14DJN1370I

TURNO: *Vespertino*

GRUPO: 3º "B"

DOMICILIO: *Cerrada Poncitlán # 51 Colonia Fovissste Miravalle*

FECHA DE VISITA: *28 de Enero de 1992.*

Escuela de organización completa, la comunidad cuenta con todos los ser vicios y su nivel socio-económico es considerado como medio-bajo. El inmueble es de dos plantas, exprofeso y grande.

JARDIN DE NIÑOS: "REVOLUCION MEXICANA"

CLAVE: 14DJN1698L

TURNO: *Vespertino*

GRUPO: 3º "B"

DOMICILIO: *Ignacio Mejía # 5533 Cerro del Cuatro.*

FECHA DE VISITA: *3 de Febrero de 1992.*

Escuela de organización completa, la comunidad cuenta con todos los ser vicios, y es de nivel socio-económico bajo. El inmueble es exprofeso.

JARDIN DE NIÑOS: "REVOLUCION MEXICANA"

CLAVE: 14DJN1392U

TURNO: *Matutino*

GRUPO: 3º "C"

DOMICILIO: *Ignacio Mejía # 5533 Cerro del Cuatro.*

FECHA DE VISITA: 12 de Febrero de 1992.

Mismas características que el anterior, ya que sólo cambia el turno.

JARDIN DE NIÑOS: "NETZAHUALCOYOTL"

CLAVE: 14DJN0684B

TURNO: Matutino

GRUPO: 3º "A"

DOMICILIO: Jorge S/N El Tapatio

FECHA DE VISITA: 11 de Marzo de 1992.

Escuela de organización completa. Comunidad de difícil acceso y nivel socio-económico considerado como bajo. El inmueble es exprofeso, pero de materiales de mala calidad tanto de construcción como de mobiliario.

METODOLOGIA

Para realizar esta investigación de manera directa en los Jardines de Niños, se eligió el Municipio de Tlaquepaque Jalisco.

Con el fin de dar cobertura a la demanda educativa en el nivel preescolar, dicho Municipio cuenta con tres zonas escolares (anteriormente del Sistema Federal) y son: la 006, 042 y 072, que abarcan las siguientes colonias:

- Cabecera Municipal de Tlaquepaque Jalisco.

ZONA 006 - San José de Tateposco.

- San Pedrito.

- Las Huertas.

- San Martín de las Flores.

- Toluquilla.

ZONA 042 - Santa Anita.

- Santa María Tequepexpan.

- Las Pintas.

- El Tapatio

ZONA 072 - El Vergel.

- Fovissste Miravalle.

- La Duraznera.

- Colonia Guadalupana.

Debido a la extensión del universo de estudio, se optó por utilizar, de la investigación de campo, algunas de sus técnicas más comunes como son: el muestreo representativo, la encuesta y la observación instrumentada y abierta para la obtención de datos, que permitieran posteriormente sentar enunciados generalizadores de la población educativa que conforma dicho universo de estudio.

Para definir cual sería la muestra, primero se pensó en un muestreo estratificado que comprendiera tres tipos de nivel socio-económico (bajo, medio y medio-alto), que permitieran una comparación entre los mismos, para conocer su grado de influencia en los niños durante las primeras etapas de alfabetización, consideradas en el nivel preescolar.

A pesar de que ya se habían obtenido los permisos correspondientes para llevar a cabo esta investigación sólo en las zonas 006 y 042. En la zona 072, se tuvieron ciertos inconvenientes, debido a que la Inspectora de dicha zona informó que del total de sus 12 Jardines de Niños, sólo 6 de ellos podrían ser visitados, ya que los 6 restantes, estaban o en reparación o en condiciones no muy óptimas para ser visitados debido a que por las características del terreno donde están ubicados, fueron víctimas de inundaciones; por lo tanto el trabajo en dichos Jardines de Niños, se realiza de acuerdo a las posibilidades, siendo éste muy irregular. Por estas razones se optó por utilizar un muestreo aleatorio.

Para hacer más objetiva la elección de la muestra, se acudió al Departamento de Educación Preescolar, en las oficinas que ocupa la Unidad de Servicios Educativos a Descentralizar, ubicada en Avenida Central # 615, Residencial Poniente, en Zapopan Jalisco. Donde facilitaron la documentación necesaria y actualizada del ciclo escolar 1991-1992, con la que se pudo elaborar un listado con los datos generales de los Jardines de Niños de las tres zonas escolares del Municipio de Tlaquepa que Jalisco. Con esta información pude conocer que las tres zonas cuentan con un total de 118 grupos de tercer grado de preescolar, obviamente atendidos por 118 educadoras.

De estas 118 educadoras que conforman el total del universo - de estudio, se tomó el 10% representativo que son 12 educadoras, para ser observadas y encuestadas. En el listado que se elaboró; a cada centro educativo se le otorgó un número, con el que se realizó un sorteo y pudo elegirse así la muestra al azar, considerando como único elemento para que la muestra fuera más equitativa, tomar para la misma, cuatro - Jardines de Niños de cada zona¹.

En esta investigación, cuyo propósito principal fue identificar aquello que impide a las educadoras guiar adecuadamente a sus alumnos de preescolar, durante el proceso de adquisición de la lecto-escri-

1. Para conocer como quedó estructurada la muestra representativa, remitirse al Marco Referencial.

tura; se pensó en utilizar una estrategia metodológica que permitiera - conocer de manera directa, lo que sucede en las aulas, para saber cómo se da realmente el proceso; si se da, como una apropiación por parte de los educandos o como una enseñanza unidireccional, educadora-niño.

Para ello, la estrategia metodológica más conveniente a utilizar, fue la etnográfica; que tiene como objetivo primordial, "estudiar la vida en las aulas, describir su organización social y los comportamientos en situaciones naturales, para derivar posteriormente un análisis cualitativo y cuantitativo de los fenómenos observados."²

La metodología etnográfica, consiste en realizar una observación intensiva y constituye una alternativa para conocer más de cerca - los fenómenos. Esta se apoya para su completa realización en varias - técnicas que son:

- 1) El muestreo representativo.
- 2) La observación abierta, que es parte de un proceso inductivo empleado para generar preguntas e hipótesis a partir de datos empíricos y permite la comprensión de un evento total.

2. UPN, Esquemas de estrategias metodológicas, Documento de Trabajo, México, UPN, 1987. En Antología de Técnicas y Recursos de Investigación V, modalidad semiescolarizada, UPN, 1987, p. 159.

Esta observación abierta, se apoya en la utilización y elaboración de mapas de la situación que se observa, incluyen do:

- Actores.
- Objetos y áreas importantes en la narración del registro.
- Dibujo de un plano.
- Una clave que describa los símbolos empleados en el diagrama.

La elaboración de un registro anecdótico de los acontecimientos. Y por último, la elaboración de un registro final de observación que concentre todo lo anterior.

3) La observación dirigida, que se enfoca a la comprensión de un aspecto de interés particular y se puede dar en dos formas:

- a) La observación dirigida no instrumentada, en donde el observador inicia con la definición explícita del objeto de atención particular. Se formulan preguntas que dirijan la atención del observador respecto a un tipo de información particular y registra la información adquirida.
- b) La observación dirigida instrumentada. Esta, se realiza apoyándose en una guía de observación escrita, que permite mayor claridad de observación en el menor tiempo posible, y puede elaborarse a manera de escala con-

ductual, de frecuencia de eventos o como un simple registro. Esto facilita el análisis posterior de los resultados para definir en forma cuantitativa el fenómeno observado.³

Debo aclarar que, con base en la idea de que no existe una metodología pura, sino que ésta debe corresponder al estudio en cuestión, se ha tomado únicamente de la metodología etnográfica lo siguiente, para esta investigación:

- 1) El muestreo representativo.
- 2) La observación dirigida instrumentada, con base en la cual, se analizarán los resultados en forma cuantitativa utilizando la estadística.
- 3) Y, la elaboración de un registro anecdótico de la observación abierta, que permite ampliar la perspectiva de interpretación y poder fundamentar las conclusiones finales.

Aún considerando que la observación permitiría conocer cómo se da el proceso de lecto-escritura en las aulas, e inferir algunas de las causas por las cuales las educadoras no guían adecuadamente dicho proceso; se pensó, que esto no sería suficiente para confirmar o recha-

3. U.P.N., La Observación Sistemática para la formación de Docentes,-- Material para especialización en práctica docente, Maestría en Educación preescolar y primaria, México, 1988. p.p. 130-177.

zar de manera objetiva la primera hipótesis: "La falta de información y actualización de las educadoras, en cuanto al proceso a través del cual los niños aprenden a leer y a escribir son la causa de que guíen inadecuadamente dicho proceso", ya que la interpretación de los resultados - parecería una simple apreciación personal; por lo cual se creyó indispensable utilizar la encuesta para cada una de las educadoras, verificando con ello, *iqué tantos conocimientos teóricos tienen en relación - al proceso de adquisición de la lecto-escritura?*, identificando asimismo las posibles causas específicas del problema de estudio, a partir de la comparación de los resultados, tanto de las observaciones como de - las encuestas, sin descartar la posibilidad de que a partir de dicha - comparación se podría detectar específicamente en que parte se bloquea el proceso; en la estructuración del aspecto teórico en las educadoras, o si el conflicto aparece, al llevar a la práctica dichos conocimientos.

En cuanto a la segunda hipótesis: "Si los preescolares experimentan sus hipótesis de lectura y escritura, descubrirán de manera natural la funcionalidad de la misma y se aficionarán a la realización de - actividades relacionadas con la lecto-escritura", con las observaciones serían suficientes para confirmarla o rechazarla.

El siguiente paso consistió en, elaborar la guía de observación instrumentada⁴, cuidando hasta el último detalle de los aspectos -

4. Ver Formato en el anexo.

específicos a observar que son indispensables para conocer con amplitud no sólo los elementos del problema, sino también aquellos factores que son determinantes en el mismo. Así como la elaboración de la encuesta,⁵ considerando especialmente aquellos elementos coincidentes con la guía de observación para su posterior comparación.

Una vez elaborados dichos instrumentos, se procedió a su aplicación en los Jardines de Niños comprendidos en la muestra establecida.

A cada directora, se le anunció con anticipación de la visita, pero no se les informó lo que se observaría en cada grupo, ni los aspectos contenidos en las encuestas, con el fin de evitar que las educadoras se prepararan con anterioridad y alteraran la naturalidad con la que se caracteriza el trabajo diario en las aulas de preescolar, mostrando una falsa realidad.

Se procuró llegar a los planteles educativos a las 8:55 a.m., es decir, cinco minutos antes del toque de entrada, suficientes para presentarse con el personal docente y que se asignara al azar el aula correspondiente para observar.

Todas las observaciones del turno matutino, se realizaron de

5. Ver Formato en el anexo.

9:00 a.m. a 12:00 p.m., para presenciar todo lo ocurrido durante el día de trabajo; y las del turno vespertino, de 2:00 p.m. a 5:00 p.m., realizándolas en un período de Enero a Marzo del año en curso.

Para realizar las observaciones más de cerca y procurando no distraer a los alumnos, hubo necesidad de ubicarse en algún rincón de la parte posterior de los salones, en sillas pequeñas, de las mismas que utilizan los niños. En ocasiones, por invitación de los mismos educandos, fué necesario involucrarse durante la realización de algunas actividades, tales como: cantos, juegos, manualidades, etcétera; asimismo, para no distraer a las educadoras y evitar que se pusieran nerviosas, hubo necesidad de llenar las guías de observación y registro anecdótico hasta el final de cada clase, mientras la educadora daba respuesta de su puño y letra a la encuesta.

Para responder dicho cuestionario, no se les dió límite de tiempo, la consigna fué: "responde lo que sabes; si hay algo que desconoces, deja el espacio en blanco y si no entiendes el sentido de algunos cuestionamientos, puedes preguntarme". La mayoría respondieron el cuestionario en menos de veinte minutos; aún cuando también, un número considerable de educadoras dejaron muchos espacios sin contestar. Una vez entregadas las encuestas, se leían rápidamente las respuestas y se les preguntaba sólo si alguna de ellas no era lo suficientemente clara, para hacer las correcciones pertinentes en ese mismo momento.

Una vez realizadas las observaciones y aplicadas las encuestas, se procedió a analizar los resultados. Para ello, primero se elaboró una tabla de frecuencias,⁶ en la cual se categorizaron las respuestas de las mismas, en base a cuatro niveles de excelencia: muy buena, buena, regular y deficiente, con el fin de interpretar y graficar estadísticamente los resultados y poder compararlos posteriormente con los resultados de las observaciones.

Las respuestas de las encuestas quedaron clasificadas bajo los siguientes aspectos:

Para las respuestas de la pregunta No. 1

EXPLICA BREVEMENTE QUIEN ES EL AUTOR DE LA TEORIA PSICOGENETICA Y EN QUE CONSISTE.

MUY BUENA: Si respondieron en qué consiste la teoría psicogenética y también quién es el autor.

BUENA: Si respondieron únicamente, en qué consiste la teoría psicogenética.

REGULAR: Si mencionan únicamente al autor de la teoría psicogenética.

DEFICIENTE: Si no contestó o lo hizo erróneamente.

⁶. Ver anexo.

Para las respuestas de la pregunta No. 2

DESCRIBE DE MANERA BREVE, QUE ENTIENDES POR SINCRETISMO.

MUY BUENA: Si respondieron: característica del pensamiento infantil, --
tendiente a percibir la realidad como un esquema global.

BUENA: Percepción del todo antes de llegar a las partes.

REGULAR: Visión global.

DEFICIENTE: No respondió o lo hizo erróneamente.

Para las respuestas de la pregunta No. 3

¿EN QUE NIVEL ESCOLAR, CONSIDERAS QUE SE DEBE INICIAR EL ABOR-
DAJE DE LA LECTO-ESCRITURA?

MUY BUENA: En el nivel preescolar.

BUENA: En el Jardín de Niños.

REGULAR: Menciona algún grado de preescolar.

DEFICIENTE: No respondió o lo hizo erróneamente.

Para las respuestas de la pregunta No. 4

¿ENSEÑAS ESCRITURA CONVENCIONAL A TUS ALUMNOS?

SI _____ NO _____ ¿ DE QUE TIPO ? _____

MUY BUENA: Si enseñan escritura convencional por visualización.

BUENA: Si son las educadoras quienes utilizan la escritura convencional para familiarizar a los niños con el sistema alfabético.

REGULAR: Enseñan alfabeto o vocales.

DEFICIENTE: No contestó o dijo que no.

Para las respuestas de la pregunta No. 5

¿CON QUE TIPO DE ACTIVIDADES FAVORECES LA MOTRICIDAD FINA DE TUS ALUMNOS?

MUY BUENA: Recortado, rasgado, boliado, pintura dactilar, coloreado, doblado de papel, etcétera.

BUENA: Si menciona mínimo tres actividades de las ya mencionadas.

REGULAR: Si menciona únicamente actividades consideradas como complementarias, tales como: mímica, educación física, música y movimiento, etcétera.

DEFICIENTE: Planas de E.P.L.E. o no contestó.

Para las respuestas de la pregunta No. 6

¿CREES, QUE EL MEDIO Y LAS PERSONAS QUE RODEAN AL NIÑO INFLUYAN EN EL APRENDIZAJE DE LA LECTO-ESCRITURA?

SI _____ NO _____ ¿ DE QUE MANERA ? _____

MUY BUENA: Si consideran que tanto las personas como el medio influyen en el aprendizaje de los niños y además explican cómo influye.

BUENA: Si consideran que tanto las personas como el medio influyen en el aprendizaje de la lecto-escritura, pero no explican cómo.

REGULAR: Si consideran solamente que son, o las personas o el medio - ambiente quienes influyen en dicho aprendizaje.

DEFICIENTE: No contestaron.

Para las respuestas de las preguntas No. 7 y 8

7.- ¿ CONOCES LA GUIA DIDACTICA PARA ORIENTAR EL DESARROLLO DEL LENGUAJE ORAL Y ESCRITO EN EL NIVEL PREESCOLAR ?

SI _____ NO _____

8.- ¿ LA CONSULTAS PARA LA PLANEACION DE TU TRABAJO ?

SI _____ NO _____ ¿ CON QUE FRECUENCIA ? _____

MUY BUENA: Si conocen la "Guía didáctica para orientar el desarrollo - del lenguaje oral y escrito en el nivel preescolar" y además la consultan diariamente para la planeación de su trabajo.

