



LICENCIATURA EN EDUCACION PREESCOLAR
Y EDUCACION PRIMARIA
UNIDAD 261



**EL PAPEL DE LA EDUCACION PREESCOLAR
EN EL PROCESO DE ADQUISICION DE
LA LENGUA ESCRITA**

INVESTIGACION DE CAMPO

**QUE PARA OBTENER EL TITULO DE
LICENCIADA EN EDUCACION PREESCOLAR**

PRESENTAN

**TRINIDAD / ALEGRIA MEZA
ALBA LETICIA RAMOS CORDOVA**



HERMOSILLO, SONORA

ABRIL 1993

DICTAMEN DEL TRABAJO PARA TITULACION

3 de abril de 1993.

**C. PROFRA. TRINIDAD ALEGRIA MEZA,
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 tra-
bajo intitulado: "El papel de la educación preescolar en el -
proceso de adquisición de la lengua escrita" opción Investigaci
ción de Campo, manifiesto a usted que dicho trabajo reúne los
requisitos académicos establecidos al respecto por la Instituci
ción.

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

A T E N T A M E N T E
"EDUCAR PARA TRANSFORMAR"

LIC. RENE FRANCISCO SALAS ZAZUETA
PRESIDENTE DE LA COMISION
DE TITULACION

RFSZ' mjmm.

DICTAMEN DEL TRABAJO PARA TITULACION

3 de abril de 1993.

C. PROFRA. ALBA LETICIA RAMOS CORDOVA,
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 intitulado: "El papel de la educación preescolar en el proceso de adquisición de la lengua escrita" opción Investigación de Campo, manifiesto a usted que dicho trabajo reúne los requisitos académicos establecidos al respecto por la Institución.

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

A T E N T A M E N T E
"EDUCAR PARA TRANSFORMAR"


L C E RENE FRANCISCO SALAS ZAZUETA
PRESIDENTE DE LA COMISION
DE TITULACION

RFSZ' mjmm.

A los autores de esos
primeros intentos de es-
critura, quienes motiva-
ron la realización de
este trabajo...

¡ A ustedes niños !

INDICE

INTRODUCCION	9
CAPITULO I PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	11
CAPITULO II CONCEPTO DE APRENDIZAJE	15
A. Cómo aprende el niño	15
B. Factores que intervienen en el aprendizaje	17
C. Jean Piaget y su teoría del aprendizaje	17
CAPITULO III DESARROLLO DE LA LENGUA ORAL Y ESCRITA	23
A. Desarrollo del lenguaje oral	23
B. Diferencia entre lengua oral y lengua escrita	30
C. El proceso de adquisición de la lengua escrita	31
D. Aprendizaje espontáneo de la lengua escrita	34
E. El medio y la adquisición de la lengua escrita	36
F. Niveles de conceptualización de la lengua escrita	37
CAPITULO IV CONTEXTO DE LA INVESTIGACION	43
A. Concentración de datos que se obtuvieron de las entrevistas realizadas a padres de familia del grupo experimental No. 1	46
B. Concentración de datos que se obtuvieron de las entrevistas realizadas a padres de familia del grupo control No. 1	51
C. Interpretación de datos de las entrevistas realizadas a los grupos experimental y control No. 1	56

	6
D. Concentración de datos que se obtuvieron en las entrevistas realizadas a padres de familia del grupo experimental No. 2	58
E. Concentración de datos que se obtuvieron en las entrevistas realizadas a padres de familia del grupo control No. 2	63
F. Interpretación de datos de las entrevistas realizadas a los grupos experimental y control No. 2	68
CAPITULO V METODOLOGIA	70
A. Diseño de la investigación	75
B. Hipótesis	75
CAPITULO VI PRESENTACION DE ANALISIS Y RESULTADOS	77
A. Descripción de los niveles que se contemplan en algunas categorías del análisis	79
B. Relación de los alumnos que formaron la muestra de los cuatro grupos que tomaron parte en esta investigación	81
C. Presentación de resultados de la evaluación inicial de los aspectos comprendidos en la categoría de análisis escritura	88
D. Análisis de resultados de la evaluación inicial y final de los aspectos comprendidos en la categoría de análisis escritura	96
E. Presentación de resultados de la evaluación inicial y final de la categoría de análisis dónde se lee	99
F. Análisis de resultados de la evaluación inicial y final de la categoría de análisis dónde se lee	103
G. Presentación de resultados de la evaluación inicial y final de la categoría de análisis comprensión de la asociación entre sonido y grafía	105

H.	Análisis de resultados de la evaluación inicial y final de la categoría de análisis comprensión de la asociación entre sonido y grafía	109
I.	Presentación de resultados de la evaluación inicial y final de la categoría análisis función de los textos	111
J.	Análisis de resultados de la evaluación inicial y final de la categoría de análisis función de los textos	115
K.	Presentación de resultados de la evaluación inicial y final de la categoría de análisis reconocimiento de su nombre	117
L.	Análisis de resultados de la evaluación inicial y final de la categoría de análisis reconocimiento de su nombre	121
M.	Presentación de resultados de la evaluación inicial y final de la categoría de análisis ubicación en el espacio de la hoja	122
N.	Análisis de resultados de la evaluación inicial y final de la categoría de análisis ubicación en el espacio de la hoja	126
Ñ	Presentación de resultados de la evaluación inicial y final de la categoría de análisis distingue señales, letras, números	128
O.	Análisis de resultados de la evaluación inicial y final de la categoría de análisis distingue señales, letras, números	132
P.	Presentación de resultados de la evaluación final de la categoría de análisis referente al nivel de conceptualización que el niño tiene acerca de la escritura	133
Q.	Análisis de resultados de la evaluación final de la categoría de análisis referente al nivel de conceptualización que el niño tiene acerca de la escritura	135
CAPITULO VII CONCLUSIONES		137
A.	Recomendaciones	142

	8
GLOSARIO	143
BIBLIOGRAFIA	144
APENDICES	146
A. Cuestionario aplicado a profesores de nivel preescolar y primer año de primaria	147
B. Formato para el registro de la evaluación y de la entrevista a padres de familia	153
C. Sugerencias de actividades para apoyar la lecto-escritura	159
D. Escrituras producidas por los niños en la evaluación inicial y final	170

INTRODUCCION

El lenguaje escrito ha constituido siempre una forma de comunicación verdaderamente útil para la humanidad; surge de la necesidad del hombre para expresar sus pensamientos e ideas, mismos que a su vez quedan plasmados para poder ser leídos en otro lugar, momento o época.

Existen diversos sistemas de escritura, cada uno va de acuerdo con el idioma que se habla. Nuestro sistema alfabético es muy complejo debido a la gran cantidad de símbolos con que cuenta y las normas que lo rigen; esto constituye un grave problema para el niño y le es más difícil enfrentarlo cuando en el medio en que se desenvuelve las oportunidades de entrar en contacto con éste son escasas.

Es aquí donde la educación preescolar debe intervenir con el fin de facilitar al educando el acceso a la lengua escrita.

Motivadas por la necesidad de apoyar al alumno preescolar en el aspecto lecto-escritura, ha surgido el interés de encontrar elementos que orienten al respecto la práctica docente en este nivel. Por esta razón se consultaron textos basados, principalmente, en los aportes de la Dra. Emilia Ferreiro y sus colaboradores, dichos textos además de constituir un apoyo bibliográfico nos proporcionaron elementos para elegir las actividades propuestas en este trabajo, mismas que se pusieron en práctica en el ciclo escolar 1989-1990, de la siguiente manera: se trabajó con dos grupos experimentales y sus correspondientes grupos control (todos de tercer grado de preescolar). En los primeros se llevaron a cabo las actividades elegidas; con el fin de corroborar si son funcionales y descubrir cómo responden los niños ante ellas. En los grupos control las educadoras utilizaron su propia forma de apoyar este aspecto. En cada uno de los grupos se aplicó una evaluación inicial (a una muestra de niños elegidos al azar) y otra posterior al trabajo desarrollado en los grupos experimentales, con el fin de conocer de manera más concreta las actitudes y repuestas de los niños ante la escritura.

El trabajo realizado se describe más ampliamente a lo largo de este informe, es presentado de la siguiente manera:

En el primer capítulo se plantea la problemática existente en el nivel preescolar acerca de la estimulación del aspecto lecto-escritura; las razones que nos motivaron a tratarlo y el objetivo que se persigue con la investigación.

El segundo capítulo trata acerca del concepto de aprendizaje en el que se basa el trabajo.

El capítulo tercero se refiere al desarrollo del lenguaje oral y escrito en el niño.

El cuarto capítulo se refiere al contexto en el cual se llevó a cabo la investigación y las características del medio en que se desenvuelven los niños de la muestra participante.

El capítulo quinto describe la metodología de la investigación.

El sexto capítulo contempla la presentación y análisis de los datos.

Por último, se describen las conclusiones y recomendaciones que surgieron de este trabajo.

CAPITULO I

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

En 1981 entró en vigor el programa de educación preescolar editado por la Secretaría de Educación Pública, con el cual se trabajó hasta el ciclo escolar 1991-1992. Al iniciar su aplicación se utilizaba un programa adicional de adiestramiento previo a la lecto-escritura (A.P.L.E.) para apoyar la estimulación de la lengua escrita en este nivel. Más tarde, en el ciclo escolar 1985-1986, el Departamento Técnico de Educación Preescolar indica que el programa vigente (SEP 81) cuenta con los elementos necesarios para favorecer el desarrollo del niño en todos los aspectos. No obstante, en cuestionarios aplicados* a educadoras se observó que consideraban necesario seguir buscando apoyo fuera del programa de educación preescolar, inclinándose principalmente por las actividades de coordinación óculo-manual que tampoco por sí solas son suficientes para estimular la lecto-escritura en este nivel. En nuestra opinión, dicha inclinación puede ser consecuencia de la falta de información que se tiene sobre los trabajos de investigación realizados con niños mexicanos, cuyos resultados constituyen un verdadero descubrimiento que proporciona elementos suficientes para apoyar al niño en este aspecto.

En el ciclo escolar 1990-1991, se inician los trabajos tendientes a la modernización educativa, se envió a las educadoras un folleto de notas técnicas sobre matemáticas y lengua escrita**. En el sistema federal se entregó uno por educadora, mientras que en el sistema estatal dicho folleto no se entregó a la totalidad del personal docente y la orientación acerca del mismo sólo fue recibida por una o dos personas representantes de cada jardín de niños. En septiembre de 1991 se dio a conocer una guía didáctica*** acerca

*Ver apéndice A

**SEP Subsecretaría de Educación Elemental, Dirección General de Educación Preescolar "Notas Técnicas Mate-máticas y Lengua Escrita", México 1989.

***SEPSubsecretaría de Educación Elemental, Dirección General de Educación Preescolar. Guía didáctica para orientar el desarrollo del lenguaje oral y escrito en el nivel preescolar. México, 168 pp.

de la lecto-escritura en el nivel preescolar. Las actividades ahí sugeridas fueron seleccionadas con base en el proceso que el niño sigue para construir este conocimiento. Fue a través de las investigaciones realizadas en nuestro país por Emilia Ferreiro y colaboradores que se descubrió cómo se apropia el niño de la lengua escrita. Sin embargo, la mencionada guía didáctica se entregó solo a cada directora (un volumen por Jardín de Niños), por lo que el acceso a la misma es muy limitado y, además, no se ha recibido ninguna orientación sobre ésta.

En nuestra opinión, la interpretación y el manejo de esta guía requiere de una orientación que proporcione al docente una mayor oportunidad de conocer el proceso de adquisición de la lengua escrita por parte del niño preescolar, ya que esto es indispensable para poder apoyar este desarrollo.

A partir de estos antecedentes pudimos descubrir que los maestros en servicio requieren de materiales que apoyen su práctica docente en el aspecto lecto-escritura. No obstante para corroborarlo, aplicamos cuestionarios* a maestros de preescolar y primer grado de primaria (octubre de 1989), donde se solicitaba su opinión al respecto.

Por otra parte, el niño se enfrenta a un sistema de escritura muy complejo por lo que su adquisición requiere de un largo proceso que se inicia mucho antes de que él asista a la escuela. Esta iniciativa surge cuando el niño se encuentra ante escrituras que despiertan su interés y deseo de conocer su significado, de esta manera, el ambiente que rodea al niño pasa a ser un factor que influye de forma significativa en su adquisición; es decir, entre más oportunidades le brinde el medio aumentan en el niño las posibilidades de elaborar este conocimiento. Aunque el medio le proporcione dichas oportunidades, la escuela tiene un papel decisivo en la adquisición de la lengua escrita por parte del niño.

Con frecuencia se escucha que en el primer grado de primaria al niño se le enseñará a "leer y escribir", razón por la que consideramos debe tenerse esto presente en el año anterior.

* Ver apéndice A

Si en el Jardín de Niños se proporciona al alumno la oportunidad de reflexionar ante la escritura se estará apoyando el proceso de adquisición del lenguaje escrito y de esta manera su ingreso al siguiente nivel con una preparación mayor al respecto.

Para lograr que se apoye el lenguaje escrito en el Jardín de Niños es necesario que el docente cuente con elementos que orienten su práctica en el trabajo con este aspecto y que conozca el proceso de adquisición de la lengua escrita que sigue el niño.

Después de reflexionar ante esta problemática surge en nosotros el interés por encontrar elementos que apoyen la práctica docente en el aspecto lecto-escritura, con base en ello recopilamos un conjunto de actividades que pusimos en práctica en grupos de tercer grado de preescolar. Por lo tanto, surge en nosotros la siguiente interrogante:

¿Poner en práctica en grupos de tercer grado de preescolar, un conjunto de actividades que apoyan la lecto-escritura favorece el proceso de adquisición de la lengua escrita en los niños de dichos grupos?

Para realizar esta investigación decidimos que las actividades mencionadas se pusieran en práctica en grupos de tercer grado de preescolar, debido a que son los alumnos más próximos a ingresar a la escuela primaria, no obstante estas actividades son aplicables en niños de segundo grado.

Las actividades no se aplicaron siguiendo determinada secuencia, la elección de las mismas obedeció al momento, tema, interés del niño e incluso hubo algunas que surgieron por iniciativa de los mismos alumnos. Las actividades de las que aquí hablamos fueron una recopilación de varios textos que orientan la práctica docente en el aspecto lecto-escritura y de nuestra propia experiencia docente.

Al preguntarnos si favorecerá en los niños el proceso de adquisición de la lengua escrita, nos referimos a los avances que el niño logre en cuanto a: conocimiento de la función de la escritura, direccionalidad, reconocimiento y escritura del nombre propio, comprensión de la asociación entre sonido y grafía, diferenciación entre letras y números.

Al enunciar el problema encontramos las siguientes variables:

Variable independiente

Poner en práctica un conjunto de actividades que apoyan la lecto-escritura.

Variable dependiente

Favorecer el proceso de adquisición de la lengua escrita en niños de tercer grado de preescolar.

El objetivo que perseguimos con esta investigación es comprobar que las actividades que sugerimos son factibles de llevarse a la práctica y favorecen significativamente el aspecto lecto-escritura.

CAPITULO II

CONCEPTO DE APRENDIZAJE

A. Cómo aprende el niño

Para llevar a cabo cualquier actividad dentro de la práctica docente es necesario conocer el concepto de aprendizaje que la sustenta, con el fin de poder dirigirse a los alumnos con seguridad y obtener los mejores resultados posibles.

En nuestra propuesta se parte de la base de que el niño construye su conocimiento a partir de las reflexiones que él mismo realiza al enfrentarse con el objeto de conocimiento, que en este caso es la escritura.

De acuerdo con Piaget* el aprendizaje se lleva a cabo cuando el niño descubre y construye el conocimiento a través de las acciones y reflexiones que realiza al interactuar con los objetos, acontecimientos, fenómenos y situaciones que son de su interés; los explora, investiga, observa, construye hipótesis y las pone a prueba.

Es necesario que la escritura se ponga al alcance del niño desde el nivel preescolar, ya que éste de acuerdo al nivel de desarrollo en que se encuentre planteará hipótesis que lo llevarán poco a poco a obtener la respuesta correcta. No obstante, debido a la arbitrariedad del sistema de escritura habrá unas reglas que tendrán que ser dadas a conocer por parte del maestro, a este respecto Margarita Gómez Palacio opina lo siguiente:

*"(...) si bien es cierto que el niño requiere información para comprender las reglas que rigen este objeto de conocimiento, hay ciertos hechos que solo puede llegar a descubrir en función de sus propias reflexiones acerca de la escritura".***

* Cit. por: SEP Subsecretaría de Educación Elemental. Dirección General de Educación Preescolar. "La lecto-escritura en el nivel preescolar" (Material de prueba), México, 1987, Incluido en: El maestro y las situaciones de aprendizaje de la lengua. SEP-UPN, 1988 p. 278

** Margarita Gómez Palacios, Margarita Cárdenas, et. al. Propuesta para el aprendizaje de la lengua escrita. Dirección General de Educación Especial, SEP, OEA, México, 1984. p.

El papel del maestro deberá ser guía en el proceso de adquisición de la lengua escrita, en ningún momento dejar completamente solo al alumno ya que conociendo sus características pondrá al alcance del niño aquello que vaya requiriendo.

En torno al aprendizaje de la lengua escrita existen diversas opiniones de acuerdo con las corrientes pedagógicas y las distintas épocas.