BUENA: Si conocen la guía didáctica y la consultan mínimo dos veces por semana para la planeación de su trabajo.

REGULAR: Si conocen la guía didáctica y la consultan mínimo dos veces al mes para la planeación de su trabajo.

DEFICIENTE: Desconocen la guía didáctica de lecto-escritura y por lo tanto no la utilizan.

Para las respuestas de la pregunta No. 9

ANOTA CUALES SON LOS NIVELES DE CONCEPTUALIZACION DE LA LECTO-ESCRITURA.

MUY BUENA: Nivel presilábico, nivel silábico, etapa de transición silábico-alfabética y nivel alfabético.

BUENA: Nivel presilábico, nivel silábico y nivel alfabético.

REGULAR: Menciona sólo dos de estos niveles.

DEFICIENTE: No respondió o lo hizo erróneamente.

Para las respuestas de la pregunta No. 10

ENUMERA LAS CARACTERISTICAS DEL PRIMER NIVEL

MUY BUENA: 1.- Distingue la diferencia entre dibujo y grafía.

2.- Linealidad.

3.- Hipótesis: "sin control de cantidad".

4.- Hipótesis: "de cantidad mínima".

5.- Hipótesis: "de grafías fijas".

6.- Hipótesis: "de variedad".

BUENA: Menciona sólo cuatro de estas características.

REGULAR: Menciona una o dos de estas características.

DEFICIENTE: No respondió o lo hizo erróneamente.

Para las respuestas de las preguntas No. 11 y 12.

11.- ¿ PIENSAS QUE LOS NIVELES DE CONCEPTUALIZACION DE LA ESCRITURA Y -
LOS MOMENTOS DE LECTURA, SE PRESENTAN DE MANERA SIMULTANEA EN -
LOS NIÑOS ?

SI _____ NO _____ JUSTIFICA TU RESPUESTA _____

12.- ¿ SI UN NIÑO SE ENCUENTRA EN EL NIVEL PRESILABICO DE LA ESCRITURA,
EN QUE MOMENTO DE LA LECTURA ESTARA ?

MUY BUENA: Considera que los niveles de conceptualización y los momen--
tos de lectura si se presentan de manera simultánea; pero -
que pueden o no, coincidir tanto los momentos de lectura co--
mo los niveles de conceptualización de la escritura, depen--
diendo de el desarrollo individual de los niños.

BUENA: Considera que los niveles de conceptualización y los momen--
tos de lectura, se presentan de manera simultánea, pero que
no coinciden al darse el primer momento con el primer nivel,

el segundo momento con el segundo, ni el tercero con el tercero.

REGULAR: Menciona únicamente, que si se presentan de manera simultánea los niveles de conceptualización de la escritura y los momentos de lectura.

DEFICIENTE: No respondió o lo hizo erróneamente.

Al tratar de estandarizar las respuestas de cada pregunta, en base a los niveles de excelencia, hubo algunas que quedaron comprendidas sólo en dos o tres de estos niveles, por lo que no todas las gráficas presentan los cuatro niveles de excelencia descritos anteriormente.

En cuanto a los resultados de las observaciones; estos se graficaron estadísticamente, pero su análisis y comparación serán tratados en otro apartado.

NOTA: Los resultados de las encuestas están representados por gráficas circulares y los de las observaciones, por gráficas de barras.

MARCO TEORICO

La concepción de Piaget, acerca de cómo se da la construcción del conocimiento en el niño durante el período comprendido entre los cuatro y los seis años; ha sido una aportación muy importante a la didáctica que se sustenta actualmente en el Jardín de Niños, ya que con estos conocimientos, se puede orientar la atención pedagógica de una manera congruente con las características propias de esta edad, propiciando así el desarrollo armónico del educando.

Asimismo, se consideran meritorios los atinados aportes de Freud y Wallon que hacen referencia a la estructuración de la afectividad a partir de las relaciones tempranas y a la evolución del pensamiento y formación de la personalidad en función del contexto social; lo cual, viene a complementar las teorías anteriores de algunos pedagogos como Froebel y Decroly, que no manejaron el aspecto psicológico, siendo este un factor determinante en el desarrollo infantil.

Según el enfoque psicogenético de Piaget¹, desde el nacimiento de un bebé hasta la edad de los dos años aproximadamente, se encuentra en una etapa denominada "sensoriomotriz", en la que el pequeño inicia su conocimiento del mundo a través de un constante movimiento corporal, es decir, de la manipulación de objetos, lo que le permite lograr

1. Es aquel que considera cómo se da el paso de los estados de mínimo conocimiento a los estados de conocimiento más riguroso, tomando en cuenta las raíces biológicas del individuo como pauta en su desarrollo evolutivo.

sus aprendizajes por medio de percepciones, coincidiendo en este aspecto con María Montessori.

Entre los dos o dos y medio años, hasta los seis o siete aproximadamente, se entra a un período de preparación a las operaciones concretas del pensamiento² llamado período "preoperatorio". Este se analizará con más detalle, por ser las características de esta etapa las que explican el por qué y el cómo de una manera natural, el sujeto cognoscente se apropia del sistema de lecto-escritura.

El período preoperatorio, a diferencia del sensoriomotriz donde el niño adquiere el conocimiento del mundo físico a través de la acción sobre el objeto, enfrenta ahora la dificultad de reconstruir en el plano del pensamiento lo que ya había adquirido en el plano de las acciones.

De esta manera inicia la construcción progresiva del conocimiento con la acumulación de experiencias cotidianas y de la interacción del sujeto y el objeto de conocimiento en una dinámica bidireccional -- (S ↔ O), poniendo a funcionar ciertos mecanismos a los que Piaget designa bajo los nombres de asimilación y acomodación³.

2. Es la etapa de adaptación del pensamiento a la realidad objetiva, es decir, en esta etapa las acciones mentales se convierten en internas de la mente, haciendo uso de la lógica.

3. Jean Piaget y B. Inhelder, Psicología del niño, Editorial Morata, Madrid, 1972.

La asimilación consiste en actuar directamente sobre el objeto de conocimiento, para iniciar el proceso de incorporación a sus esquemas anteriores (construidos con base en su experiencia) y la acomodación es la modificación que sufren dichos esquemas. El resultado de esta asimilación-acomodación, es un estado de equilibrio, mejor conocido como adaptación.

Existen diversas etapas en la construcción del conocimiento, cada una de las cuales se basa en la anterior y sirve como sustento para la siguiente; de lo cual dependerá que en una etapa posterior a la del preescolar, se pueda dar un razonamiento lógico reflexivo.

Piaget considera⁴ que entre los dos y los seis años, el infante desarrolla dos formas de pensamiento que corresponden a dos etapas: - La primera cuya característica esencial es el egocentrismo, se da el pensamiento simbólico, distinguido por la aparición y desarrollo del lenguaje; la segunda, es la etapa del pensamiento intuitivo.

En virtud de que este trabajo se ubica en la primera etapa como proceso metodológico, describiré primeramente el egocentrismo, del cual Lydia Penchansky⁵ dice: "...El egocentrismo se deriva de la incapacidad del niño para salir de su propio punto de vista y colocarse en el

4. Jean Piaget, Seis estudios de Psicología, Barral Editores, Barcelona, 1971.

5. Lydia Penchansky de Bosch, El Jardín de Infantes de hoy, Editorial Hermes, Buenos Aires, 1983, página 87.

punto de vista de los demás...", es decir, está centrado en sí mismo y no puede diferenciar entre el "yo" y el mundo externo.

En el egocentrismo el sujeto no alcanza a percibir que los objetos son distintos a él, por lo que llega a atribuirles a las cosas - ciertas cualidades que son características de él mismo, como puede ser: El movimiento, la intención, la voluntad dándole vida a las cosas inanimadas. A esto Piaget le designó el nombre de animismo, ejemplo: Abra-
zar una pelota como si fuera un bebé.

Otro aspecto que origina el egocentrismo, es el realismo, el cual se presenta en el individuo como la creencia de que todo aquello - en lo que piensa, son hechos reales, como por ejemplo: Los sueños. Aquí se puede ver como existe una confusión entre lo objetivo y lo subjetivo.

El artificialismo es otro aspecto derivado del egocentrismo; consiste, en la creencia infantil de que todas las cosas que existen - han sido hechas por el hombre o por un ser divino, atribuyéndole a todo un toque de fabricación y no de surgimiento natural.

Así pues, los tres aspectos mencionados anteriormente, productos del egocentrismo, podemos verlos manifiestos en el juego del preecolar, catalogado como juego simbólico, a través del cual, transforma - su actividad en función de sus necesidades afectivas.

Con el juego simbólico, donde vemos a los pequeños asumir diversos papeles como el de "papá", "mamá", "perro", etcétera; podemos darnos cuenta de cómo funciona su mundo afectivo y de los avances que tiene su pensamiento, ya que con este tipo de juego, nos expresa sus emociones, temores, deseos, frustraciones, etcétera.

Durante el juego simbólico se experimenta la libertad de jugar y según Henry Wallon ⁶, es una especie de descanso, en el que se suspenden por un tiempo las limitaciones, obligaciones, necesidades y disciplinas habituales de la existencia.

El realizar este tipo de juegos propicia en los niños el desarrollo de los aspectos afectivo-social, así como el desenvolverse en un ambiente donde se dan las relaciones humanas de manera favorable. Lo anterior conforma día a día su equilibrio emocional, indispensable para que su desarrollo general no se vea entorpecido.

La segunda etapa, corresponde al pensamiento intuitivo, se da alrededor de los cuatro y seis años de edad, donde el pensamiento infantil es prelógico. Aquí se puede representar una imagen mental del objeto, siempre y cuando éste se encuentre presente.

6. Henry Wallon, La evolución psicológica del niño, Editorial Grijalbo, México, 1977.

El pensamiento intuitivo se da como una anticipación de los hechos, pero carece de una reversibilidad, esto es porque razona de acuerdo a la percepción global del momento. Ejemplo: Si se presentan dos vasos de la misma forma y con la misma cantidad de agua y en presencia del pequeño se trasvasa el contenido de un recipiente a otro más angosto y más alto, el niño intuye que es ahora el vaso más alto el que tiene más cantidad de agua, por que en ese momento su pensamiento no tiene capacidad analítica, lo cual le impide llegar a la causa del fenómeno para dar un juicio más lógico.

A esta característica peculiar de percibir todo en forma global y a no percibir particularidades, Piaget la denominó, *sincretismo*.

"...La percepción del todo es anterior a la percepción de las partes. Sucesivamente el niño ve los diferentes elementos de una figura, pero todavía no capta su relación..."⁷

En general, estas son las características y rasgos que presenta el educando en la etapa preoperatoria, o mejor dicho, la particularidad del preescolar. A partir de ello, se iniciará el análisis de cómo adquiere el lenguaje desde que es un bebé, hasta convertirlo en expresión escrita y cómo puede ayudarlo la educadora sin romper el proceso natural, según la investigación más reciente al respecto, titu-

7. Jesús del Rosario Domínguez y otros, Biología, Psicología y Sociología del niño en edad preescolar, Ed. Ceac, Perú, 1964, pág., 48.

lada: "Proyecto Nuevo León", realizada en 1979.⁸

Comenzaremos diciendo que antes de nacer, los bebés perciben ruidos y sonidos; iniciándose así su primer contacto con el mundo sonoro.

Cuando el ser humano nace, sus primeras vocalizaciones son a través del llanto, producto de un acto reflejo; hasta que descubre que por medio de éste, puede llamar la atención. Posteriormente lo utiliza para comunicar su ira, frustración, hambre, dolor, etcetera.

En ciertas ocasiones hace uso de los "Berrinches", para demostrar su desacuerdo o enfado por alguna situación o para conseguir algo; pero cuando comprende que esto ya no es suficiente para satisfacer sus deseos, utiliza otra forma para llamar la atención de sus padres.

Según María Teresa Vázquez,⁹ "...El llanto tiende a disminuir a medida que aumenta el habla..."; así, comienza a producir balbuceos, los que en un principio se presentan como meros sonidos emitidos por el simple placer de producirlos, pasando después al dominio de éstos.

8. Emilia Ferreiro y Margarita Gómez Palacios, "Análisis de las perturbaciones en el proceso de aprendizaje de la Lecto-Escritura", Ed SEP-OEA, México, 1982.

9. María Teresa Vázquez de C., Desarrollo del Lenguaje oral del niño, - Psicología educativa, No. 4/5, 1983, P. 72.

Es en ese momento, cuando los padres deben reforzar esta etapa, hablándoles para ayudarles en su desarrollo lingüístico. Con ello, el pequeño va adquiriendo nuevas experiencias y la intención de decir algo lo motiva a aprender a hablar, pues comprende que existe otra manera de comunicarse más amplia como lo es, utilizando el lenguaje del adulto.

"...El lenguaje, no solamente juega un papel importante en el desarrollo social e intelectual del niño pequeño, sino que proporciona a cada individuo el medio generalmente más eficaz de comunicación...", dice atinadamente Joan Tough.¹⁰

Para lograr que los demás nos comprendan, utilizamos el lenguaje oral, haciendo el menor uso de palabras, ya que nos servimos de gestos y mímica, que dan a entender de una vez lo que queremos, con más facilidad que utilizando la escritura. Comunicarse a través del lenguaje escrito, implica un doble esfuerzo por que tenemos que expresar nuestro pensamiento en tal forma que el receptor entienda de manera clara y total el mensaje emitido, haciendo uso de una vasta variedad de palabras.

El infante en su afán por descubrir el mundo y su convencionalidad, juega con las palabras, por ejemplo: Cuando nombra pelota a otro objeto con características similares, como la naranja. Sin embar

10. Joan Tough, El Lenguaje oral en la Escuela, Ed. Visor, UNEQ, Madrid 1987, p. 13.

go, una vez que es auxiliado por el adulto en la aclaración de nuevos conceptos, pone en juego sus hipótesis sobre el lenguaje, lo cual le permite que cada vez se exprese mejor utilizando mayor cantidad de palabras, enriqueciendo así su vocabulario. Louis Not (1983)¹¹, dice que es entonces cuando "...Aparece la verbalización como un movimiento necesario para ordenar su pensamiento...". Es como una especie de proceso de pensamiento más elaborado, pues deja de emitir sonido por el placer de hacerlo y ahora lo utiliza como expresión e intercambio de ideas

Aunado a lo anterior, aparece la característica infantil de respaldar el lenguaje utilizando algunas gesticulaciones o mímica.

Ante tal actitud, Vigotski,¹² hace hincapié en que se tenga muy presente que: "...El gesto, es el primer signo visual que contiene en sí la futura escritura del niño, al igual que una bellota contiene un futuro roble...", los gestos son considerados como los primeros signos de escritura al aire y una de las más comunes características del período preoperatorio. Por lo que se debe estimular y reforzar en todo momento la expresión infantil, ya sea corrigiendo adecuadamente la aplicación equivocada de sus palabras o bien, cuidando el adulto de hablar correctamente en su presencia, haciendo uso de un lenguaje fluido, sencillo y claro.

11. Louis Not, Las pedagogías del conocimiento, Ed. Fondo de Cultura Económica, México, 1983. p. 337.

12. L. S. Vigotski, El desarrollo de los procesos psicológicos superiores, Ed. Grijalbo, México, 1979, p. 162.

En caso de que el pequeño se encuentre cursando el nivel pre escolar, se verá más favorecido aún en su tránsito por esta etapa, ya que es tarea primordial del Jardín de Niños, favorecer el lenguaje oral considerándolo de vital importancia, ya que es una forma de expresión y comunicación que el educando irá estructurando progresivamente en su interacción con el medio social. En él, se le brinda la oportunidad de sentirse seguro al expresar sus ideas, al preguntar, al responder, al informar y discutir; cuando escuche y comprenda lo que los otros dicen; al verificar lo que dicen los otros; al interesarse por conocer palabras nuevas y ampliar su vocabulario; cuando descubra que existen diferentes maneras de decir las cosas en función del contexto; además, se le permite descubrir e inventar nuevas formas de comunicación. Todo esto con un variado repertorio de actividades.

El juego, es una actividad específica y muy común de los Jardines de Niños, debido al interés lúdico característico de esta etapa. A través del juego, el preescolar conflictúa su lenguaje egocéntrico, al tratar de darse a entender con sus compañeros; busca otras palabras, utiliza muecas, señas, etcetera y por sí sólo descubre nuevas formas de comunicarse y hasta inventa códigos que son descifrables sólo por él mismo.