En las instituciones preescolares se ha venido preparando al niño únicamente en lo referente a la ejercitación de movimientos finos, coordinación ojo-mano y hasta hace escaso tiempo no era permitido poner al niño en contacto con letras porque "no estaba preparado para ello", cuando son precisamente esas oportunidades las que poco a poco lo llevan a la comprensión de ese conocimiento, además, a su alrededor se encuentra constantemente con portadores de texto (etiquetas, marcas, letreros, anuncios, etc.). En la siguiente cita se hace un comentario respecto al momento en que el niño comienza el aprendizaje del lenguaje escrito.

*"El momento en que el niño inicia este conocimiento, no va a depender de la decisión del adulto, sino del interés del niño por descubrir qué son aquellas "marcas" que encuentra en su entorno".**

En nuestra opinión es necesario darle al niño la oportunidad de enfrentarse con la escritura y dejar de lado el concepto de que sólo con la ejercitación es suficiente para que el niño aprenda a leer y a escribir, a nuestro juicio y por lo que la experiencia indica, sí se requiere de que el niño domine ciertos movimientos finos para el momento en que va a escribir y se debe tomar en cuenta en las diversas actividades que se desarrollan en el jardín de niños, pero no es lo único, además consideramos que también es necesario el dominio de la lateralidad y la ubicación espacial primeramente con relación a él mismo y posteriormente en el espacio gráfico. En conclusión, se puede decir que no sólo con un único aspecto que el niño desarrolle podrá adquirir la escritura, recordemos que la educación preescolar lleva como objetivo lograr el desarrollo integral del educando.

*SEP Subsecretaría de Educación Elemental, Dirección General de Educación Preescolar
"La lecto-escritura ... Op. cit. p. 277

B. Factores que intervienen en el aprendizaje

De acuerdo con Piaget* existen varios factores que toman parte del proceso de adquisición de conocimientos, incluyendo a los de lecto-escritura. Dichos factores están íntimamente relacionados entre sí y son: maduración, experiencia, transmisión social y el proceso de equilibración. Estos factores intervienen en todo tipo de aprendizaje.

La maduración consiste en que el niño cuente con las condiciones fisiológicas necesarias para que pueda darse el desarrollo psicológico, lo que se logra a través de los procesos de crecimiento orgánico, especialmente del sistema nervioso. Este factor no puede darse solo, sino que en él interviene todo lo que está directamente relacionado con el niño.

La experiencia se refiere al conocimiento que tiene el niño del medio que lo rodea a través del contacto con los objetos por medio de los cuales interactúa con el ambiente.

La transmisión social es todo aquello que sus padres, hermanos, medios de comunicación y otros niños le informan; aquí cabe mencionar lo que le es transmitido en lo referente al lenguaje oral, lecto-escritura, valores y normas sociales, costumbres, etc. Al estar en contacto con el lenguaje escrito el niño reflexiona al respecto y construye su conocimiento.

El proceso de equilibración se refiere a la búsqueda de una estabilidad constante del organismo, cuando el medio ambiente provee un desequilibrio en el sujeto (por ejemplo al estar el individuo en una nueva situación de aprendizaje) éste modifica el objeto de conocimiento a través de sus acciones buscando así un nuevo equilibrio.

C. Jean Piaget y su teoría del aprendizaje

Piaget** como uno de los más activos estudiosos del desarrollo cognitivo, postula que

* Cit. por: Ibidem p. 279

** Cit. por Pina Fuensanta Hernández. Teorías psicolingüísticas y su aplicación a la adquisición del español como lengua materna. España editores, Siglo XXI, pp. 36-37

el niño desde que nace posee las bases para su futuro desarrollo. Sus estudios demuestran especial interés por las etapas madurativas del desarrollo y la importancia que la cognición tiene para muchos aspectos del funcionamiento psicológico. Sostiene que el organismo posee una organización característica interna, misma que es responsable del modelo único de cada individuo, a quien le es posible establecer las estructuras cognitivas gracias a los contactos con el medio ambiente.

El desarrollo del conocimiento se da con base en las acciones, mismas que se van coordinando para formar esquemas, los cuales comprenden la organización mental del niño y su comportamiento observable.

Los esquemas desarrollados en un período específico forman una estructura. Las estructuras inicialmente son instintivas (recién nacido) y van evolucionando hasta que son sensoriomotoras y posteriormente estructuras operacionales del pensamiento. Las tres formas de estructura cognitiva mencionadas anteriormente, según Piaget, representan tres niveles diferentes de conocimiento.

En la teoría del mencionado autor, existen dos conceptos fundamentales: organización y adaptación que operan en todas las etapas del desarrollo del pensamiento.

Al coordinar dos esquemas se da la organización, por ejemplo: al principio el niño tiene el esquema de chupar, más adelante le es posible coger un objeto (biberón) y llevárselo a la boca para chuparlo; de esta manera está coordinando dos esquemas, es decir, se está dando la organización.

La adaptación engloba dos procesos complementarios: asimilación y acomodación, mismos que trabajan juntos constantemente para crear nuevas conceptualizaciones acerca del entorno.

Según Piaget* la asimilación se da cuando el niño añade un nuevo estímulo u objeto

* Cit. por: Anita E. Wolfok y Nicolich Lorraine Mc. Cune. "Psicología de la educación para profesores" Madrid, Narcea, 1983. pp. 59-65. Incluido en: Teorías del aprendizaje. SEP-UPN, México, 1986. p. 202

al esquema que ya posee, a partir de ello modifica sus acciones y puede manejar nuevas situaciones u objetos; de esta manera el organismo acomoda lo que ha asimilado. Al estado de armonía entre estos dos procesos lo llama equilibrio, mismo que ayuda al niño a enfrentar las nuevas experiencias e informaciones de un medio ambiente en constante cambio. Sin embargo, el niño desarrolla los esquemas hasta cierto nivel que resulta en ocasiones insuficiente para hacerle frente a una nueva situación originándose así un desequilibrio; lo anterior demuestra que el equilibrio no es algo estático ya que el organismo, además de ser regulador, está en constante actividad.

A partir de lo anterior Piaget ve el desarrollo cognitivo dividido en cuatro etapas, enfatizando que cada una es el resultado de la interacción entre la madurez del organismo y su medio ambiente. Estas etapas son: sensoriomotriz, preoperatoria, operaciones concretas y operaciones formales.

1. Etapa sensoriomotriz.

En esta etapa el niño desarrolla simultáneamente sus habilidades motrices e imitativas, al mismo tiempo que desarrolla y perfecciona sus sentidos. La acción se da junto con la percepción, aunque más adelante comienza a separarlas.

Al principio de esta etapa la comunicación del niño se da de manera espontánea por medio del llanto, gestos, balbuceos. Ya es capaz de identificar los sonidos con los que tiene contacto, además puede retener sonidos que han sido imitados por él, lo que le serviría para mejorar sus repeticiones más adelante.

Desde el nacimiento hasta el primer mes predomina la repetición de acciones reflejas y asimilación de los objetos. Más adelante y debido a una serie de repeticiones de dichas acciones, será capaz de desarrollar esquemas, en otras palabras podrá coordinar los movimientos por ejemplo, mover el brazo para chuparse el dedo; al repetir la acción varias veces, establecerá el esquema de chuparse el dedo. Al repetir algunas veces la nueva

adaptación el niño queda capacitado para ir desde un reflejo hasta formar un esquema sensoriomotor.

2. Etapa preoperatoria (de los dos a los siete años aproximadamente).

En esta etapa se da un acontecimiento muy importante en el desarrollo intelectual del niño: aparece la capacidad de representar acontecimientos u objetos en ausencia de éstos, a lo que se denomina función simbólica. Aunque inicialmente estas representaciones son elementales, indican que el niño es capaz de coordinar acciones y percepciones, y lo que es más importante, está en posibilidad de manifestar esos pensamientos.

La etapa preoperatoria es dividida por Piaget en dos subetapas. La primera comprende de los dieciocho meses a los cuatro años y es denominada preconceptual. Si se sigue el desarrollo evolutivo del niño, es muy común en esta subetapa presenciar las siguientes manifestaciones:

- Un comportamiento simbólico donde el niño mediante actividades lúdicas modifica la realidad, por ejemplo un palo o una escoba pueden sugerir la idea de un caballo. Es a través del juego simbólico como el niño imita las acciones de las personas y los objetos que lo rodean. De esta manera va tomando conciencia de su realidad.

- Ya no acude sólo a la acción para manifestar algo, lo hace por medio, de la palabra (pasa de la acción a la representación).

En esta subetapa el niño presenta tres características notables:

a) Su pensamiento es completamente subjetivo, inicialmente es incapaz de prescindir de su punto de vista, por lo que Piaget habla de un egocentrismo intelectual durante este período.

b) Su falta de habilidad preoperativa para ver simultáneamente dos aspectos de la misma situación (yuxtaposición).

c) Su pensamiento es irreversible, presta atención a lo que escucha y ve al mismo tiempo que se da la percepción.

La segunda subetapa denominada intuitiva, comprende de los cuatro y medio a los siete años. El niño no puede prescindir de la intuición, aún no es capaz de percibir la realidad en todos sus aspectos, o de integrar en un acto de pensamiento los diversos acontecimientos que se dan en una situación.

Por medio del juego simbólico expresa su realidad, ya no la modifica; representa las situaciones que son de su interés, no es capaz de recurrir sólo a su pensamiento para simbolizar una situación todavía no separa completamente acción y pensamiento.

Las dos siguientes etapas que Piaget menciona ya no corresponden a los niños en edad preescolar (de quienes se ocupa nuestro trabajo), pero debido a la necesidad de presentar de una forma más completa la teoría de dicho autor se ha considerado conveniente incluirlas.

3. Etapa de las operaciones concretas.

El pensamiento del niño en esta etapa demuestra algunos avances en comparación con la anterior; a dado un gran paso en su proceso de descentración lo que significa que es menos egocéntrico y más reversible, es decir, toma en cuenta algunos aspectos de una misma situación y es capaz de retroceder y recordar acontecimientos o situaciones para encontrar la solución a los problemas.

Al llevar a cabo las operaciones, el niño todavía necesita de experiencias con su medio físico y percibir concretamente los acontecimientos u objetos.

En esta etapa al niño se le facilita más expresar su pensamiento y tanto el juego como la conversación le son útiles para comprender el mundo que lo rodea, ya no son utilizadas sólo con el fin de comunicarse.

4. Operaciones formales.

A partir de los doce años, se inicia la última etapa considerada por Piaget. El desarrollo progresivo de los sucesos cognitivos son ampliamente importantes en esta etapa. Se puede observar por consecuencia un cambio fundamental en la actividad del

individuo en favor de la solución de problemas así como un conveniente avance en sus relaciones personales; comienza a reflexionar intuitivamente sobre su lengua respecto a lo que oye y emite acto que posibilita la oportunidad de descubrir la función, utilidad e importancia de la misma para comunicarse.

La característica principal del pensamiento en este nivel es la capacidad de prescindir del contexto concreto, para situar el momento en un más amplio esquema de posibilidades.

CAPITULO III

DESARROLLO DE LA LENGUA ORAL Y ESCRITA EN EL NIÑO

A. Desarrollo del lenguaje oral

Como anteriormente se dijo, el propósito de realizar esta investigación ha sido motivado por un interés muy especial; encontrar formas, medios, e incluso actitudes que intercedan en favor del desarrollo del aspecto lecto-escritura en el niño preescolar.

Para cumplir con este propósito se pusieron en práctica situaciones de aprendizaje que apoyan el lenguaje escrito; tomando en cuenta las respuestas de los niños en el momento de la actividad y los resultados obtenidos al final del año escolar, como elementos valiosos para nuestra propuesta. Al mismo tiempo se han revisado aportes teóricos que fundamentan este trabajo, de ellos también se han obtenido algunos elementos de gran utilidad para la propuesta.

Como es bien sabido, el sistema de escritura es algo muy complejo que el niño no adquiere de un día para otro, ni existe un momento específico en el que la escuela va a determinar que inicie dicho aprendizaje. Esto implica una serie de procesos que inician mucho antes de que el niño tenga contacto con la educación formal. Dentro de dichos procesos toma un papel de suma importancia el lenguaje oral, aunque el sujeto no se percate de ello.

Al comunicarse oralmente el niño no piensa en las palabras pronunciadas sino en el mensaje que desea transmitir; al momento de hablar no reflexiona acerca de la función que desempeña cada palabra emitida, muy pocas veces se hace preguntas respecto al aspecto sonoro de las palabras.

Al llevar a cabo el aprendizaje de la lectura y la escritura es necesario que el niño reflexione ante el lenguaje oral, sin ello no podrá llegar a leerlo o escribirlo. Al respecto Delia Lerner dice lo siguiente:



106414

106414

"Ahora bien. para aprender a leer y escribir el niño necesita analizar el lenguaje oral, descubrir que las palabras están formadas por secuencias de sílabas o de sonidos.

*Este descubrimiento es necesario porque nuestro sistema de escritura representa al lenguaje oral y porque es un sistema alfabético, es decir que... a cada sonido del lenguaje oral corresponde una grafía (letra)"***

En virtud de que es necesario reflexionar primero ante el lenguaje oral para aprender el escrito hemos decidido investigar las aportaciones de algunos autores, que amplían el conocimiento sobre el origen del lenguaje y nos acercan a conocer cómo es el aprendizaje de la lengua por parte del niño, es decir cómo se apropia de este conocimiento.

A continuación se describen los puntos de vista de: Vigotsky, Bruner, Chomsky, Halliday y Piaget; respecto al lenguaje oral.

1. Desarrollo del lenguaje según Vigotsky

Para Vigotsky** la etapa inicial en el lenguaje del niño es representada por los balbuceos, primeros gritos, primera palabras; mismos que según su opinión no tienen relación con el pensamiento. Más adelante, a partir de los dos años aproximadamente, el niño se vuelve más curioso con respecto a las palabras y realiza preguntas de todo aquello que ve a su alrededor, lo que va aumentando cada vez más su vocabulario.

De acuerdo con este autor, inicialmente el niño expresa todo lo que quiere dar a conocer utilizando una sola palabra, pero a medida que pasa el tiempo no le es posible darse a entender así, por lo que comienza a hacer uso de dos o más palabras.

Según Vigotsky el lenguaje consta de dos funciones que son: la comunicación con las demás personas y el lenguaje interno, es decir, lo que uno mismo piensa para después externarlo o bien para entender el mensaje recibido. Hacia la etapa de los tres a los siete –

**"Aprendizaje de la lengua escrita en el aula", Ministerio de Educación - Fundación B. Van Leer, Caracas, 1980. Incluido en: Contenidos de aprendizaje. (anexo II lectura y escritura) SEP-UPN, México, 1986. pp. 31-82

** Cit. por: Pina Fuensanta Hernández. Op. cit. pp. 51-56

años el lenguaje lleva a cabo las dos funciones: interna y externa. La primera que dirige al pensamiento interno y la segunda que se encarga de expresar a los demás lo elaborado en el pensamiento.

2. Desarrollo del lenguaje según Bruner

Bruner* sostiene que el individuo durante su evolución desarrolla tres tipos de habilidades de representación. El niño inicialmente conoce al mundo a través de las acciones que ejecuta, después incorpora una nueva forma de representación en donde la imagen está casi libre de la acción y por último acción e imagen son trasladadas al lenguaje; a la primera de las representaciones la llama enactiva, a la segunda icónica y a la tercera simbólica.

a) Representación enactiva.- Para despertar la reacción del niño en el primer año de vida, es necesario ponerlo en contacto con el objeto.

b) Representación icónica.- Se da aproximadamente a los dos años y es cuando el niño recurre a una imagen para representar objetos o situaciones.

c) Representación simbólica.- Se da cuando el niño ya está en posibilidad de sustituir las imágenes por símbolos, lográndolo por medio de transformaciones y combinaciones.

Durante sus primeros años el niño emite palabras, forma oraciones pero no de manera organizada de acuerdo con las vivencias que desea comunicar; aún no precisa el significado de las palabras por lo que existe disociación entre sintaxis y semántica. En opinión del autor solamente cuando el niño empieza a examinar su lenguaje puede volver sobre sus experiencias para comprobar, emparejar o mal emparejar lo que dice; en otros términos diríamos que el niño es capaz de crear y recrear el lenguaje.

3. Desarrollo del lenguaje de acuerdo con Piaget

Por su parte Piaget** no ha elaborado una teoría concreta acerca del lenguaje, sólo lo ha

* Ibidem. pp. 59-63

** Ibidem. pp. 43-46

considerado como un factor en el desarrollo del pensamiento. Postula que aproximadamente a los dos años de edad aparece en el niño la función simbólica, que se va constituyendo a través de la transformación del pensamiento representativo y la adquisición del lenguaje.

Existen tipos de comportamientos que dan indicios de los comienzos de la función simbólica como son: juego simbólico, imitación diferida y las imágenes mentales de imitación que han sido internalizadas; todas estas surgen casi al mismo tiempo que las emisiones verbales.

Estos comportamientos nos revelan la actividad intelectual del niño, quien crea sus propios símbolos individuales de acuerdo con su nivel intelectual, mucho antes de apropiarse de los signos colectivos que han sido creados por una sociedad, para lo cual es necesario acudir a operaciones más elevadas de pensamiento.