Una vez que logran obtener progresos en el lenguaje, se puede pasar con facilidad al plano gráfico, haciendo uso primeramente del dibujo como una forma de expresión del pensamiento. Sin embargo no se

puede pensar en una edad específica para la aparición de los dibujos - con este fin; de manera general se puede decir que aparecen en forma espontánea. Al principio se dan como marcas, pero no por el interés de lo que resulte, sino por el placer del movimiento (niños muy pequeños, que aún no hacen uso de un lenguaje más explícito).

Posteriormente el dibujo es utilizado como un medio para expresar sus pensamientos acerca de lo que conoce de los objetos, con la característica de que sólo pueden ser interpretados por él mismo.

En una etapa posterior, pone nombre a sus producciones, tratando de hacer accesible su interpretación a los demás; así los trazos en papel se convierten en expresión gráfica. A partir de lo anterior, construye sus propias hipótesis acerca de la expresión escrita y con base en sus vivencias; las pone en práctica, las experimenta, amplía, destruye o retoma de ellas lo que le sirve, hasta lograr acercarse por sí mismo a la convencionalidad del sistema de escritura.

El proceso que sigue el sujeto cognoscente para apropiarse de la Lecto-Escritura, es un proceso natural surgido de una necesidad socializante.

La escritura se encuentra inserta en el ambiente que lo rodea, aún para aquellos que viven en zonas muy alejadas. Esta, se encuentra en carteles publicitarios, en productos de consumo, revistas,

etcetera; así como, en la televisión, que no falta en casi todos los hogares.

Según Emilia Ferreiro,¹³ a partir de la compleja red de relaciones sociales en que se desenvuelve el pequeño: "...A su manera y según sus posibilidades, este niño intenta comprender, qué clase de actos son aquellos en los que los usuarios las utilizan..."; desde este momento y en la medida que, descubra la funcionalidad de la escritura,¹⁴ hará uso de la misma, de acuerdo a sus posibilidades, encontrándose a lo largo del camino con algunos conflictos cognitivos,¹⁵ que por sí mismo logrará vencer; a partir de esto, iniciará la búsqueda de la comprensión en lo referente a la estructura misma del sistema. Nuestra tarea como Educadoras ya no se limitará entonces (como se creía hasta hace una década), en ayudar únicamente al alumno a identificar tal o cual grafía en particular, o a combinarla con otra serie de grafías y mucho menos al sólo hecho de que pudiera realizar un perfecto dibujo de las letras.

Nuestra labor va más allá. Debemos propiciar un ambiente alfabetizador en el aula, tan rico en posibilidades, que respete la característica sincrética del Preescolar y le permita apropiarse por sí

13. Emilia Ferreiro, Margarita Gómez Palacios y compiladores, Nuevas, - Perspectivas sobre los procesos de Lectura y Escritura, Ed. Siglo XXI, México, 1982.

14. Registrar para evitar el olvido, comunicarse a distancia y hacer valer los derechos con marcas distintivas.

15. Es el enfrentar alguna situación teniendo que buscar por sí mismo la respuesta, a través de la reflexión, hechando mano de sus experiencias anteriores, para obtener una solución.

mismo del conocimiento, dejando de lado la instrucción y todos sus métodos caducos, cómo el alfabético y el tan conocido silabario de San Miguel. *

Antes de pasar a describir específicamente las características y niveles por los que atraviesa el sujeto cognoscente durante el proceso en el que recrea para sí el sistema alfabético convencional, - se abordarán en forma general, los métodos utilizados a través de la historia, para la enseñanza de la Lecto-Escritura, argumentando por qué, en la actualidad los de marcha sintética ya no son operantes.

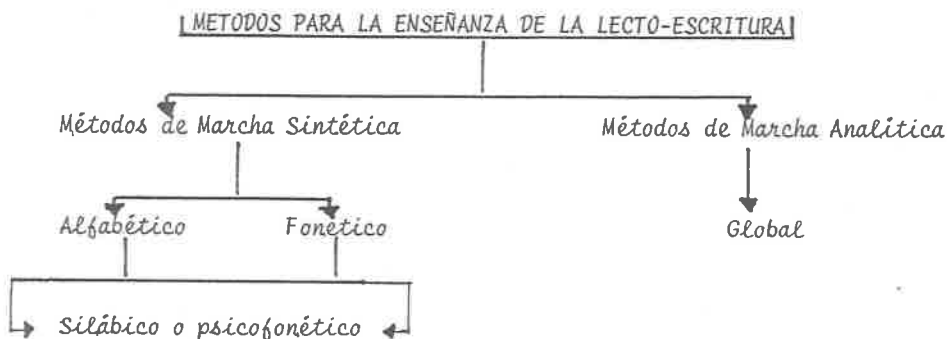
Para iniciar a los educandos en la Lecto-Escritura, el maestro se propone primeramente, hacerlos comprender que existe cierta correspondencia entre los signos de la lengua escrita y los sonidos de la lengua hablada, para tal efecto, el docente hecha mano del método que considera más adecuado, terminando por tomar una parte de todos, al no obtener rápidos resultados.

Los métodos han sido clasificados bajo dos denominaciones:¹⁶ Los métodos de marcha sintética y los métodos de marcha analítica. Los primeros parten del conocimiento de cada signo, enseguida se da un agrupamiento de los mismos, para llegar a la totalidad de la palabra y a la constitución de textos. Los segundos parten de las frases o pala

16. Bertha P. de Braslavsky, La querrela de los métodos en la enseñanza de la Lectura, Ed. Kapeluz, Argentina, 1962, ps. 21-59.

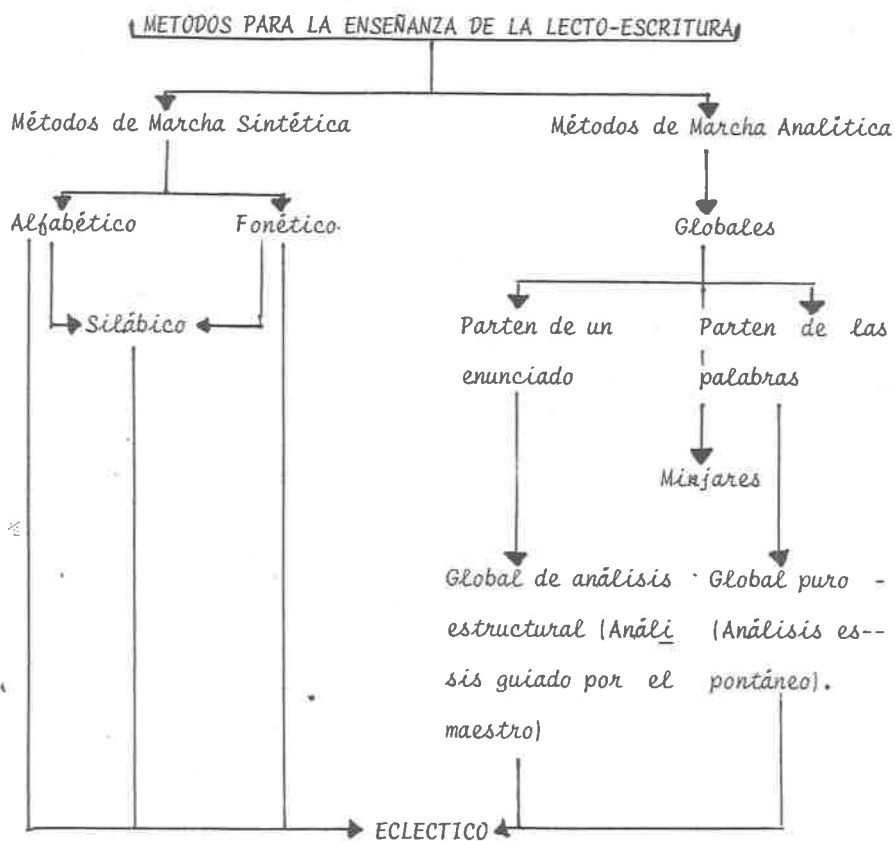
bras como una totalidad, para después llegar a las partes.

La diferencia entre estos dos estriba en su punto de partida: uno de lo particular a lo general y el otro en forma inversa. Tanto el de marcha sintética como el de marcha analítica, se subdividen como lo indica el esquema.



Existe otra clasificación más completa que abarca otros métodos utilizados también por los docentes,¹⁷ la cual queda expresada en el siguiente esquema:

17. Dirección general de Capacitación y mejoramiento Profesional del Magisterio, Interpretación y manejo del Programa Integrado, Ed SEP, Subsecretaría de Educación Superior e Investigación Científica, México, 1978, ps. 6-17.



Enseguida, se describen brevemente cada uno de los métodos, comenzados por aquellos de marcha sintética y posteriormente por los de marcha analítica, no sin antes definir que es "método" y que se entiende por "marcha".

Método, en un sentido restringido, es un sistema de princi--

pios y normas de razonamiento que permiten establecer conclusiones en forma objetiva; también se ha definido como el camino o medio para llegar a un fin.

Se le da nombre de "marcha", a la forma de iniciar la enseñanza. Así, podemos entender que los métodos de marcha sintética parten del análisis, para integrar el proceso; es decir, de la letra para llegar al enunciado y los métodos de marcha analítica, utilizan las síntesis para integrar el proceso; o sea que parten de los enunciados para llegar a la letra.

MÉTODOS DE MARCHA SINTÉTICA

ALFABÉTICO: Consiste en enseñar a los niños todas las letras del abecedario y sus posibles combinaciones. Los niños deben - aprender de memoria el nombre de cada una de las letras - del alfabeto y aprenden a leer por medio del deletreo, - ejemplo: ele, eme, ese, jota, etcetera.

El procedimiento de enseñar las letras, según el orden impuesto por el alfabeto, es absolutamente obsoleto, ya que no corresponde ni a las necesidades, ni a las características psicológicas del niño que aprende.

FONETICO: Este método toma como punto de partida, el sonido de las letras, luego el signo y por último el nombre de la letra. - Primero se enseña el sonido de las vocales, enseguida el de las consonantes.

Dicho procedimiento, aunque ahorra esfuerzos al niño para aprenderlo y al maestro para enseñarlo, tiene ciertas dificultades con respecto a la manera de emitir el sonido de las consonantes, cuando estas se enseñan en forma aislada. Este método fué ridiculizado por comparar los sonidos emitidos con mugidos, graznidos y chirridos. Para superar esas dificultades, fueron apareciendo algunas innovaciones que dieron lugar al método silábico.

SILABICO: En él, se emplean como unidades claves, las sílabas para formar palabras. En un principio se utilizaron cartillas ya establecidas por medio de las cuales el niño reconocía las sílabas y las aprendía en forma mecánica (silabario de San Miguel); después se dieron algunas variantes enseñando a los pequeños a combinar las sílabas por analogía, ejemplo: "ca" de cama y "sa" de sapo, para formar la palabra "casa".

Los métodos de marcha sintética, no tienen fundamentación psicológica, por lo que son análogos a las necesidades de aprendizaje de los niños que inician el proceso de adquisición de la Lecto-Escritura.

MÉTODOS DE MARCHA ANALÍTICA:

La manera de llevar a cabo estos métodos, es a través de un procedimiento natural de la inteligencia, como lo es el sincretismo o la globalización y se dice que es natural porque respeta la espontaneidad en el aprendizaje de la lectura a partir de frases con significado que despiertan el interés del educando.

MÉTODO GLOBAL DE ANÁLISIS ESTRUCTURAL:

Se basa en la percepción global del niño para la lectura y escritura de enunciados. Sus fundamentos psicológicos son:

- Parte de la percepción visual.
- Se inicia estructuralmente con el enunciado.
- Se fundamenta en el interés por aprender.
- Es gradual, se inicia en forma simple y natural.

Sus fundamentos pedagógicos:

- Existe un paralelismo en el aprendizaje de la lengua oral y escrita.
- Existe correlación en el aprendizaje de la Lecto-Escritura y en el de otras áreas o asignaturas.

Este método se lleva a cabo en cuatro etapas:

- 1) Visualización del enunciado.
- 2) Análisis de enunciados, identificación de las palabras.
- 3) Análisis de las palabras, identificación de las sílabas.

4) Lectura de textos.

METODO GLOBAL PURO:

A diferencia del anterior, aquí el alumno realiza el proceso de análisis de acuerdo a su propia capacidad e interés. Este método tiene la ventaja de respetar la individualidad del alumno en cuanto a maduración y ritmo de aprendizaje.

METODO GLOBAL QUE PARTE DE LA PALABRA:

Este método parte del análisis de la palabra y no del enunciado como los anteriores.

METODO MINJARES:

Tiene como característica particular, hacer un constante análisis y síntesis de lo que se está aprendiendo.

METODO ECLECTICO:

Es aquel que se conforma al tomar procedimientos de dos o varios métodos a la vez. Se dice que los maestros lo estructuran al tomar de todos los métodos, lo que consideran más apropiado para lograr con mayor eficacia que un niño lea y escriba.

Una vez analizados a grandes rasgos los métodos que se han utilizado a través de la historia de la educación para enseñar a leer y escribir, considero que los métodos de marcha analítica son los que más se apegan a los requerimientos psicológicos de un niño. Además, estimando que uno de esos requerimientos, es el respeto a la percepción global de los educandos y que la edad preescolar es una etapa en donde se presenta esta característica de manera peculiar; deberá ser atendido de manera especial el proceso de adquisición de la Lecto-Escritura en el Jardín de Niños, tomando en cuenta que aquí se cimentarán las bases para facilitar posteriormente que el infante pueda recrear para sí el sistema alfabético convencional. Para que esto se logre, las Educadoras deben conocer los diferentes niveles por lo que atraviesa el chico durante este proceso y con base en ello programar sus actividades cotidianas.

✱ A continuación se describen los diferentes niveles de conceptualización de la escritura y los momentos de lectura, según Emilia Ferrero y Margarita Gómez Palacios.¹⁸

Los procesos de lectura y escritura están íntimamente relacionados, pero eso no implica que se den en forma paralela, ya que la evolución de ambos procesos depende del ritmo de desarrollo de cada chico.

18. Martha Robles Baez, Guía didáctica para orientar el desarrollo del Lenguaje Oral y Escrito, Ed. SEP, México, 1988.

Los avances que se presentan en los niveles, tanto de escritura como de lectura, dependerán de las experiencias anteriores y del acercamiento que se tenga con materiales impresos y con las acciones - que realiza un sujeto alfabetizado (leer y escribir).

NIVEL PRESILABICO:

La característica principal de éste nivel, es que el niño no establece una correspondencia entre los signos utilizados en la escritura y los sonidos del habla; pero sí descubre, que los textos son algo diferente al dibujo.

A partir de esta primera hipótesis, los pequeños acompañan - con grafismos sus dibujos, que pueden estar colocados dentro de la figura dibujada, contorneándola o muy cerca de sus límites.¹⁹ Las escrituras que utilizan los infantes pueden ser convencionales (letras y números), o no convencionales (garabatos, bolitas y palitos), llamadas - también pseudo-letras.

Posterior a la diferenciación de texto y dibujo el individuo descubre que se escribe en forma horizontal (linealidad) y entonces - produce grafismos horizontales, cuyo límite es únicamente el espacio - gráfico, a esto se le llama: escrituras sin control de cantidad.²⁰

19. Ver anexo. Ilustración No. 1

20. Ibidem No. 2

Un siguiente paso, es cuando reduce exageradamente su escritura a una sola grafía en correspondencia con una imagen o dibujo y se les llama: escrituras unigráficas.²¹

Enseguida aparece la hipótesis infantil de cantidad mínima, por la cual suponen que, para que la escritura pueda leerse, necesita como mínimo tres grafías y que menos de tres no dice nada. Aquí el niño, o fija un número estable de grafías o establece un máximo de las mismas de acuerdo al tamaño o peso del objeto cuyo nombre va a escribir.²²

Cuando el sujeto cognoscente logra regular la misma cantidad de letras para todas las palabras que escribe, se enfrenta con el problema de cambio de significado; es decir, que si por ejemplo tiene que escribir gato y caballo, cómo podrá escribirlo de diferente manera, ya que gato y caballo no son iguales y por lo tanto, las grafías a utilizar tampoco tienen que serlo. Es aquí, cuando aparece la hipótesis de variedad,²³ dándose a la tarea de buscar más elementos que amplíen su repertorio original de grafías; si no es así, únicamente invierte el orden de los signos para darle apariencia de un significado diferente.

NIVEL SILABICO

21. Ibid. No. 3

22. Id. No. 4

23. Id. No. 5

En el momento en que un niño observa que la palabra tiene - partes y busca el valor y comprensión de esas partes, descubre los aspectos sonoros del habla y con base en ello, hace corresponder una grafía a cada sílaba, lo que constituye su hipótesis silábica.²⁴

ETAPA DE TRANSICION SILABICO-ALFABETICA

Aquí se presenta un conflicto con las palabras monosílabas y bisílabas, ya que para representarlas no puede usar dos grafías (una - para cada sílaba), debido a su hipótesis de cantidad mínima, por lo que realiza otro tipo de partición de la palabra (alfabética), y trabaja - con dos hipótesis a la vez, la silábica y la alfabética.²⁵

NIVEL ALFABETICO

Durante este nivel, el alumno en sus producciones hace corresponder a cada sonido una grafía y puede o no utilizar letras convencionales.²⁶

Algunos estudiantes llegan a utilizar como forma de escritura: Palitos, bolitas o garabatos; esto no garantiza que ya puedan leer o escribir; para poder hacerlo necesita poseer la convencionalidad del sistema alfabético; pero a ella, no pueden llegar solos, requieren de

24. Id. No. 6

25. Id. No. 7

26. Id. No. 8 y 9

la ayuda de un adulto alfabetizado que les proporcione la información.

Cabe aclarar que se espera de los preescolares un avance dentro del nivel presilábico, pero no se puede asegurar que no puedan llegar al nivel silábico; pues existen sus excepciones de acuerdo al ambiente alfabetizador en el que se desenvuelve cada pequeño.

En cuanto a la adquisición de la lectura; los niveles por los que atraviesa el niño, han sido denominados "momentos" y son tres:

PRIMER MOMENTO DE LECTURA

En este primer momento, el pequeño no logra diferenciar el texto de la imagen; piensa que se puede leer tanto en el texto como en el dibujo.

En las imágenes con texto, el chico considera al texto como la etiqueta de lo que se ve. Los textos sin imagen no tiene significado para él.

Aquí aparece la hipótesis de nombre, en donde el texto representa únicamente el nombre de los objetos y al pasar de la imagen al texto, suprime el artículo.

La característica primordial de éste momento, es que los infantes consideran al texto como una totalidad, sin atender a sus propiedades específicas.

SEGUNDO MOMENTO DE LECTURA

Durante este segundo momento, el niño empieza a considerar las características cuantitativas (cantidad de segmentos, continuidad y longitud de la palabra) y cualitativas (valor sonoro convencional de las letras) del texto, de acuerdo con la imagen que se le presenta.

En la interpretación de oraciones con imagen, el pequeño considera la longitud y ubica en cada palabra un nombre o una oración, - sin considerar las palabras de menos de tres letras, debido a su exigencia de cantidad. Omite los artículos, ya que estos no son de significado para él.

Ejemplo:

El mango está maduro
 ↓ ↓ ↓
 mango mango mango

También empieza a buscar correspondencia término a término, - entre fragmentos gráficos del texto y fragmentaciones sonoras.

Ejemplo:

Los conejos comen lechuga

↓ ↓ ↓ ↓

Los co ne jos

TERCER MOMENTO DE LECTURA

En este, el alumno rescata el significado del texto y afina las estrategias de lectura (predicción, anticipación, muestreo, autocorrección, inferencia y confirmación).

En el tercer momento, el niño logra interpretar los textos correctamente. (A este momento no se espera que llegue el niño de edad preescolar).

Con el propósito de que las educadoras cuenten con elementos suficientes para que pongan al niño en contacto con el sistema alfabético convencional; la "Guía didáctica para orientar el desarrollo del lenguaje oral y escrito en el nivel Preescolar", sugiere una serie de actividades a realizar dentro y fuera del Jardín de Niños, a través de las cuales puedan también:

- Propiciar el desarrollo integral y la autonomía.
- Permitir el ritmo de desarrollo de cada niño.
- Propiciar en el niño la experimentación, el descubrimiento y la solución de problemas individuales y grupales que surjan en la realización del trabajo.

- Fortalecer el nexo hogar - escuela - comunidad.
- Brindar al niño la oportunidad de interactuar dentro de un ambiente alfabetizado para que por sí mismo se interese por descubrir que es y para que sirva la Lecto-Escritura.

ACTIVIDADES SUGERIDAS

- * Presenciar actos de lectura de la Educadora durante la realización - de alguna situación, cuando utiliza los diferentes portadores de texto: libros, periódicos, revistas, recetarios, directorio, cuentos, - recados, cartas, listas, recetas médicas, etcetera., que le ofrezcan información significativa.
- * Presenciar actos de lectura de la Educadora, cuando realizan una vi-sita a la comunidad, con los diferentes materiales gráficos como le-treros, anuncios publicitarios, nombres de las calles, los precios, los alimentos u objetos que se venden, etcetera.
- * Realizar comentarios acerca de la información obtenida con la lectu-ra de los distintos textos.
- * Predecir el contenido de los materiales, que se encuentran en la bi-blioteca, de acuerdo a los criterios por los que están clasificados.

- * Consultar y dictar la información necesaria, para el desarrollo de una situación o tema, contenida en los materiales que se encuentran en la biblioteca. Confrontar con la lectura que la educadora haga de lo escrito.
- * Dictar y/o "escribir" carteles o letreros para señalar los lugares de uso común, con el fin de distinguirlos de los demás.
- * Dictar y/o "escribir" los letreros, etiquetas de ropa, medicina, precios, etc., cuando se realizan para algún juego de escenificación. Comentar acerca del beneficio de que los objetos se encuentren marcados.
- * Identificar, anticipar o "escribir" su nombre siempre que sea posible, en trabajos, libro de texto, cepillo dental, crayones u otros objetos personales, para saber a quién pertenecen.
- * Observar y participar con la educadora, cuando ésta señala con etiquetas o letreros los materiales que ella utiliza: listas, libros, instrumentos o herramientas de trabajo, etcétera.
- * Proponer y determinar de qué manera identificar el contenido de una caja, bote o frasco, ya sea etiquetándolo o marcándolo con algún signo, símbolo o letrero.

- * Organizar y clasificar los materiales del salón, de acuerdo a los códigos establecidos por el grupo. Hablar de la importancia del empleo de criterios de clasificación común.
- * Investigar, proponer y decidir qué se puede hacer para que algo que observaron, acordaron o hicieron no se les olvide. Llevar a cabo sus propuestas de solución.
- * Proponer y acordar las normas de participación y convivencia, de interrelación del grupo, registrar y dictar a la educadora los acuerdos establecidos para no olvidarlos y respetarlos.
- * Expresar gráficamente o "escribir" las ideas o experiencias que haya tenido en su casa, paseo o durante la realización de una situación o tema para recordarlas y comentarlas.
- * Inventar, dictar o "escribir" cuentos, cantos, rimas, adivinanzas; coleccionarlos dentro de la biblioteca para no olvidarlos y usarlos constantemente según lo requieran las actividades.
- * Interpretar textos de los periódicos murales, cartas, solicitudes, recados o avisos a los padres de familia, Instituciones de salud, etcétera, confrontando la lectura que hagan los otros del mismo material.

- * Investigar y proponer de qué manera nos podemos comunicar con alguien que se encuentra lejos.
- * Presenciar actos de lectura realizados por la educadora, cuando lee cartas o telegramas que traen los niños de sus casas.
- * Invitar a padres de familia y miembros de la comunidad, a leer a los niños cuentos, historietas, rimas, poesías, etcétera.
- * Después de un paseo, visita a la comunidad o al final de una situación, realizar un dibujo sobre sus experiencias, ideas o sentimientos. Describir su trabajo y hablar sobre las limitaciones que tiene el dibujo, debido a la necesidad que hubo, de ampliar con palabras lo que el dibujo expresa.
- * Describir láminas, imágenes o dibujos, interpretar los textos que los acompañan y confrontar con la lectura que de ellos haga la educadora.
- * Dictar o "escribir" textos en función de la imagen, dibujo o estampa. Confrontar con la escritura hecha por la educadora.
- * Inventar y dictar historias, relatos o cuentos cortos, dibujar escenas que ilustren el texto, realizar la confrontación enfatizando la

diferencia entre los dibujos que representan una misma escena y entre el dibujo y el texto.

- * Oír, ver y observar a la educadora cuando ella inicia la lectura de un cuento y decir si está leyendo o contando el cuento, justificando su opinión y confrontando las respuestas con sus compañeros.
- * Presenciar actos de lectura de cuentos en los que se les diga previamente que se les va a leer un cuento.
- * Decidir si prefieren que se les lea o se les narre un cuento.
- * Presenciar actos de lectura y escritura hechos por la educadora y - hablar sobre las diferencias entre los diversos materiales gráficos utilizados, como: el plan del día, menús, noticias, direcciones o - teléfonos, la cuenta del supermercado, el calendario, la fecha, - - etcétera.
- * Decidir durante el desarrollo de las actividades, cuándo usar letras y cuándo números.
- * Presenciar actos de lectura de la educadora en la que se alternen - la lectura en voz alta y en silencio.

- * Jugar a escenificar de diferentes formas a personas que ejecutan actos de lectura, escritura, observación, búsqueda de noticias, información telefónica, etcétera.
- * Manipular y comparar diferentes portadores de textos que sean significativos para el niño: porque él los trajo de su casa, porque los dictó o porque desea conocerlos.
- * Anticipar o dictar el contenido de un texto y hablar sobre su utilidad en la escuela, la casa y la comunidad.
- * Jugar a "qué dirá" o "dónde dirá", para identificar materiales, calles, lugares, comercios, etcétera, al trabajar con libros de la biblioteca, predecir el mensaje en los periódicos murales hechos por los niños de otros grupos, etcétera.
- * Describir materiales, objetos, cuentos con imagen, experiencias, situaciones y dictarlas a la educadora.
- * Dictar, "escribir", algo sobre lo que realizaron durante la mañana de trabajo y observar, con ayuda de la educadora si en esos textos está el nombre de algo o alguien, una acción, un sentimiento, etcétera.

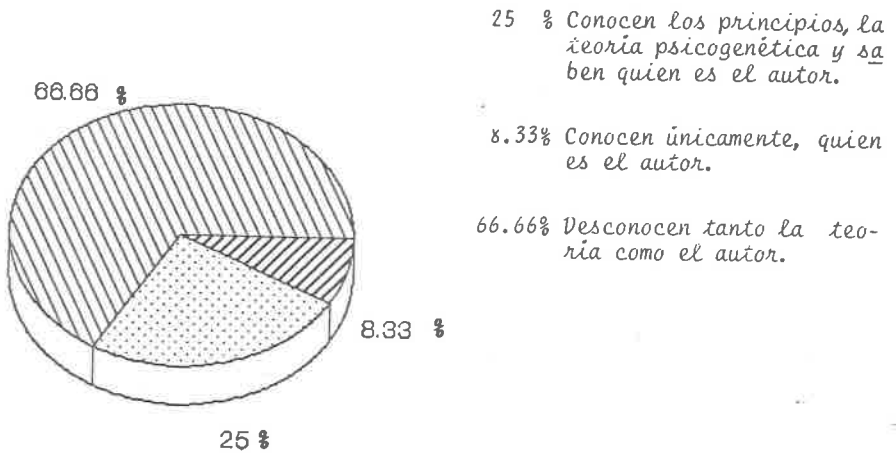
- * *Proponer: sugerencias de actividades, puntos de vista, previsión de recursos y roles que cada uno desempeñará, dictarlos a la educadora y recurrir a lo escrito para guiar las actividades.*
- * *Investigar, observar y registrar, los cambios y transformaciones en fenómenos como el tiempo, la germinación, cultivos de plantas, cuidado de animales, experimentos, etcétera, comentar con la educadora sus observaciones y hallazgos.*
- * *Identificar sus nombres en gafetes, trabajos y objetos personales. "Escribirlo", cuando sea necesario.*
- * *Identificar la inicial de su nombre en los letreros que observe durante visitas a la comunidad, en diferentes portadores de texto que se encuentren en la biblioteca del grupo, etcétera.*
- * *Jugar a comparar la longitud (largo-corto) de la escritura de sus nombres, realizada por la educadora en gafetes, trabajos, materiales, etcétera.*
- * *Jugar a encontrar palabras que empiecen con la inicial de su nombre, en tarjetas: con imagen y texto o tarjetas con texto solamente. Predecir su contenido.*
- * *Establecer semejanzas y diferencias en la escritura y lectura que -*

ANALISIS DE LOS RESULTADOS

hace la educadora de los nombres de los niños tomando como referencia el sonido inicial. Por ejemplo: Rosa-Roberto; Jaime-Rosario; Jacinto-Jaime, etcétera.

- * Dictar palabras u oraciones a partir de imágenes, la educadora lee el texto y los niños ubican las palabras escritas, palmean el texto por palabras o sílabas, apoyados por los señalamientos de la educadora.

Los resultados obtenidos de las encuestas, revelan que la gran mayoría de las educadoras desconocen la teoría psicogenética de Jean Piaget; en la cuál, la Educación Preescolar ha encontrado un sólido sustento.

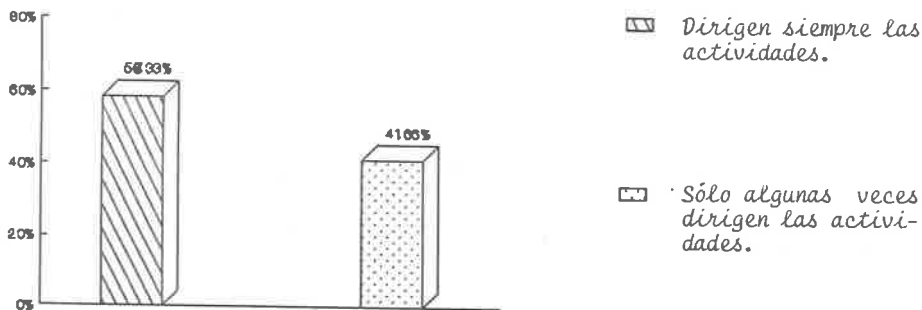


GRAFICA No. 1

Este aspecto es muy importante, ya que no se debe olvidar que a partir del conocimiento de ésta teoría, las educadoras deben programar sus actividades cotidianas, con el fin de que sean sus propios alumnos quienes adquieran sus conocimientos a partir de su acción y reflexión, todo esto como antecedente para que pueda darse verdaderamente y de manera natural, cualquiera de los procesos de aprendizaje del individuo, incluyendo el de lecto-escritura.

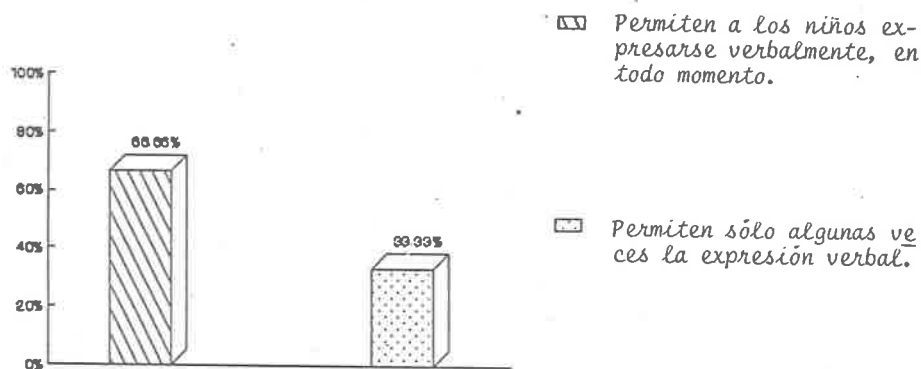
Comparando este resultado con los datos obtenidos de la observación instrumentada, específicamente en los aspectos que se refieren a la aplicación práctica de la teoría psicogenética, encontramos que a pesar del esfuerzo por ir dejando atrás la educación tradicionalista y retomar poco a poco los ideales de la teoría psicogenética, aún se descuida el aspecto primordial que fundamenta todo proceso de aprendizaje, el cual consiste en enfrentar al alumno con ciertos obstáculos cognitivos - que le provoquen procesos de pensamiento a través de los cuales pueda poner en juego sus hipótesis y adquirir por sí mismo el conocimiento.