Por lo tanto, podemos deducir que para Piaget el pensamiento antecede al lenguaje, que una vez adquirido lo transforma profundamente dándose como consecuencia el desarrollo cognitivo.

4. El lenguaje según Halliday

Las aportaciones de Halliday* parten de una visión lingüística o sociolingüística. En sus estudios no observó los procesos psicológicos que efectúa el niño al practicar o hacer uso del lenguaje, su interés básicamente lo centró en la función que para el niño tiene el lenguaje como un elemento útil y necesario para comunicarse con lo demás.

Este autor considera que el niño se apropia del lenguaje de una forma progresiva ejerciendo un dominio tanto en el uso que requiere su medio como en la capacidad de emitirlo, dominio que se va incrementando hasta que se registran las funciones típicas del lenguaje adulto.

Según esta teoría la adquisición del lenguaje pasa por tres fases que define así:

* Ibidem. pp. 63-66

En la primera (de los nueve a los quince meses), el niño ha de dominar ciertas funciones básicas pertenecientes a una serie de usos de lenguaje sencillo; mismo que se puede considerar como un período prelingüístico en el que no existe la gramática sino sólo una relación sistemática entre contenido y expresión.

La segunda fase, se inicia a los dieciséis meses y está marcada por dos alteraciones importantes. La función no sólo atenderá al uso sino que, primeramente pondrá más atención al componente del sistema lingüístico y en segundo lugar se observan avances rápidos en el desarrollo lexológico-gramatical, el lenguaje ya no se dará con base en sonidos espontáneos cuya posible coincidencia con el lenguaje al que está expuesto el niño es accidental; el vocabulario reflejará sin duda el lenguaje del medio.

De acuerdo con los estudios realizados por este autor, el niño incrementa su léxico obedeciendo el deseo de categorizar y conocer el entorno, a esta función la llama macética. Aparece de la misma manera la función pragmática que servirá para satisfacer necesidades y, sobre todo, para relacionarse con el entorno.

En esta segunda fase se inicia el diálogo, Fuensanta comenta el pensamiento de Halliday a este respecto, en la siguiente cita:

*"la adaptación y asignación de roles sociales, tiene para este lingüista gran trascendencia por significar el cauce y modelo de una interacción social (...) El niño mediante el diálogo aprende a participar lingüísticamente y a introducir su individualidad en el contexto social"**

La fase tercera, supone una transición en la que el lenguaje obtenido en la fase anterior se modifica. El autor propone que el pase del lenguaje infantil al adulto se da a través de la entonación; conviene señalar que ésta no es comparable con la entonación adulta de la lengua, debido a que la diversidad de contrastes que por ella se establecen en el habla no se encuentran todavía en el potencial funcional del niño.

En resumen, según esta teoría, el niño se apropia del lenguaje de la siguiente manera:

* Ibidem. pp. 65

Primeramente gracias a las facultades que como ser humano posee, produce una serie de sonidos, mediante esas experiencias va dominando las funciones iniciales al mismo tiempo que sus emisiones coinciden con una serie de usos del lenguaje sencillo, manifestaciones lingüísticas que se producen sin ningún propósito.

Después, el potencial funcional adquirido por el niño le permite ir más allá e incluye en sus producciones componentes lingüísticos que surgen del deseo de conocer su entorno e interactuar con él. Dándose por consecuencia un favorable cambio en el estrato lexicológico y gramatical. Es así como se inicia el diálogo, acto que en esta teoría se considera de mucha importancia.

Finalmente, el niño pasa del lenguaje infantil al adulto a través de la entonación. El niño por medio de abstracciones internaliza el habla de su medio con el fin de extraer componentes lingüísticos como: estilo, acento, tonalidad, etc., e incluirlos en sus producciones con el propósito de hacer más funcional su lenguaje, tanto el que recibe como el que produce, es por eso que en la última fase se habla de dos componentes funcionales abstractos de la gramática que ocurren conjuntamente, uno surge de la lengua para aprender y el otro componente surge para actuar.

5. Chomsky

Para reconocidos lingüistas contemporáneos de entre los cuales destaca Chomsky*, son dos las principales facultades del individuo que intervienen en la producción del lenguaje: en primer lugar, nace con cierta predisposición para adquirirlo y producirlo y en segundo lugar, posee la capacidad de interiorizar frases, almacenarlas en su memoria para después utilizarlas en actos de interacción lingüística. Dichas producciones no son una copia de lo percibido, sino que a partir de lo almacenado produce nuevas frases que anteriormente no había recibido ni emitido, es decir que los hablantes son "creativos" respecto a su lenguaje.

* Jesus Tusón. Teorías Gramaticales y Análisis Sintácticos. 2da. ed., Barcelona, Ed. Teide, 1981. p. 105

Según estos lingüistas, los hablantes a partir de los enunciados que reciben y van almacenando "descubren" las características de su lengua; cómo se construyen dichos enunciados, cómo y cuando se utilizan algunos términos, es así como casi sin darse cuenta, de una forma natural y espontánea, a partir de sus experiencias lingüísticas cotidianas se van paulatinamente apropiando de la gramática de su lengua. Adquiridas dichas reglas el hablante está en posibilidad de crear infinidad de mensajes que no ha recibido ni ha emitido antes.

En el caso de los niños, no se conocen las reglas a través de las cuales ellos forman sus primeras experiencias, se piensa que es necesario que el niño descubra a partir de los primeros datos lingüísticos, algunas características de su lengua e inventar incluso una gramática apropiada.

*"En palabras de Chomsky; un niño que ha aprendido una lengua ha configurado una representación interior de un sistema de reglas que determinan cómo son formadas, usadas y entendidas las oraciones..."**

El comentario de Chomsky descrito anteriormente podemos comprobarlo al escuchar hablar a niños que cuentan con tres o cuatro años quienes siguiendo las reglas para la producción lingüística construyen enunciados que entiende perfectamente cualquier hablante de su lengua. Respecto a la capacidad creativa, los niños aún sin salirse de las reglas establecidas utilizan su lógica para expresarse (no pueden comprender la arbitrariedad de la lengua) como ocurre en el caso de la conjugación de verbos irregulares, por ejemplo utilizan poní por puse, viní por vine, etc.

Se puede comprobar también que el niño no imita lo que recibe y almacena, sino que a partir de lo que posee crea y construye sus propios enunciados.

Volviendo a lo propuesto respecto a la predisposición con la que el individuo nace, Chomsky dice lo siguiente:

* Cit. por: Ibidem. p. 106

*"Es probable que el organismo aporte, como contribución propia al aprendizaje de una determinada lengua, un tipo muy caracterizado de sistemas generativos (teorías en potencia); a partir de las cuales selecciona la gramática de su lengua propia basándose en los hechos lingüísticos a los que está expuesto".**

B. Diferencia entre lengua oral y lengua escrita

Como podemos observar, cada uno de los autores citados tienen su propio concepto sobre el origen y desarrollo del lenguaje oral; en cambio coinciden en afirmar que el primer lenguaje lo produce el niño sin intención de comunicar, y la actividad intelectual se ha de ir incorporando conforme va descubriendo que aquello que produce puede tener un significado.

Ahora bien, si los niños se apropian de su lengua materna a partir de una serie de producciones -balbuceos, gritos, etc., facultad con la que nacen; ¿qué mecanismos utilizarán para el aprendizaje de la lengua escrita? ¿Existe para los niños alguna diferencia entre el aprendizaje de la lengua oral y el aprendizaje de la lengua escrita?

Para empezar se puede decir que tanto la lengua oral como la escrita tienen la función de comunicar, y es un conocimiento de tipo sociocultural cuyo uso, forma y utilidad es impuesto por el grupo al que el niño pertenece y a cuyas normas tiene que sujetarse.

De acuerdo con la psicología genética el niño es un ser activo que va construyendo su conocimiento (el cual incluye al lenguaje) a partir del contacto con la realidad; es decir, con el objeto de conocimiento y lo hace planteándose hipótesis y llegando a conclusiones respecto a las mismas.

Hasta hace poco el lenguaje escrito, era considerado como una transcripción gráfica del lenguaje oral; estudios realizados por psicolingüistas contemporáneos han establecido diferencias entre uno y otro y los han considerado como:

* Cit. por: Marc Richelle. La adquisición del lenguaje. Tr. Victoriano Abillos. Barcelona, Ed. Herder, 1975. p. 21 (Biblioteca de psicología)

*"dos formas alternativas de comunicación que comparten vocabulario y formas gramaticales, pero que tienen funciones diferentes, por lo tanto requieren de construcción y estilo diferente"**

Por ejemplo, al comunicarse oralmente el individuo expresa sus pensamientos, sentimientos, ideas, etc., usando determinada entonación y teniendo como base un contexto, mismo que influye en la forma como se interpreta el mensaje en cambio, para facilitar la comprensión del lenguaje escrito, se requiere la utilización de ciertos signos representativos del mensaje como: entonación, intención, etc., y así ayudar a dar referencia del contexto que rodea al mismo.