Las gráficas No. 2, 3, 4, 5 y 6 presentan los aspectos observados directamente en las aulas de preescolar y serán comparados a continuación con los resultados de la primera pregunta de la encuesta para mostrar la aplicación que las educadoras dan a sus conocimientos teóricos sobre la psicogenética de Piaget.



GRAFICA No. 2

En ésta gráfica, se puede apreciar que más de la mitad de las educadoras (58.33%), aún dirigen las actividades en todo momento y sólo un 41.66% comienzan a permitir sugerencias por parte de los educandos. Estos datos revelan que en realidad, no son tomados en cuenta los intereses, ni la creatividad de los alumnos en la realización de las actividades; aún cuando aparentemente están permitiéndoles expresarse verbalmente la mayoría de las veces (Ver gráfica No. 3); pero, que obviamente dichas participaciones quedan en el aire, porque al final de cuentas, es la educadora quién decide lo que los pequeños deben aprender.

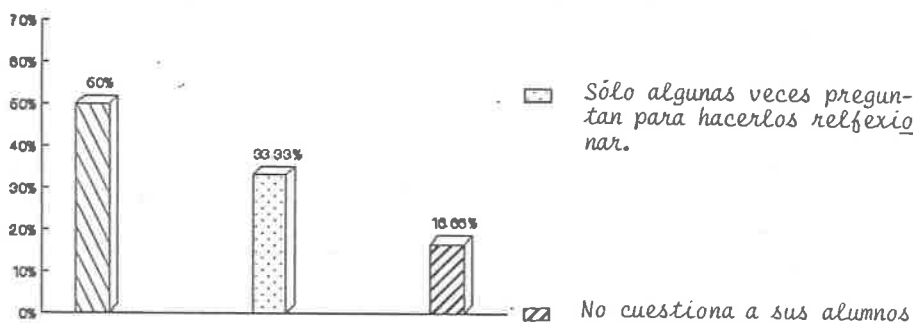


GRAFICA No. 3

En la gráfica No. 4, se puede ver que el 50% de las educadoras

utilizan en todo momento el cuestionamiento para provocar en los niños la reflexión; un 33.33% lo hace de vez en cuando y el resto 16.66%, no cuestiona a sus alumnos con tal fin. Se puede decir que, son la mayoría de las educadoras, quienes propician que el educando actúe de manera reflexiva.

☐ Preguntan siempre a los niños para hacerlos reflexionar.

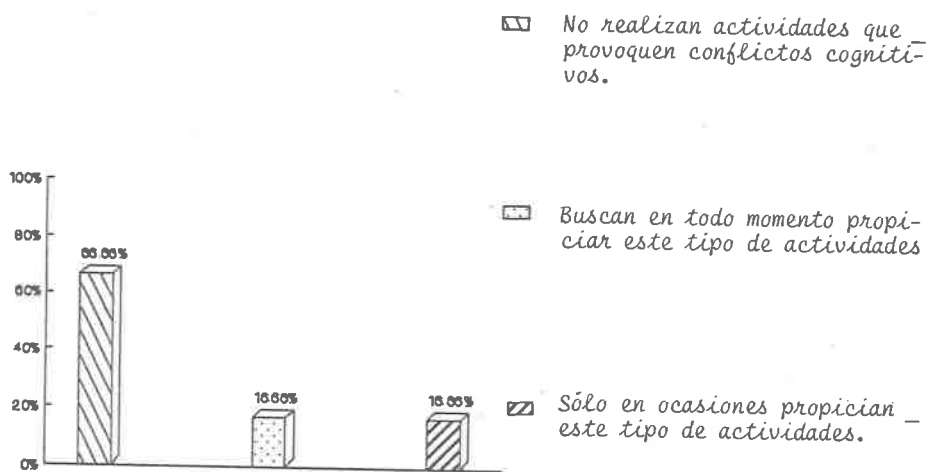


GRAFICA No. 4

La teoría psicogenética nos dice que: para lograr que se dé verdaderamente la construcción del conocimiento en el individuo, debe presentarse todo un proceso dinámico, donde no sólo se dé, la reflexión como un hecho aislado, sino que supone una acción bidireccional sujeto ↔ objeto, es decir, que es necesario actuar tanto física como mentalmente sobre el objeto de conocimiento, para que a partir de éste el mismo niño

pueda plantearse preguntas en relación a sus nuevas experiencias, se proponga alternativas y busque sus propias soluciones.

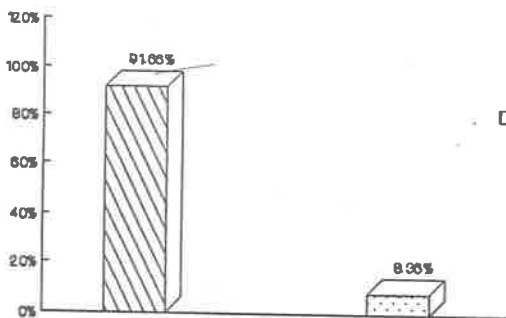
Por lo anterior, se considera que existe un desfase en la práctica docente, que consiste en que a pesar de que es un 83.33% real de las maestras de Preescolar, quienes de alguna manera intentan la reflexión en los pequeños; un 66.66% de las mismas, en ningún momento propi-cian conflictos cognitivos, de lo cual se deduce con apoyo de la observa-ción ampliada, que cuando el niño está realizando alguna actividad las Educadoras hacen preguntas para asegurarse que éste, realmente esté consciente de lo que está haciendo, pero se olvidan de propiciar el que los infantes apliquen sus aprendizajes y descubran su utilidad logrando - aprendizajes realmente significativos. Cuando sólo se busca el qué, y se olvida el para qué, se frustra el proceso de aprendizaje. Todo esto se puede apreciar comparando las gráficas No. 4 y No. 5.



GRAFICA No. 5

En cuanto al respeto que las Educadoras deben tener por el ritmo individual con que cada niño realiza su trabajo, se puede apreciar según lo muestra la siguiente gráfica, que son la gran mayoría de maestras (91.66%), quienes en todo momento otorgan este respeto y sólo un 8.33% aún no lo hacen, cortando las actividades sin tomar en cuenta, si los educandos ya terminaron o no, con el único objetivo de abarcar todas las actividades programadas para ese día.

▣ Respejan en todo momento, el ritmo de trabajo de sus alumnos.



▣ Este respeto se otorga sólo en algunas ocasiones.

GRAFICA No. 6

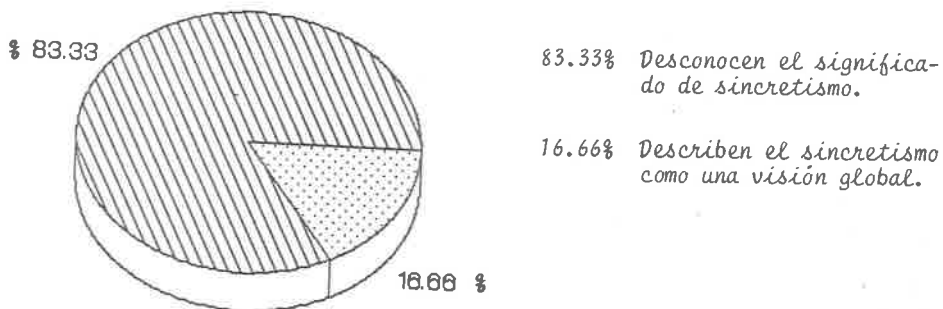
Ahora bien, una característica especial que presenta el infante en la etapa preoperatoria, es el sincretismo; que según Piaget, es una

característica del pensamiento infantil tendiente a percibir la realidad como un esquema global.

Esta característica es fundamental para comprender por que es más adecuado que el individuo aprenda a leer y escribir primero de manera global y posteriormente llegando al análisis de las partes mínimas de una palabra, ya que es así como se da de manera natural este proceso; recordando que, todo sujeto durante su desarrollo atraviesa por etapas que van del mínimo al máximo conocimiento y que el brincar alguna de ellas, de manera brusca se podría frustrar el proceso.

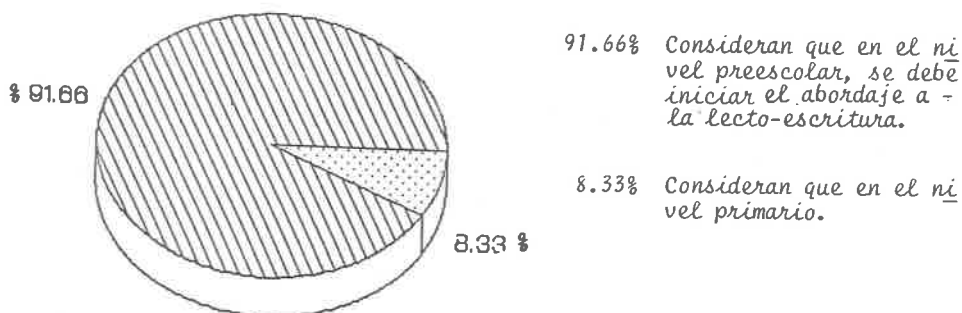
Con esto se confirma que la labor de las Educadoras consiste en acercar a los educandos a la convencionalidad del sistema alfabético.

Desafortunadamente, se detectó a través de las encuestas, que para un 83.33% de las educadoras, la palabra sincretismo es completamente desconocida y más aún su concepto.



GRAFICA No. 7

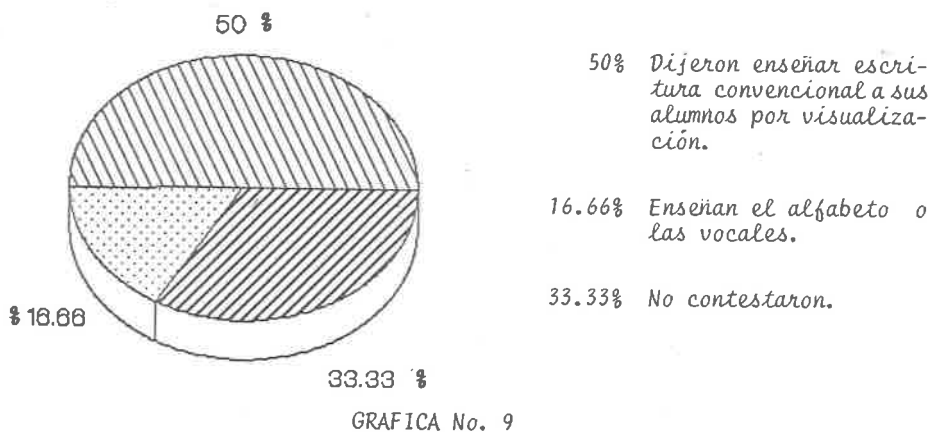
Al preguntar a las educadoras en qué nivel consideran que se debe iniciar el abordaje de la Lecto-Escritura; se pudo corroborar que la mayoría de ellas (91.66%), están conscientes de que es en el nivel Preescolar dónde se debe iniciar con el proceso de adquisición de la Lecto-Escritura. El resto (8.33%), consideran que esta tarea corresponde iniciarla al nivel primario.



GRAFICA No. 8

De ese 91.66%, un 66.66% abordan en Preescolar la Lecto-Escritura. 50% lo hacen para que los niños aprendan por visualización y el otro 16.66% enseñan el alfabeto o las vocales. El 33.33% restante, no

contestó. Esto quiere decir que aunque el 91.66% cree que es a preescolar a quien corresponde iniciar con la Lecto-Escritura, sólo un 50% lo hace respetando la característica sincrética de los niños y el 16.66% - tal vez por desconocimiento de esta característica, intenta abordar la Lecto-Escritura con el método alfabético o fonético, obligando al pequeño a observar las partes del todo antes de la percepción global, invirtiendo el proceso. El 33.33% que no contestó, incluye un 8.33% que coincide con el otro 8.33% de la gráfica No. 8, que considera que es hasta el nivel primario cuando se debe abordar la Lecto-Escritura y tal vez por ello prefirió no responder.



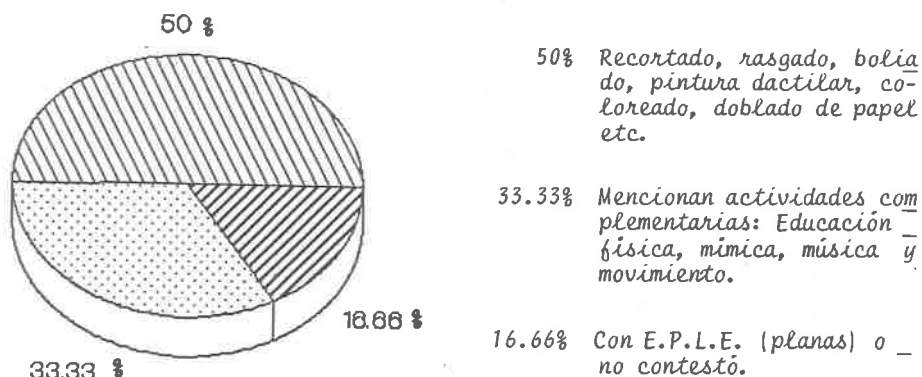
Si retomamos las gráficas número 7 y número 9 y las comparamos

entre sí, se puede verificar que el 16.66% de las Educadoras que afirman conocer en que consiste la característica sincrética del Preescolar (gráfica número 7), se encuentra comprendido dentro del 50% de las Educadoras que enseñan a sus alumnos escritura convencional por visualización, lo cual quiere decir, que el 33.33% que también lo hace así, acierta a la metodología fortuitamente; ya que este mismo 33.33% sumado con el 16.66% (de la Gráfica número 9), que enseña las vocales o el alfabeto a sus alumnos y el 33.33% que no contestó (Gráfica número 9), por desconocimiento o por no comprometerse, conforman el 83.33% (Gráfica número 7), - que desconocen en que consiste la característica sincrética del preescolar.

Con la pregunta número 5 de la encuesta, se trató de averiguar en las profesoras de Jardines de Niños, con que tipo de actividades favorecen la motricidad fina de sus alumnos, como antecedente para que estos puedan desarrollar sus habilidades de coordinación oculo-manual, lo que les permitiría tener precisión para tomar el lápiz y escribir; además de verificar que tanto porcentaje de las Educadoras utilizan las planas de E. P. E. (ejercicios previos a la Lecto-Escritura), como metodología para enseñarlos a escribir, y esto fué lo que se encontró:

La mitad de las educadoras (50%), utilizan las estrategias más adecuadas para favorecer la motricidad fina de sus discípulos como son: recortado, rasgado, pintura dactilar, boliado, coloreado, doblado de papel, etcetera. Un 33.33% lo hacen, pero no de la manera más conveniente

sino con actividades consideradas como complementarias para este fin, tales como: Mímica, Educación Física y cantos; el 16.66% restante hace uso del E.P.L.E. con tal fin y además según demuestra la observación abierta, parece que las Educadoras consideran que esta técnica llevará a los pequeños a aprender más fácilmente a escribir y leer, por lo que a veces hacen uso exagerado de este medio.



GRAFICA No. 10

Curiosamente, la observación instrumentada demuestra que sólo un 33.33% de las Educadoras propician actividades gráfico-plásticas; el resto (66.66%), no lo hacen.



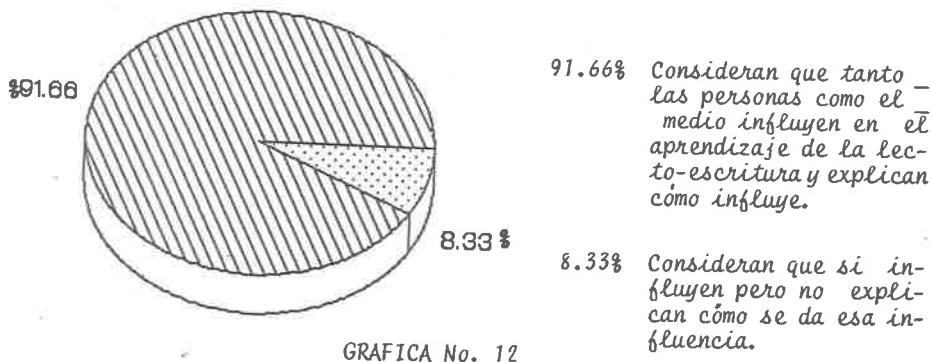
GRAFICA No. 11

A partir de esto surgen algunas preguntas: ¿Qué sucederá con el otro 16.66% que conforman el 50% total que afirman realizar este tipo de actividades?; ¿El 33.33% de Educadoras que aseguran favorecer la motricidad fina de los niños, con actividades consideradas como complementarias, realmente estarán logrando el objetivo? y si es un 66.66% de profesoras que realmente no realizan actividades gráfico-plásticas para favorecer la coordinación oculo-manual, ¿estarán verdaderamente dando las bases adecuadas para que el infante logre cimentar las primeras etapas de su proceso de adquisición de la Lecto-Escritura?.

La respuesta a estas interrogantes puede ser: que no es lo mismo el caudal teórico que se tiene, y lo que se aplica. En esto existe una contradicción originada por no tener, la educadora, bien definido su papel dentro de dicho proceso.

Considerando que el entorno es una fuente de oportunidades y - experiencias que propician, el acercamiento a la lengua escrita, se pensó en conocer la opinión que tienen las Educadoras acerca de esto y los resultados fueron los siguientes:

La totalidad considera que tanto el medio, como las personas que rodean al niño, son un factor determinante para el aprendizaje del sistema alfabético convencional; aunque sólo el 91.66% explicó cómo se da esta influencia, argumentando que cuando el sujeto se encuentra inmerso en un ambiente alfabetizado, descubre rápidamente la funcionalidad de la Lecto-Escritura y el estar en constante contacto con textos informativos le crea una necesidad de interpretar y producir escritos, facilitando este aprendizaje por que se presenta como una necesidad y no como una imposición.



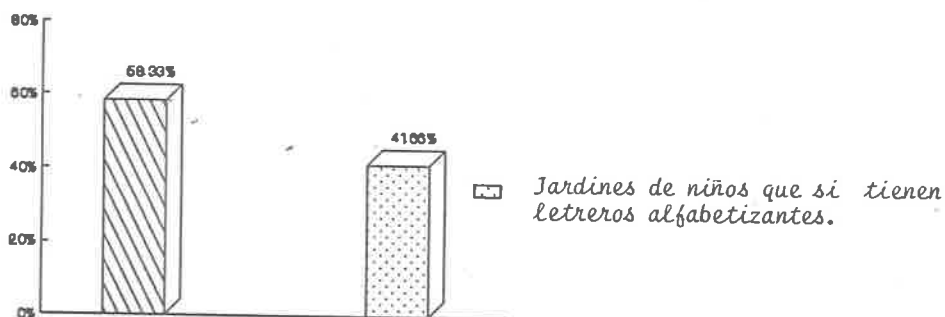
GRAFICA No. 12

El ambiente alfabetizador no se reduce sólo a portadores de texto, sino que, incluye todas las relaciones que se establecen con personas alfabetizadas y el uso que éstas le dan a la escritura. Pero no podemos olvidar que el ambiente alfabetizador no es el mismo para todos los niños, pues el contexto en que cada uno se desenvuelve es muy específico y por lo tanto diferente. Así pues, es labor de la educadora tratar de mediar esta situación y procurar suplir las carencias proporcionando este ambiente alfabetizador dentro del Jardín de Niños.

De hecho, como lo muestra la gráfica anterior (número 12), todas las maestras son conscientes de éste factor determinante y sin embaro

go, se pudo verificar a través de la observación que sólo un 41.66% tiene letreros dentro de las aulas, pero son letreros bastante pobres en contenido, pues sólo tienen expuestos en las paredes, membretes con el nombre de los niños o pequeñas láminas con el nombre de los días de la semana; el resto (58.33%) no tienen un solo letrero en el salón de clases.

El jardín de niños no cuenta con letreros alfabetizadores.

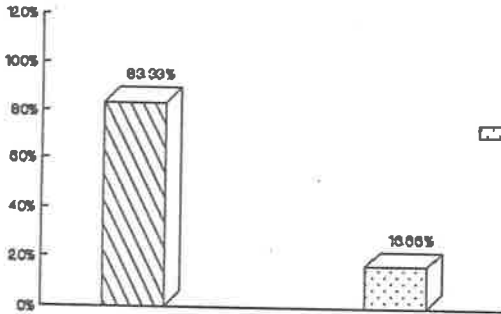


GRAFICA No. 13

El Programa de Educación Preescolar, en su libro número 3, señala que cada Jardín de Niños debe tener siempre a la vista, periódicos murales de información, que sean espacio propicio en el que los pequeños tengan oportunidades de acercamiento con la lengua escrita. Pero se pudo confirmar también a través de la observación, que sólo un 16.66% de los centros educativos de Preescolar visitados, tienen expuestos sus periódicos murales; el resto, que es un porcentaje elevado (83.33%), no

tienen ni siquiera un recado o tríptico de información a la vista con ese fin.

▨ Aulas sin letreros alfabetizadores.



▨ Aulas que sí cuentan con letreros alfabetizadores.

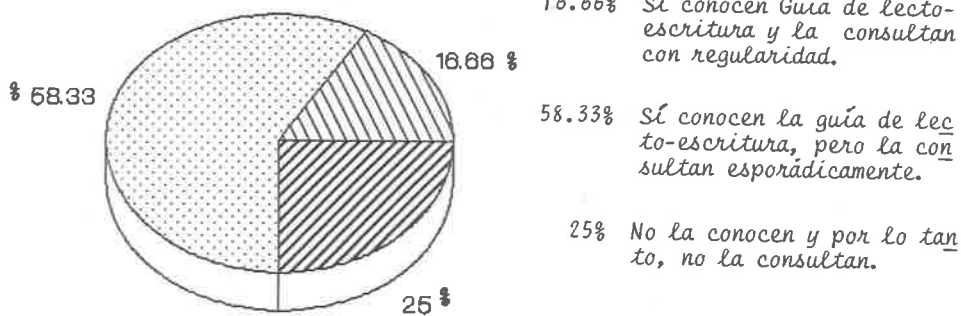
GRAFICA No. 14

Esta situación es motivo de preocupación, ya que con este resultado queda comprendido que definitivamente se están descuidando algunos factores que son muy importantes para que se dé este proceso a través del cual, el infante se apropia del lenguaje escrito.

La "Guía Didáctica para orientar el desarrollo del lenguaje oral y escrito"¹, cuyo fin es proporcionar a la profesora de Educación -

1. Martha Robles Baez, Guía didáctica para orientar el desarrollo del lenguaje oral y escrito en el nivel Preescolar, Ed. SEP., México, 1988.

Preescolar los lineamientos teóricos, metodológicos y didácticos que favorezcan el acercamiento del niño a la lectura y escritura y así propiciar que el educando tenga experiencias con diversos materiales escritos en situaciones didácticas significativas dentro de un marco de desarrollo integral, se encuentra en cada Jardín de Niños (mínimo un ejemplar), por ello, se les preguntó a las Educadoras si la conocen y con que frecuencia la consultan para la planeación de su trabajo. Un 16.66% dijeron que sí conocen la guía didáctica de Lecto-Escritura y que además la consultan regularmente; 58.33% afirman conocerla, a la vez que reconocen consultarla esporádicamente y el 25% restante aceptan no conocerla ni consultarla

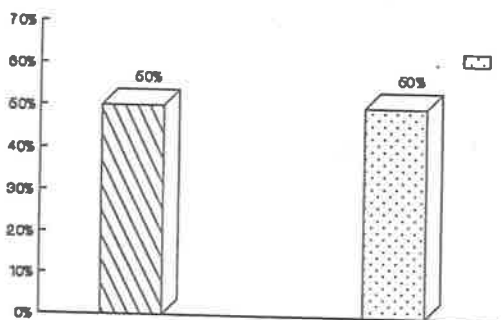


GRAFICA No. 15

Del 74.99% conformado por maestras que aseguran conocer la guía y consultarla para la planeación de su trabajo, ya sea regular o esporádicamente, se pudo corroborar con anterioridad, durante el análisis de otras gráficas, que en realidad no aplican en su práctica docente los conocimientos que dicen tener.

Ahora bien, al analizar los resultados de la observación instrumentada, se pudo ratificar que sólo un 50% de las maestras realizan actos de lectura frente a sus alumnos, con el fin de acercarlos a experiencias alfabetizantes, el otro 50% no lo hace.

■ Realizan actos de lectura frente a los niños.

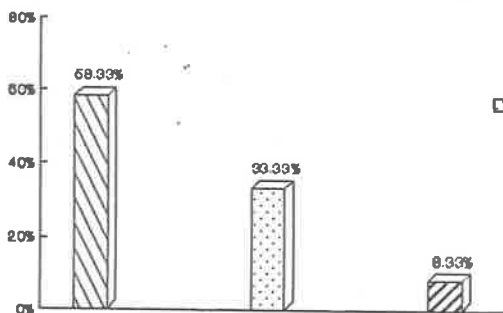


■ No realizan actos de lectura frente a los niños.

GRAFICA No. 16

Un 8.33% realiza actos de escritura frente a sus alumnos aprovechando todo momento; otro 33.33% lo hace pero esporádicamente y un 58.33% no realiza este tipo de actos; lógicamente no permitiendo a gran número de pequeños, tener acceso a experiencias prácticas con el lenguaje escrito.

☐ No realizan actos de escritura convencional frente a los niños.



☐ Sólo algunas veces realizan actos de escritura convencional frente a los niños.

☑ Utilizan en todo momento la escritura.

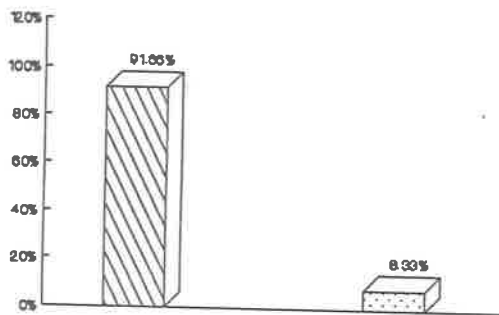
GRAFICA No. 17

Otro aspecto esencial y tal vez el más importante para que pueda darse adecuadamente el proceso de apropiación del sistema alfabético convencional, es el permitir a los niños producir textos libremente a través de los cuales expresan lo que sienten y piensan a la vez que tienen la oportunidad de experimentar sus hipótesis de Lecto-Escritura, -

de poder estructurarlas, confirmarlas, rechazarlas o reconstruirlas. De safortunadamente esto no se da en los Jardines de Niños.

En la siguiente gráfica se puede verificar este dato, al observar que sólo el 8.33% de las Educadoras son quienes se preocupan por propiciar un espacio dentro de las actividades cotidianas, donde permiten a los educandos expresarse a través del lenguaje escrito; el resto del porcentaje (91.66%), no lo hace. Esta cifra es motivo también de preocupación, debido a que si no se dan estos espacios de expresión escrita, el pequeño no podrá tener avances en su hipótesis y por consiguiente, tampoco en los niveles de conceptualización de la escritura, frustrando su proceso.

▣ No propician actividades para que los niños se expresen libremente de manera escrita



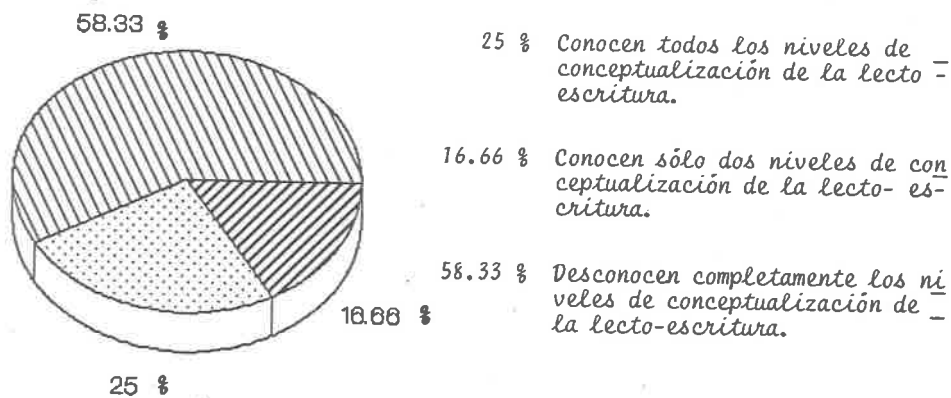
▣ Sí propician actividades para que los niños se expresen por medio de la escritura.

GRAFICA No. 18

Estos resultados desmienten el que un 25% de maestras de pre-escolar conozcan y consulten con regularidad la guía didáctica de Lecto-Escritura, así como aquel 58.33% que afirman conocerla también; según lo muestra la gráfica número 15.

Al indicar a las profesoras, en un apartado de la encuesta, - que mencionaran los niveles de conceptualización de la Lecto-Escritura, - se pensó que el resultado sería, sino igual, por lo menos con alguna variante, en relación a los resultados que presenta la gráfica número 15; pero no fué así, ya que existe una notable contradicción con sus respuestas.

El 74.99% que dijeron conocer la guía didáctica de la Lecto-Escritura, contrasta con un 41.66% del cuál, 25% conocen todos los niveles mientras que el 16.66% restante conocen únicamente dos, y de un 25% que dicen conocer la guía didáctica, contrasta con un 58.33% que no conocen ningún nivel.

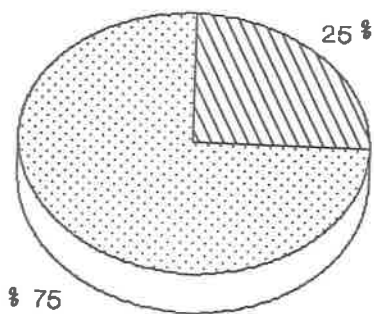


GRAFICA No. 19

De lo anterior se infiere que, es aproximadamente un 25% real quien conoce la Guía Didáctica de Lecto-Escritura y por lo tanto los niveles de conceptualización por los que atraviesa el niño para lograr leer y escribir; pero lo que no coteja es por qué, sólo un 8.33% da una aplicación práctica a sus conocimientos.

Esto se puede confirmar de igual manera, con la siguiente gráfica, que revela que un 25%, cuando menos menciona una o dos características del nivel presilábico (nivel que predomina durante el período preescolar), aunque no es suficiente que conozcan sólo dos, ya que dicho ni

vel presenta esencialmente ocho características.

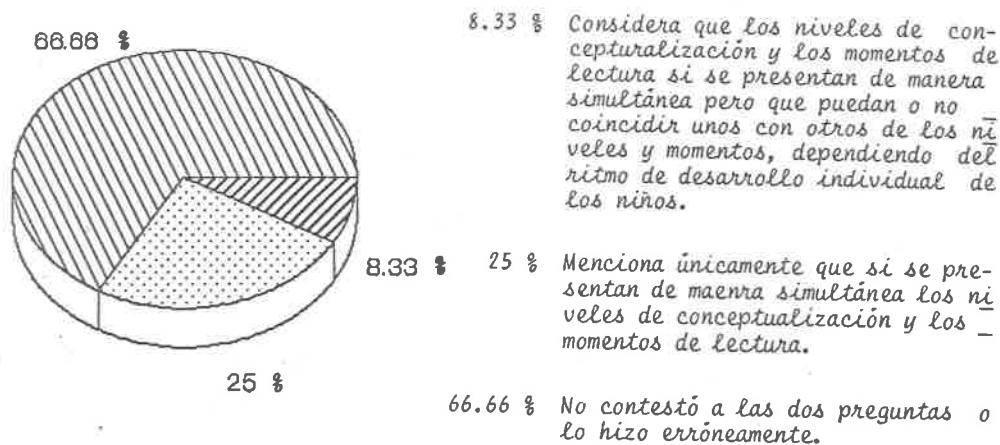


25 % Mencionan una o dos características del nivel presilábico.

75 % Desconocen las características de este primer nivel.

GRAFICA No. 20

Al hacer dos preguntas a las Educadoras para verificar si realmente conocen los niveles de conceptualización de la escritura y los momentos de lectura, se encontró que únicamente un 8.33% considera que tanto los niveles como los momentos de Lecto-Escritura, se presentan simultáneamente, pero que no son coincidentes debido al ritmo y desarrollo de cada niño; el otro 25% se puede decir que atinó la respuesta, por que no la justifica y el resto, que es más de la mitad del porcentaje, definitivamente no contestó o lo hizo erróneamente demostrando su falta de conocimiento.



GRAFICA No. 21

El 8.33% que respondió adecuadamente, coincide con el 8.33% que permite al pequeño expresarse a través del lenguaje escrito.