Al iniciar el aprendizaje de la lengua escrita el niño toma como base el lenguaje oral. Lucart** "estudió la evolución del lenguaje oral y de la lengua escrita en los niños y encontró que al principio hay una dependencia y una pobreza de este último". De acuerdo con la evolución progresiva de la lengua escrita va disminuyendo en el niño dicha dependencia; manifestándose en escrituras más desarrolladas e incluso más enriquecidas que las producciones orales. A partir de todas estas experiencias, el niño es capaz de diferenciar el valor comunicativo de cada una de las dos formas de expresión. Descubre que la lengua escrita ha de ser más explícita con el objeto de que el mensaje pueda ser interpretado debido a que prescinde de un contexto que lo apoye para su comprensión, en cambio el lenguaje oral sí cuenta con un contexto en el momento en que se produce.

C. El proceso de adquisición de la lengua escrita

Como ya hemos hecho notar, el lenguaje escrito es muy complejo, pues se va desarrollando poco a poco en el niño siguiendo una serie de procesos hasta llegar a la apropiación de la escritura formal.

Al respecto Margarita Gómez Palacios cita lo siguiente:

* Margarita Gómez Palacio. "Estrategias Pedagógicas para superar las dificultades en el dominio del sistema de escritura", SEP-OEA, México, 1986. pp. 81-103. Incluido en: Desarrollo lingüístico y curricular escolar. SEP-UPN, México, 1988. pp. 88

** Idem.

*"El cambio del dominio oral al escrito no es fácil -dice Bersson- se necesita el desarrollo de coordinaciones que suponen un progreso del sistema operatorio del sujeto y éste progreso no se logra con la sola transmisión del conocimiento".**

De la misma manera Ana María Kaufman afirma que:

*"Es básicamente un proceso cognitivo en el que la percepción y la memoria no juegan el rol fundamental que se les adjudicó durante muchos años la enseñanza tradicional".***

La complejidad del sistema de escritura, los problemas que enfrentan los niños al apropiarse de dicho sistema, y la necesidad de actualizar los conceptos que de este conocimiento tiene la didáctica tradicional han servido como base para las investigaciones que se llevaron a cabo con el fin de conocer los procesos por los que atraviesa el niño al hacer suyo ese conocimiento.

Por ese motivo hemos consultado, analizado y comparado dichos trabajos de investigación; encontrando una similitud significativa en el comportamiento de los niños investigados y nuestros alumnos, esta semejanza nos brinda la oportunidad de elegir situaciones de aprendizaje que favorezcan al niño en el desarrollo de la lecto-escritura.

Las primeras investigaciones realizadas en nuestro país, con el fin de encontrar la raíz del problema que año con año aumentaba considerablemente se dieron en la década de los setentas, para ser más exactos en el ciclo escolar 1977-1978; pues los niños de primer año no aprendían a leer ni a escribir, situación que provoca una gran deserción escolar temprana.

En Buenos Aires, Emilia Ferreiro*** comenzó con una serie de investigaciones tendientes a comprender desde una nueva perspectiva los problemas de adquisición de la

* Idem.

***"Procesos de adquisición de la lengua escrita", Incluido en: Contenidos de Aprendizaje. (anexo II lectura y es-critura) SEP-UPN, México, 1987. p. 5

*** Margarita Gómez Palacio, et. al. El niño preescolar y su comprensión del sistema de escritura. Dirección de Educación Especial, México, 1979. p. 11 (programa regional de desarrollo OEA)

lengua escrita. Dichos trabajos se extendieron a nuestro país apoyados por un Centro de Investigaciones que el Gobierno del Estado de Nuevo León creó con el fin de investigar, diagnosticar y reeducar a los niños que presentaban problemas específicos de aprendizaje. Estos estudios fueron continuados en Ginebra Suiza; arrojaron resultados semejantes que hacían evidente que el problema no se presenta únicamente en el idioma español, sino que los niños de lengua materna francesa manifiestan conductas semejantes.

Estaba claro: el problema era general, no se reducía a nuestros niños y había que buscar su origen. Los conceptos vigentes respecto al aprendizaje de lecto-escritura no respondía a lo que estaba sucediendo, se mostraban pobres e inadecuados. Esto no se trataba ya de un problema de naturaleza perceptivo-motriz como se había considerado hasta ahora el aprendizaje, en el que leer era tener la capacidad de discriminar una forma de otra (letras) y poderlas asociar convenientemente; y escribir era dibujar letras e ir las enlazando hasta formar palabras. Dicho aprendizaje ameritaba también el poseer una buena articulación verbal y un lenguaje bien desarrollado convirtiéndose más que un acto consciente e inteligente en una habilidad, en una destreza por parte del individuo.

Los resultados de estas investigaciones han dejado valiosas aportaciones, descubrimientos de actitudes que manifiestan claramente cómo el niño se apropia de ese conocimiento. Dichas aportaciones son de suma importancia para nuestra investigación, sin embargo, con el fin de delimitar nuestro trabajo hemos considerado las siguientes, como las más afines a nuestros propósitos; se encontró que:

-El aprendizaje del lenguaje escrito inicia mucho antes de asistir a la escuela.

-El medio en que el niño se desenvuelve juega un papel muy importante en dicho aprendizaje, al igual que su desarrollo madurativo.

-El niño para apropiarse de este conocimiento sigue una serie de pasos, en los que manifiesta claramente el concepto que él tiene en ese momento de lo que es leer, de lo que es escribir, mismos que sirvieron de bases para establecer los niveles de conceptualización de la lengua.

D. Aprendizaje de la lengua escrita

Tradicionalmente se creía que el niño iniciaba el aprendizaje de la lengua escrita hasta ingresar a primer año de primaria, al respecto Emilia Ferreiro dice:

*"Antes de que la escritura aparezca como una tarea escolar ineludible, antes de que el niño sea iniciado en los rituales de la alfabetización, la escritura existe".(...)**

Teniendo presente que el niño adquiere el conocimiento de manera natural a través del contacto con los objetos, con las situaciones y que a partir de ese contacto el trata de comprender el mundo que lo rodea mediante explicaciones tentativas; así como descubrimos de un momento a otro que el niño ha aprendido a hablar sin que nadie le enseñe, es muy posible que el aprendizaje de la lectura y escritura se dé de igual forma, es decir, que no dependa de un método o sistema especial para su enseñanza.

El niño ha estado rodeado de material escrito, presenciado actos de lectura y escritura que no van dirigidos a él pero que le informan sobre el valor social de la misma, y que desde muy pequeño trata de imitar; como resultado de esas vivencias el niño empieza a plantearse preguntas respecto a lo que significan esos dibujos, esas "bolitas" como responde cuando se le pregunta ¿qué dice aquí?, señalándole el fragmento de un texto.

Dichas experiencias conducen al niño a plantearse preguntas sobre el material escrito que observa; dicen las investigaciones en sus resultados que en esa búsqueda constante por explicarse el significado de lo que observan, los niños elaboran hipótesis propias para sistemas de escritura.

*"Antes de que el niño elabore las hipótesis que son correctas con respecto a un sistema alfabético de escritura, ha elaborado otras que son pertinentes para sistemas de escritura (aunque no lo sean para el sistema alfabético)".***

* Margarita Gómez Palacio, Comp. "Nuevas perspectivas sobre los procesos de lectura y escritura", Siglo XXI, México, 1982. pp. 128-154. Incluido en: Desarrollo lingüístico y curricular escolar. SEP-UPN, México, 1988. p. 209

** Emilia Ferreiro, Margarita Gómez Palacios, et. al. Op. cit. p. 294

Es decir, que el niño inicia ese aprendizaje mucho antes de asistir a la escuela.

El primer año de primaria ha sido elegido por nuestro sistema educativo para que el niño aprenda a leer y escribir, incluso es un elemento que determina la aprobación o reprobación del primer grado. Pero hasta ahora no han sido muy explícitos los criterios que sirven de base para que este proceso se lleve a cabo en un ciclo escolar, cuando sabemos que en ocasiones se requiere de más tiempo, eso depende de los antecedentes que posea el niño en este aspecto así como de su desarrollo madurativo.

Respecto a dicha disposición el problema ha sido grave, pues son muchos los niños que no logran ese aprendizaje en el transcurso del primer año; pero también es cierto que son más los que sí logran apropiarse de la lengua escrita.

Qué es lo que contribuye a que se dé dicho aprendizaje precisamente en el inicio de su enseñanza primaria, cuando los niños cuentan con seis y siete años de edad.

Desde nuestro punto de vista es posible que sean dos los factores que influyen.