Además, se pudo verificar que, en los grupos donde se permite a los niños experimentar sus hipótesis y descubrir la utilidad de la Lecto-Escritura; leer y escribir se convierte en una verdadera necesidad de aprendizaje, por lo que los educandos, se muestran motivados a realizar todo tipo de actividades donde estén inmersos en la convencionalidad del sistema alfabético. Así mismo, a través de la observación se comprobó, que respetando este proceso natural, el pequeño muestra menos inhibiciones y todos quieren participar de manera espontánea.

ANEXO

* ¿EXISTEN LETREROS CONVENCIONALES CON FIN ALFABETIZADOR DENTRO DEL JARDIN DE NIÑOS?

SI ___ NO ___ Y EN EL AULA? SI ___ NO ___.

1.- EXPLICA BREVEMENTE QUIEN ES EL AUTOR DE LA TEORIA PSICOGENETICA Y EN QUE CONSISTE:

2.- DESCRIBE DE MANERA BREVE, LO QUE ENTIENDES POR SINCRETISMO:

3.- ¿EN QUE NIVEL ESCOLAR, CONSIDERAS QUE SE DEBE INICIAR EL ABORDAJE DE LA LECTO-ESCRITURA?

4.- ¿ENSEÑAS ESCRITURA CONVENCIONAL A TUS ALUMNOS?

SI ___ NO ___ ¿DE QUE TIPO? _____

5.- ¿CON QUE TIPO DE ACTIVIDADES FAVORECES LA MOTRICIDAD FINA DE TUS ALUMNOS?

6.- ¿CREES, QUE EL MEDIO Y LAS PERSONAS QUE RODEAN AL NIÑO INFLUYAN EN EL APRENDIZAJE DE LA LECTO-ESCRITURA?

SI ___ NO ___ ¿DE QUE MANERA? _____

7.- ¿CONOCES LA GUIA DIDACTICA PARA ORIENTAR EL DESARROLLO DEL LENGUAJE ORAL Y ESCRITO EN EL NIVEL PREESCOLAR?

SI ___ NO ___.

8.- ¿LA CONSULTAS PARA LA PLANEACION DE TU TRABAJO?

SI ___ NO ___ ¿CON QUE FRECUENCIA? _____

9.- ANOTA CUALES SON LOS NIVELES DE CONCEPTUALIZACION DE LA LECTO-ESCRITURA:

10.- ENUMERA LAS CARACTERISTICAS DEL PRIMER NIVEL:

11.- ¿PIENSAS QUE LOS NIVELES DE CONCEPTUALIZACION DE LA ESCRITURA Y LOS MOMENTOS DE LECTURA, SE PRESENTAN DE MANERA SIMULTANEA EN LOS NIÑOS?

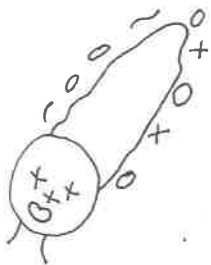
SI ___ NO ___ JUSTIFICA TU RESPUESTA _____

12.- ¿SI UN NIÑO SE ENCUENTRA EN EL NIVEL PRESILABICO DE LA ESCRITURA, - EN QUE MOMENTO DE LA LECTURA ESTARA?

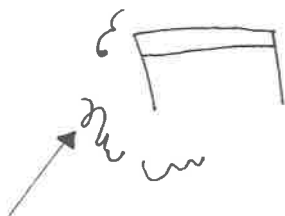
NIVEL DE EXCELENCIA DE LAS RESPUESTAS

NO. DE PREGUNTA	MUY BUENA	BUENA	REGULAR	DEFICIENTE
1		-----		
	3	0	1	8
2	-----	-----		
	0	0	2	10
3				
	4	1	6	1
4		-----		
	6	0	2	4
5				
	1	5	4	2
6			-----	-----
	11	1	0	0
7 y 8				
	1	1	7	3
9				
	2	1	2	7
10	-----	-----		
	0	0	3	9
11 y 12		-----		
	1	0	3	8

NIVEL PRESILABICO



Las escrituras que rodean el gorro dicen PAVASO.



Escritura de Mesa

O C A	GATO
j e P	MARIPOSA
F i -	CABALLO
∩ T 5	PEZ
E B +	EL GATO BEBE LECHE

PATRICIA

Hipótesis de cantidad mínima

A O 8 A

MARIPOSA

EL GATO BEBE LECHE

A O 8

MARIPOSA

A O 8 A O 8

CABALLO

PESCADO

GATO

ALEJANDRO

Hipótesis de grafías fijas

ILUSTRACION No. 5



Aoei

GATO

A o e l

MARIPOSA

A d o i

CABALLO

A o i b

PEZ

A b } o }

EL GATO BEBE LECHE

RAUL

NIVEL SILABICO

b e p y -
CÁ-LÁ-BÁ-ZA

p e -
PI ÑA

e p u -
CE-BO-LLA

p e
PAN

p e b o i o
EL GÁ TÓ CÒ HE PAN

MA. GUADALUPE

ETAPA DE TRANSICION SILABICO-ALFABETICA

o + 6 o
| | | |
G - A - T - O

+ 5 4 0 5 0
| | | | |
HA - RI - P - O - SA.

V i o s +
C - A - B - A - U - O
| 6 |
P - E - Z

5 + 0 0 u i s +
| | | | |
EL GA - T - O BE - BE LE - CHE

JULIETA

NIVEL ALFABETICO (NO CONVENCIONAL)

10 000 0 0 0
C-A-L-A-B-A-Z-A

000 0 2
P-I-N-A

0 000 0 0 0
C-E-B-O-L-A
0 0 0
P-A-N

0 0 0 0 0 0 0 0 0
EL G-A-T-O-C-O-M-E-P-A-N

DIANA

NIVEL ALFABETICO (CONVENCIONAL)

chile

papaya

tamarindo

Sal

La maestra compro papayas

ELIZABETH

CONCLUSIONES

- * Considerando que, un porcentaje elevado de Educadoras desconocen la teoría psicogenética de Piaget; se estima que, su conocimiento pedagógico es netamente empírico y no científico como se requiere, ya que este tipo de conocimiento permite orientar adecuadamente la tarea educativa de acuerdo a las características del niño Preescolar propiciando el desarrollo armónico del educando.
- * Considerando que, lo anteriormente expresado provoca que no se permita a todos los alumnos, llegar por sí mismos al conocimiento; se concluye que las educadoras necesitan retroalimentar sus conocimientos adquiridos en la Escuela Normal Básica y poder aprovechar mejor las características que presentan los niños en la etapa preoperatoria, para que puedan darse de manera natural los procesos de aprendizaje.
- * Considerando que, es también la gran mayoría de profesoras de Jardines de Niños, la que desconoce la característica esencial que rige el proceso de adquisición de la Lecto-Escritura, en la etapa preescolar (sincretismo); se deduce que ésta es una de las principales causas por lo que las educadoras no guían adecuadamente dicho proceso, utilizando procedimientos de marcha contraria; es decir, parten de lo particular para llegar al todo.
- * Considerando que, si las Educadoras están conscientes de que es en el nivel preescolar donde se debe iniciar el abordaje de la Lecto-Escritura; de alguna manera entienden la responsabilidad que esto implica, pe

no se han preocupado por investigar personalmente, cuál es la mejor forma de hacerlo, ya que no guían adecuadamente dicho proceso.

- * Considerando que al no utilizar la metodología más apropiada para acercar al educando a la convencionalidad del sistema alfabético; queda confirmado que las Educadoras desconocen las características de cada una de las etapas que conforman el proceso que ha de llevar a todo sujeto a leer y escribir; más aún, ignoran las etapas que a ellas les corresponde atender.
- * Considerando que el ambiente alfabetizador que debe proporcionar el Jardín de Niños, es de vital importancia, ya que suple las carencias - alfabetizadoras que los niños tienen en sus hogares, por lo que deberían existir textos con tal fin, tanto en el aula como en cualquier - otra parte del inmueble y de no ser así el sistema alfabético convencional, será para los niños a esta edad, algo ajeno e inaplicable.
- * Considerando además que un 91.66% de maestras no propician actividades en las cuales los niños puedan producir textos libremente y experimentar sus hipótesis de Lecto-Escritura; se concluye que:
 - a) Se frustra desde sus primeras etapas, el proceso natural de adquisición de la Lecto-Escritura.
 - b) El niño no logra descubrir la funcionalidad de la Lecto-Escritura.
 - c) Leer y escribir, no se convierte en una necesidad básica de aprendizaje y por lo tanto...

d) El individuo aprenderá a leer y escribir de manera obligatoria y - con ciertas dificultades.

* Considerando que se presentan algunas contradicciones entre lo que las Educadoras dicen que saben y lo que realmente aplican; se ratifica que existe un desfase ocasionado por la carencia del conocimiento científico-co-pedagógico, mismo que sería subsanado con una continua capacitación del magisterio preescolar.

* Considerando que, aunque la SEP ha editado la "Guía Didáctica para orientar el desarrollo del Lenguaje oral y escrito en el nivel Preescolar" con tal fin, las Educadoras han manifestado que por falta de tiempo no han podido leer este documento y quienes sí lo hacen, en algunas ocasiones se quedan con dudas, por lo que sería conveniente cambiar de estrategia, dándoles capacitación a través del equipo técnico-pedagógico de la misma dependencia, de manera directa con base en dicho texto, tratando de cubrir sus necesidades técnico-pedagógicas."

Por todo lo anterior, me atrevo a plantear las siguientes propuestas:

- Que la maestra de Preescolar busque por sí misma oportunidades de retroalimentar los conocimientos adquiridos en la Escuela Normal Básica, para que su práctica docente tenga un fundamento científico.
- Que se capacite de manera permanente a la educadora, para que adquiera

toda la información necesaria en relación al proceso de adquisición de la Lecto-Escritura y pueda así, orientar adecuadamente a sus alumnos - durante las primeras etapas de dicho proceso.

- Que se realicen reuniones de Consejo Técnico en los Jardines de Niños con el fin de exponer las dudas surgidas de la aplicación de los conocimientos adquiridos en las sesiones de capacitación y a la vez sirva de evaluación permanente cuyos resultados sean expuestos en cada reunión de capacitación.

PROPUESTA

Una vez terminado el trabajo de investigación, el cuál releva la necesidad de actualizar al docente de Preescolar para que pueda encauzar adecuadamente a sus alumnos durante las primeras etapas del proceso de adquisición de la Lecto-Escritura. Se consideró pertinente buscar es trategias adecuadas para dar atención y capacitación a las Educadoras, - en este aspecto.

Lo más indicado para proporcionar una asesoría permanente y cu brir sus necesidades técnico-pedagógicas, es el trabajar con un curso-ta ller, el cual no se limita a la exposición por parte del ponente, sino que requiere de la participación activa por parte de las Educadoras, que implíque además, procesos de pensamiento y propicie que sean ellas mismas quienes estructuren su conocimiento y lo enriquezcan con sus experiencias.

Este curso-taller debe incluir en su estructura, no sólo la pla neación y realización, sino una evaluación permanente, que permita reorganizar las asesorías con base en las necesidades reales de las Educadoras; además de una evaluación final que permita valorar los cambios mani festados al adquirir los conocimientos y darles aplicación en la práctica docente.

Concretamente mi propuesta es la siguiente:

Citar a las directoras y educadoras de cada zona cada quince -

días, para trabajar con un horario de 9:00 a 12:00, considerando que es igualmente importante citar tanto a las Educadoras porque son ellas quienes atienden de manera directa al Preescolar, como a las directoras para que estén informadas de igual menra y en un momento dado puedan auxiliar a su personal docente, si este así lo requiere.

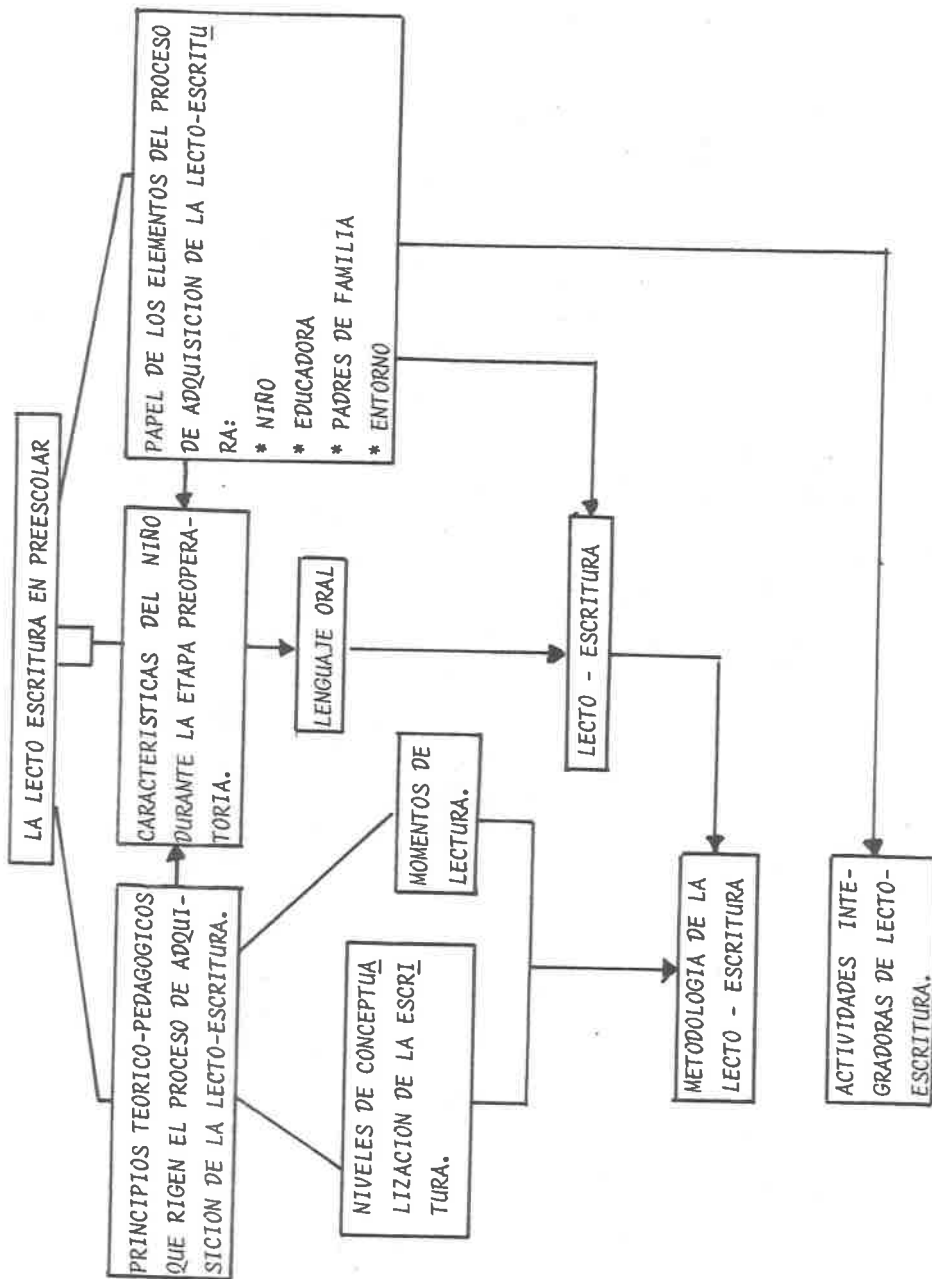
El objetivo general del curso - taller es:

*** Sensibilizar al personal directivo y docente sobre la importancia y trascendencia de atender adecuadamente a los educandos, durante las primeras etapas del proceso de adquisición de la Lecto-Escritura, - proporcionándoles alternativas acordes a la Modernización Educativa, enriqueciendo de esta forma su práctica educativa.

Los contenidos a tratar, irán desde el reconocimiento de las características que presenta el niño en la etapa preoperatoria, lo cuál servirá a las Educadoras para que comprendan mejor el por qué la metodología globalizadora es la más apropiada para iniciar el aprendizaje de - la Lecto-Escritura en Preescolar, hasta el análisis sobre la manera en que el pequeño estructura y enriquece su lenguaje oral como antecedente para que pueda llegar posteriormente a la expresión escrita; así como, - también reconozcan los fundamentos teóricos de la Lecto-Escritura, los - elementos que intervienen en ella y todo lo referente a su metodología.