- La mayoría de los niños a esta edad se encuentran en condiciones psicobiológicas adecuadas para adquirir la lecto-escritura.

- De una u otra forma el niño es colocado frente al material escrito, brindándole más oportunidades de reflexionar sobre la escritura; factores favorables para que se desarrolle a su propio modo y espontáneamente este conocimiento en él.

La escritura se encuentra presente en numerosos objetos del ambiente que rodea al niño, quien de acuerdo con sus posibilidades trata de comprender lo que significan esos mensajes.

Que al niño se le brinde frecuentemente la oportunidad de estar en contacto con portadores de texto, es un punto muy importante a favor de la adquisición de la lengua escrita.

E. El medio y la adquisición de la lengua escrita

Existen niños que tienen menos oportunidades de encontrarse con este objeto de conocimiento, ya que se desenvuelven en contextos pocos favorables que limitan y en ocasiones hasta niegan ese contacto. Los niños que pertenecen a dichos medios se quedan al margen de esas posibilidades, debido a que los adultos que lo rodean son analfabetas o poseen una escolaridad mínima por lo que al niño no le brindan la oportunidad de presenciar actos de lectura y escritura.

En cambio, el niño de clase media asiste a actos de lectura que no están dirigidos a él pero lo hacen descubrir situaciones sociales en las cuales la escritura adquiere un valor preciso; entre ellas podemos mencionar las siguientes: se lee o comenta el periódico, se lee una carta que llega, se lee el recibo del teléfono para saber cuánto hay que pagar, se lee un mensaje enviado por otras personas, se leen instrucciones para utilizar tal o cual instrumento, se lee la guía de teléfonos para encontrar un número, etc. En todas estas situaciones el adulto ofrece sin proponérselo, no solamente modelos de conducta social, sino información sobre las funciones sociales de la escritura constituida y al mismo tiempo el niño puede observar algunas convencionalidades de la lengua como por ejemplo el iniciar de izquierda a derecha, es decir la direccionalidad, así también la linealidad de la escritura.

El niño de clase media, como ha tenido acceso a material escrito, tiene bien claro que escribir sirve para algo (aunque en un principio no puede definir para qué), tiene conciencia de que las letras no son solamente marcas sobre un papel sino objetos sustitutos, es decir que están representando algo; sabe también que hay distintos modos de escribir y distintos portadores de textos. Con todo esto queremos decir que un niño de este origen llega a la escuela habiéndose apropiado de esas prácticas, elementos que juegan un papel muy importante en cuanto a las condiciones en que se encuentra el niño para abordar el aprendizaje formal de la lecto-escritura; en cambio, el niño socialmente marginado no puede llevar a la escuela tal bagaje cultural. Sin embargo, el docente al iniciar al alumno en la adquisición formal de la lengua escrita parte del supuesto de que el niño cuenta con

algunos elementos. Es aquí donde la educación preescolar debe intervenir proporcionando a los alumnos todas aquellas oportunidades de acceso a la escritura que muy probablemente no ha podido recibir en su hogar.

Si el jardín de niños apoyara más este aspecto se ayudaría en gran parte a solucionar los problemas de adquisición de la lengua escrita que se siguen presentando en el primer grado de primaria.

Es decir, el aprendizaje de la lengua escrita en el niño depende tanto de su proceso de desarrollo como de la oportunidad que tenga de estar en contacto con ésta.

De acuerdo con una investigación llevada a cabo por Emilia Ferreiro y colaboradores* en la que participaron niños de los dos niveles mencionados, se pudo observar que tanto los de clase media como los de clase baja experimentaron los mismos procesos cognitivos para construir escrituras, solo que esto ocurrió en diferentes momentos, ya que evolucionan más rápido los mayormente favorecidos.

En conclusión, el medio en que se desenvuelve el niño constituye uno de los factores que influyen en el desarrollo de la escritura, aunque no es el único; es posible que aún cuando haya tenido un gran número de oportunidades de contacto con la lengua escrita, el niño enfrente dificultades para adquirirla, es decir que su desarrollo orgánico y mental no lo permiten.

F. Niveles de conceptualización de la lengua escrita

Con base en las hipótesis elaboradas por los trabajos hechos en Buenos Aires, en México los investigadores se abocaron a tratar de conocer qué es lo que saben los niños preescolares de cuatro y cinco años y los de seis al iniciar su escolaridad, respecto a la lecto-escritura, así como también, explorar el camino que recorren desde que algún material escrito despierta su interés originando la inquietud de conocer algo sobre el lenguaje escrito, hasta que logra utilizarlo.

* Margarita Gómez Palacios, comp. Op. cit. p. 227

Para esto eligieron grupos de niños que además de contar con las edades mencionadas, reunían otras características, como pertenecer a grupos sociales diferentes y de diversos niveles culturales.

No hay duda -confirman los datos obtenidos- "puede hablarse de una evolución conceptual de la escritura en el niño"*. Los niños de diverso origen social no difieren en función de las hipótesis establecidas, sino en función de ritmo de desarrollo de estas hipótesis, es decir que los que pertenecen a mejor condición social y cultural presentan hipótesis más acordes con los principios del sistema alfabético de escritura.

El niño manifiesta en determinados momentos su concepto acerca de lo que es leer, lo que es escribir, pero lo más importante es que todos independientemente de su posición social o cultural siguen los mismos pasos. Se habla incluso de etapas genéticamente ordenadas en cuyo ritmo evolutivo, como es lógico, el medio en que se desenvuelve influye de manera determinante para estas conceptualizaciones.

La evolución del concepto que el niño se forma de lo que es leer, de lo que es escribir, se va dando mediante un riguroso proceso de comprensión que va logrando en relación a la lengua escrita; accediendo a ésta a través de dos grandes cuestionamientos.

El niño pregunta:

*"Cómo se estructura la escritura. es decir sus características en tanto objeto físico y por otra parte necesita saber qué representa, lo que es lo mismo su significado".***

En los estudios mencionados anteriormente fueron observadas las actitudes manifestadas por los niños, mismas que posteriormente se agruparon formando los niveles de conceptualización de la lengua escrita.*** Dichos niveles, a partir de las oportunidades

* Emilia Ferreiro, Margarita Gómez Palacios, et. al. *Op. cit.* p. 293

** Margarita Gómez Palacio, Margarita Cárdenas et. al. Propuesta para el aprendizaje de la lengua escrita. Dirección General de Educación Especial, SEP-OEA, México, 1984. p. 308

*** SEP Subsecretaría de Educación Elemental, Dirección General de Educación Preescolar "La lecto-escritura en el nivel preescolar" (Material de prueba), México 1987. Incluido en: El maestro y las situaciones de aprendizaje de la lengua. SEP-UPN, 1988. pp. 313-316

de contacto con la escritura y las reflexiones que el niño realiza, nos brindan la posibilidad de conocer el concepto que él tiene en ese momento acerca de la lengua escrita.

Aunque la lectura y escritura son procesos íntimamente relacionados, su desarrollo no se da en el niño de forma paralela debido a que los problemas que enfrenta en cada uno de estos procesos son de distinta naturaleza. Por tanto se describen por una parte los referentes a la escritura y por otra los de la lectura.

1. Escritura

a. Nivel Presilábico.- La palabra escrita no remite a ningún significado. Dice bolita, palito o letras.

No hay diferenciación entre dibujo y escritura. En sus producciones, el niño hace representaciones gráficas primitivas cuyo trazo es muy próximo al dibujo y los coloca fuera o dentro de él, pero muy cercanos a él.

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

La palabra escrita representa algo y puede ser interpretada (aparece la hipótesis del nombre).

La escritura representa el nombre de los objetos. En sus producciones, el niño reduce drásticamente la cantidad de grafías e incluso algunos de ellos llegan a usar una sola grafía para ponerla en correspondencia con un dibujo, una imagen o un objeto (escrituras unigráficas).

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

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

b. Nivel silábico.- Descubrimiento de la relación entre la palabra escrita y los aspectos sonoros del habla.

El niño piensa que en la escritura es necesario hacer corresponder una letra a cada sílaba.

c. Transición silábico alfabético.- Descubrimiento de la correspondencia sonido graffa. Trabaja con las dos hipótesis: silábica y alfabética.

d. Nivel alfabético.- Sistematización de la correspondencia sonido-grafla y comprensión de las bases del sistema alfabético.

El niño establece una correspondencia entre las letras que forman una palabra y las letras necesarias para escribirla.