Al inicio del taller se aplicará un Pre-test para diagnosticar el nivel de eficiencia de las participantes anterior al tratamiento metodológico propuesto. Esta misma evaluación deberá ser aplicada al final del Curso - taller para verificar la modificación o reafirmación del nivel de eficiencia de las Educadoras después de un tratamiento metodológico.

La estructura de los contenidos a abordar en el curso - taller que se propone, queda expresada en el siguiente esquema:



CUESTIONARIO DIAGNOSTICO PARA EDUCADORAS EN SERVICIO

1.- ¿CONOCES LA "GUIA DIDACTICA PARA ORIENTAR EL DESARROLLO DEL LENGUAJE ORAL Y ESCRITO EN EL NIVEL PREESCOLAR"?

SI ___ NO ___

2.- ¿LA CONSULTAS PARA LA PLANEACION DE TU TRABAJO?

SI ___ NO ___ ¿CON QUE FRECUENCIA? _____

3.- ¿CREES QUE LOS EDUCANDOS QUE ASISTEN AL JARDIN DE NIÑOS DEBEN APRENDER A LEER Y A ESCRIBIR DE MANERA CONVENCIONAL?

SI ___ NO ___ JUSTIFICA TU RESPUESTA _____

4.- MENCIONA DE MANERA CONCRETA EL TIPO DE ACTIVIDADES CON LAS QUE FAVORECES LA LECTO-ESCRITURA EN TUS ALUMNOS:

5.- ¿CONSIDERAS QUE LOS PADRES DE FAMILIA Y EL ENTORNO SON FACTORES QUE INFLUYEN DE MANERA DETERMINANTE EN EL APRENDIZAJE DE LA LECTO-ESCRITURA?

TURA DE TUS ALUMNOS?

SI ___ NO ___ JUSTIFICA TU RESPUESTA _____

6.- ¿REALIZAS ACTOS DE LECTURA Y ESCRITURA CONVENCIONAL FRENTE A TUS ALUMNOS?

SI ___ NO ___ ¿DE QUE TIPO? _____

7.- DESCRIBE LO QUE ENTIENDES POR AMBIENTE ALFABETIZADOR Y MENCIONA SI EXISTE O NO DENTRO DE TU AULA O JARDIN DE NIÑOS:

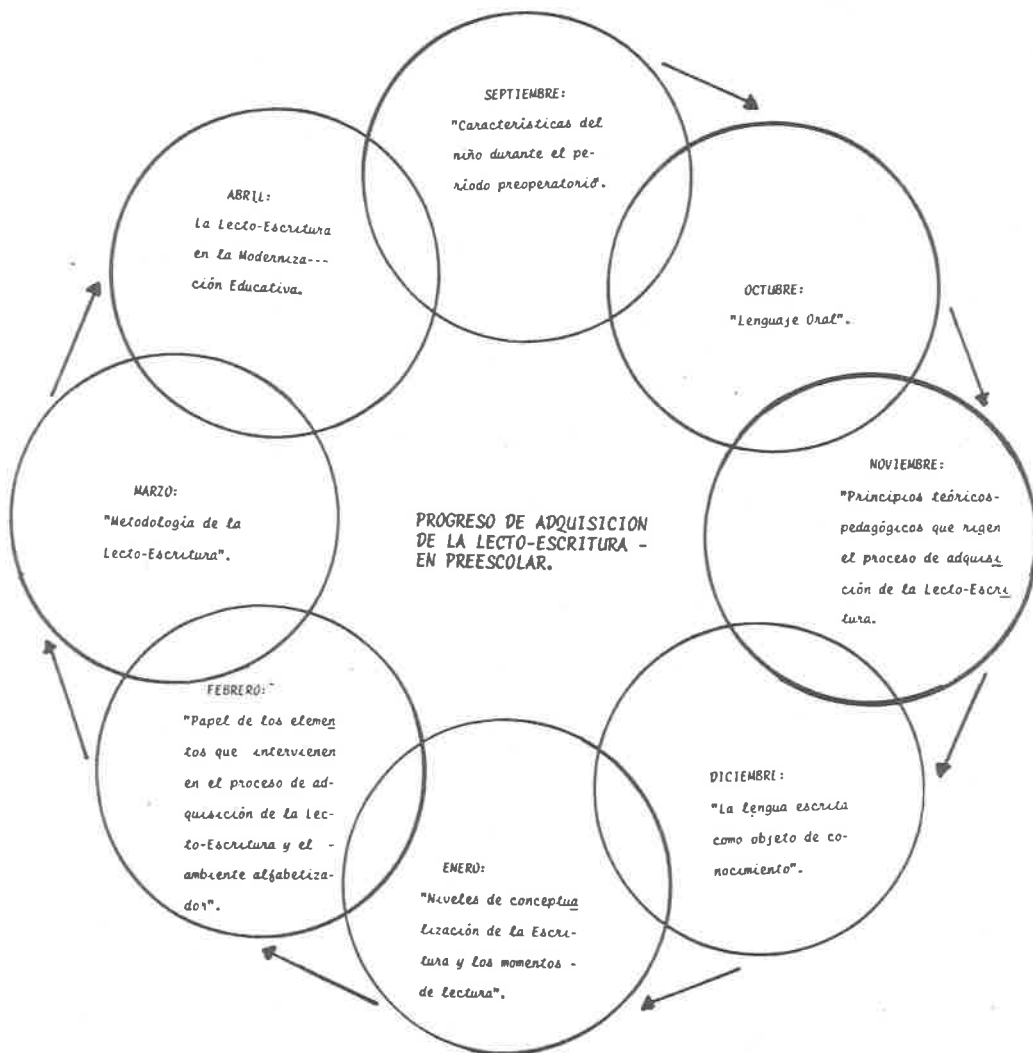
8.- DESCRIBE BREVEMENTE LO QUE ENTIENDES POR SINCRETISMO:

9.- MENCIONA EL NOMBRE DE LOS NIVELES DE CONCEPTUALIZACION DE LA ESCRITURA Y CUANTOS SON LOS MOMENTOS DE LECTURA:

10.- ENUMERA LAS CARACTERISTICAS DEL PRIMER NIVEL DE CONCEPTUALIZACION DE LA ESCRITURA:

CURSO TALLER:
 "LA LECTO - ESCRITURA EN PREESCOLAR".

*** TEMARIO ***



DESGLÓCE DEL TEMARIO

SEPTIEMBRE:

- TEMA: "Características del niño durante el período preoperatorio".
- OBJETIVO: Analizar las características que presenta el niño de edad Preescolar e identificar actividades que permitan favorecer el desarrollo de las mismas.
- DURACION: 6 horas.
- RECURSOS: Programa de Educación Preescolar, libro: 1, 2 y 3, fotocopias de la lectura: "La vida psíquica del parvulo", 30 - fichas de trabajo No. 1 (individual), 6 tarjetas de instrucción número 1 (equipos), hojas blancas de rotafolio y marcadores.
- EVALUACION: Al finalizar este mes deberá cada Consejo Técnico, entregar un reporte de las actividades que se realizaron en su Jardín de Niños con el fin de favorecer el desarrollo de las características de los niños durante este período preoperatorio.
- NOTA: Puntualizar la labor de los Consejos Técnicos de cada Jardín de Niños, como órganos evaluadores de lo aprendido y lo aplicado.

OCTUBRE:

- TEMA: "Lenguaje Oral".
- OBJETIVO: Examinar como se da el tránsito del lenguaje oral al lenguaje escrito e investigar en los libros de apoyo teórico metodológicos, las actividades sugeridas para propiciar el desarrollo del lenguaje oral.
- DURACION: 6 horas.
- RECURSOS: Programa de Educación Preescolar libros: 1 y 3, Libros: - "Didáctica de la Literatura Infantil" y "Cuentos, Fábulas y Leyendas"; 30 tarjetas de instrucción número 2, 30 tarjetas de instrucción número 3, Hoja de rotafolio número 1 hojas blancas de rotafolio, marcadores.
- EVALUACION: Reportes escritos del trabajo de Consejo Técnico de cada Jardín de Niños.

NOVIEMBRE:

- TEMA: "Principios teórico-pedagógicos, que rigen el proceso de adquisición de la Lecto-Escritura".
- OBJETIVO: Analizar los componentes teórico-pedagógicos que fundamentan el proceso de adquisición de la Lecto-Escritura y la manera en que el niño estructura su conocimiento.
- DURACION: 6 horas.

- RECURSOS: Programa de Educación Preescolar libro: 1, guía didáctica para orientar el desarrollo del lenguaje oral y escrito - en el nivel Preescolar, hojas blancas de rotafolio, marcadores, tijeras, pegamento, material de reuso y revistas.
- EVALUACION: Reportes escritos del trabajo de Consejo Técnico de cada Jardín de Niños.

DICIEMBRE:

- TEMA: "La Lengua escrita como objeto de conocimiento".
- OBJETIVO: Identificar los principios que rigen el sistema alfabético convencional y aclarar por que leer no es deletrear y escribir no es copiar.
- DURACION: 3 horas.
- RECURSOS: Libro: "Guía didáctica para orientar el desarrollo del - Lenguaje Oral y escrito en el nivel Preescolar".
- EVALUACION: Reporte de cada Consejo Técnico y valoración escrita y - personal sobre la utilidad de los contenidos analizados - hasta este día.

ENERO:

- TEMA: "Niveles de conceptualización de la escritura y los momentos de lectura".

- OBJETIVO:** Conocer e identificar los niveles de conceptualización de la escritura y los momentos de lectura.
- DURACION:** 6 horas.
- RECURSOS:** Guía didáctica de Lecto-Escritura, hojas de rotafolio número 2 y 3, fotocopias con ejemplos de los niveles de conceptualización de escritura, hojas blancas de rotafolio y marcadores.
- EVALUACION:** Se da al identificar en cada fotocopia, el nivel en el que se encuentra el productor del texto.

FEBRERO:

- TEMA:** "Papel de los elementos que intervienen en el proceso de adquisición de la Lecto-Escritura y el ambiente alfabetizador".
- OBJETIVO:** Estimar la importancia que tienen los elementos que intervienen en el proceso de adquisición de la Lecto-Escritura Niño, Educadora, Padres de Familia y Entorno.
- DURACION:** Seis horas.
- RECURSOS:** Guía didáctica de Lecto-Escritura y otros.
- EVALUACION:** Reportes escritos del trabajo de Consejo Técnico de cada Jardín de Niños.

MARZO:

- TEMA: "Metodología de la Lecto-Escritura".
- OBJETIVO: Profundizar analíticamente en la metodología que permite favorecer dicho proceso.
- DURACION: 6 horas.
- RECURSOS: Programa de Educación Preescolar, libros: 1 y 3, Guía Didáctica de Lecto-Escritura, pescados con actividades integradoras, mecatillo, palos de madera, clips, hojas blancas de rotafolio y marcadores.
- EVALUACION: Reportes escritos del Trabajo de Consejos Técnicos de cada Jardín de Niños.

ABRIL:

- TEMA: "La Lecto-Escritura en la Modernización Educativa".
- OBJETIVO: Proporcionar otras alternativas de trabajo a las Educadoras, acordes con la Modernización Educativa.
- DURACION: 6 horas.
- RECURSOS: Notas técnicas, libro de Modernización Educativa, cuentos, periódico, diccionario, anuncios publicitarios, revistas, material de reuso, hojas blancas de rotafolio, marcadores tijeras y pegamento.
- EVALUACION: Reportes escritos del trabajo de Consejo Técnico de cada Jardín de Niños.

MAYO:

EVALUACION: Se realizará una evaluación de manera escrita, según el siguiente formato:

EVALUACION DEL TRABAJO REALIZADO EN EL CURSO-TALLER

1.- ¿QUE SE LOGRO DEL PROPOSITO PROPUESTO PARA EL TRABAJO DEL CURSO TALLER?

2.- ¿QUE CONTENIDOS SE TRATARON?

3.- ¿LOS CONTENIDOS CUBRIERON ALGUNAS DE TUS NECESIDADES TECNICO-PEDAGOGICAS?

SI ___ NO ___ NOMBRA CUALES:

4.- ¿QUE ACTIVIDADES DE LAS REUNIONES DEL CURSO-TALLER FUERON PARA TI LAS MAS RELEVANTES?

5.- ¿QUE PROPICIARON EN TI LAS ACTIVIDADES REALIZADAS EN EL CURSO-TALLER?

6.- NOMBRA TRES DE TUS APRENDIZAJES MAS SIGNIFICATIVOS, ADQUIRIDOS EN EL CURSO-TALLER: _____

7.- ¿COMO HAS APLICADO ESTOS APRENDIZAJES EN TU PRACTICA EDUCATIVA?

8.- DESCRIBE BREVEMENTE COMO SE DIO LA COMUNICACION EN EL CURSO-TALLER:

9.- EXPLICA QUE APORTASTE AL GRUPO: _____

10.- EXPLICA QUE TE APORTO EL GRUPO A TI: _____

11.- SUGERENCIAS: _____

BIBLIOGRAFIA GENERAL

- 1.- de Braslavsky, Bertha, La querrela de los métodos en la enseñanza - de la lectura, Ed. Kapeluz, Argentina, 1962.
- 2.- Dirección general de capacitación y mejoramiento profesional del magisterio, Interpretación y manejo del programa integrado, Ed. SEP, Subsecretaría de Educación Superior e Investigación Científica, México, 1978.
- 3.- Domínguez, Jesús del Rosario y otros, Biología, Psicología y Sociología del niño en edad Preescolar, Ed. Ceac, Perú, 1964.
- 4.- Ferreiro, Emilia y Gómez Palacios Margarita, Análisis de las perturbaciones en el proceso de Aprendizaje de la lecto-escritura, Ed. - SEP-OEA, México, 1982.
- 5.- Ferreiro, Emilia, Gómez Palacios Margarita y Compiladores, Nuevas - perspectivas sobre los procesos de la lecto-escritura, Ed Siglo XXI México, 1982.
- 6.- Not, Louis. Las pedagogías del conocimiento, Ed. Fondo de Cultura Económica, México, 1983.
- 7.- Penchansky de Bosch, Lydia, El Jardín de Infantes de hoy, Ed Hermes Buenos Aires, 1983.

- 8.- Piaget, Jean, Apuntes sobre el desarrollo infantil, proyecto estratégico No. 5, Ed. SEP, México, 1985.
- 9.- Piaget, Jean e Inhelder B. Psicología del niño, Ed. Morata, Madrid 1972.
- 10.- Piaget, Jean, Seis estudios de Psicología, Ed. Barral Editores, - Barcelona, 1971.
- 11.- Robles Baez, Martha, Guía didáctica para orientar el desarrollo del Lenguaje oral y escrito en el preescolar. Ed. SEP, México, 1988.
- 12.- Tough, Joan, El lenguaje oral en la Escuela, Ed. Visor UNED, Madrid 1987.
- 13.- U.P.N. Esquemas de estrategias metodológicas, Documento de trabajo México, UPN, 1987. En Antología de Técnicas y Recursos de Investigación V, sistema semiescolarizado, México, 1987.
- 14.- U.P.N. La observación sistemática para la formación de docentes, - material para especialización en práctica docente, Maestría en Educación preescolar y primaria, México, 1988.
- 15.- Vázquez de C., María Teresa. Desarrollo del Lenguaje Oral del niño Psicología educativa No. 4/5, 1983.

- 16.- Vigotski, L.S. El desarrollo de los procesos psicológicos superiores, Ed. Grijalbo, Barcelona, 1979.
- 17.- Wallon, Henry. La evolución psicológica del niño, Ed. Grijalbo, - México, 1977.
- 18.- Zapata, Rosaura. Teoría y práctica del Jardín de Niños, talleres linotipográficos Niesto's, México, 1977.

BIBLIOGRAFIA DE APOYO PARA LA REALIZACIÓN
DE LA PROPUESTA.

- 1.- Sánchez de Vaschinz, Margarita y Robles Bazz, Martha. Programa de Educación Preescolar, libros: 1, 2 y 3, Ed. SEP., México, 1981.
- 2.- Sánchez Fragoso, María Teresa y Colaboradores. Compilación de cuentos, fábulas y leyendas. Ed. SEP., México, 1988.
- 3.- Sánchez Fragoso, María Teresa y Colaboradores. Didáctica de la literatura infantil. Ed. SEP. México, 1988.
- 4.- SEP. Notas técnicas de matemáticas y lengua escrita, Ed. SEP. México 1990.