2. Lectura

- a. Primer nivel.- Proceso de lectura. Búsqueda del significado de los textos.
- No hay diferencia entre imagen y texto. Se puede leer en el texto y en el dibujo.
 - En las palabras acompañadas de imagen, el niño señala como algo para leer, el texto y el dibujo.
 - En las oraciones con imagen, el texto se puede interpretar totalmente a partir de la imagen, éste representa los mismos elementos que él observa del dibujo.
 - Los textos sin imagen no tienen significado para él, dicen palitos, bolitas, letras o números.
- b. Segundo nivel.- Aparece la hipótesis de nombre. El texto representa únicamente el nombre de los objetos.
- En la interpretación de palabras acompañadas de imágenes, el texto es la etiqueta de la imagen; en él se lee el nombre del dibujo. Al pasar de la imagen al texto, el niño suprime el artículo.
 - En la interpretación de oraciones con imagen, algunos niños esperan encontrar en el texto exclusivamente el nombre del objeto que aparece en la imagen y otros esperan encontrar una oración relacionada con la imagen. Estos últimos consideran la oración como todo, la emiten sin cortes sonoros.

c. Tercer nivel.- Se empieza a considerar las características del texto.

- En la interpretación de palabras con imagen, se interpreta el texto a partir de la imagen, pero las características del mismo -continuidad, longitud de palabra y/o la diferencia entre las letras- se utilizan como índices para confirmar o rechazar una anticipación.

- En la lectura de oraciones con imagen, el niño empieza a considerar la longitud, el número de renglones o trozos del texto y ubica en cada trozo un nombre o una oración sin considerar las palabras de menos de tres letras.

d. Cuarto nivel.- Se busca una correspondencia término a término entre fragmentos gráficos del texto y fragmentaciones sonoras.

En la lectura de oraciones con imagen, cuando al texto se le atribuye un nombre, éste se segmenta en sílabas para hacerlas corresponder con los segmentos del texto.

- Cuando el niño construye una oración, las segmentaciones son: sujeto y predicado o sujeto, verbo y complemento.

Ahora bien, cada nivel en particular tiene sus características principales.*

En los niveles de conceptualización respecto a la escritura:

Nivel presilábico.- "el niño no hace correspondencia entre los signos utilizados en la escritura y los sonidos del habla".

Nivel silábico.- "el niño descubre la relación entre la escritura y los aspectos sonoros del habla".

En la transición del nivel silábico al alfabético; "el niño trabaja simultáneamente con el sistema alfabético y silábico".

Nivel alfabético; "el niño llega a conocer las bases del sistema alfabético de escritura: "cada fonema está representado por una letra".

En los niveles de conceptualización respecto a la lectura:

* SEP Subsecretaría de Educación Elemental, Dirección General de Educación Preescolar. Guía didáctica ... op. cit. pp 66-71

Primer nivel.- "el niño no hace diferencia entre texto e imagen".

Segundo nivel.- "el niño considera al texto como una totalidad, sin atender a sus propiedades específicas".

Tercer nivel.- "el niño trata de considerar las propiedades cuantitativas y cualitativas del texto".

Cuarto nivel.- "el niño logra interpretar el texto correctamente".

CAPITULO IV

CONTEXTO DE LA INVESTIGACION

La presente investigación se llevó a cabo en tres jardines de niños, en la ciudad de Hermosillo, Sonora. El Jardín de Niños Ley 57 pertenece a la zona escolar 001 del sistema estatal, se localiza al norte de esta ciudad, en las calles Francisco Monte Verde y Ley Federal del Trabajo, Colonia Ley 57.

Contaba con cuatro grupos de tercer grado y uno de segundo. El personal que laboraba en el mismo estaba conformado por: una directora, cinco educadoras con grupo, una secretaria y un auxiliar de intendencia. Este plantel ha prestado sus servicios a la comunidad, desde el ciclo escolar 1976-1977.

En este jardín de niños se trabajó con un grupo experimental y uno de control, seleccionándose una muestra de 15 niños en cada uno de ellos para la aplicación de la evaluación inicial y final.

Al inicio de la investigación, en el grupo experimental No. 1, la edad de los niños que formaron la muestra fluctuaba entre los 5 años 2 meses y 5 años 5 meses, mientras que en el de control era de 5 años 0 meses y 5 años 3 meses.

El grupo control No. 1, era atendido por una educadora con cuatro años de servicio docente y en el momento que se realizó la investigación cursaba segundo año de Normal en Mejoramiento Profesional del Magisterio.

El grupo experimental No. 1, era atendido por una de las educadoras participantes en la presente investigación y en ese momento contaba con once años de servicio docente.

El Jardín de Niños León Felipe que pertenece a la zona escolar 001 del sistema federal, se localiza hacia el sur de la ciudad con domicilio en la calle Catalana s/n colonia las Granjas (INFONAVIT).

Dicho plantel ha prestado sus servicios a la comunidad desde el ciclo escolar 1980-1981 y en el momento de la investigación laboraban en él: una directora, ocho educadoras

con grupo, una acompañante musical y dos auxiliares de intendencia. De los ocho grupos con que se cuenta, cuatro son de tercer grado, tres de segundo y uno de primero.

En este jardín de niños se trabajó con el grupo experimental No. 2 que era atendido por otra de las personas participantes y en la fecha de investigación tenía una antigüedad en el servicio docente de siete años.

Al inicio de este trabajo, las edades de los niños que integraron la muestra de este grupo, fluctuaba entre los 5 años 4 meses y 5 años 7 meses.

El Jardín de Niños Jonas Salk, que también tomó parte en la investigación, pertenece a la zona escolar 001 del Sistema Federal y está ubicado en las calles de Palo viejo y Palo seco, en la Colonia Francisco Eusebio Kino (ISSSTESON).

Este plantel ha prestado sus servicios desde el ciclo escolar 1981-1982. El personal que laboraba en el mismo estaba formado por: una directora, cuatro educadoras con grupo y un auxiliar de intendencia. De los cuatro grupos que se atendían dos eran de tercer grado y dos de segundo.

En el mencionado jardín de niños se trabajó con el grupo control No. 1 que era atendido por una educadora con ocho años de servicio docente (en el momento de la investigación), quién cursó sus estudios en la Escuela Normal Preescolar del Noroeste y además el primer año de la Licenciatura en la Universidad Pedagógica Nacional.

Al inicio de la investigación, las edades de los niños fluctuaban entre los 5 años 3 meses y 5 años 5 meses.

Se entrevistó* a los padres de familia de los niños integrantes de la muestra quienes proporcionaron los datos que les solicitamos y que son descritos más adelante. La anterior se hizo con el fin de conocer el entorno en que se desenvuelve el niño, ya que éste juega -

* Remitirse al apéndice B donde se presenta el formato utilizado en la entrevista.

un papel muy importante en la adquisición de todos los conocimientos, incluyendo el de la lecto-escritura.

Las preguntas que se realizaron en la entrevista se plantearon con el objeto de conocer:

- Si el niño recién iniciaba su educación preescolar o si había cursado un primer o segundo grado, lo que hace suponer que ya ha estado en contacto con las experiencias que al jardín de niños puede brindarle en el aspecto lecto-escritura.
- La edad exacta de los niños para constatar que era similar en cada grupo experimental y su correspondiente grupo control.
- El medio socioeconómico en que se desenvuelven los niños de la muestra ya que por experiencia sabemos que ésta influye en el aprendizaje.
- La escolaridad de los padres de familia, ya que es muy posible que si el niño se desenvuelve entre adultos que poseen una educación media o media superior, se le proporcionen un mayor número de experiencias de lectura y escritura.
- Si en el hogar existe material escrito, ya que así hay mayores posibilidades de que el niño tenga contacto con la escritura.
- Las veces que leen (días a la semana), ya que se da el caso en que los padres son profesionales pero ejercen fuera de su casa y solo ocasionalmente llevan a cabo actos de lectura y escritura en su hogar.
- En relación con los hermanos, estos, si son más grandes les pueden proporcionar oportunidades de acceso de escritura al realizar sus tareas escolares.

A.- Concentración de datos que se obtuvieron de las entrevistas realizadas a padres de familia del grupo experimental No. 1

1. Relación de alumnos que formaron la muestra del grupo experimental No. 1. Jardín de Niños "Ley 57".

No. Nombre del niño

1. Aguirre Padilla Trinidad Alberto.
2. Ceballos Melendres Ivan.
3. Coronado Contreras Conrado Eugenio.
4. Del Castillo López Diana Jeaneth.
5. Encinas Hermosillo Jazmin Olivia.
6. Hernández Velazquez Viridiana Aracely.
7. Herrera Contreras Rubén Alejandro.
8. Medina Martínez Eliuth Verónica.
9. Moreno Moreno Francisca Edilia.
10. Moreno Silva Ana Luisa.
11. Nolasco Pérez Paola Viridiana.
12. Quiroz Martínez Daniel Humberto.
13. Silva Barrios Javier Antonio.
14. Téllez Moroyoqui José.
15. Acosta Lerigeth Roberto.

2. Grupo experimental No. 1

Niño No.	Fecha de Nacimiento	Nuevo Ingreso	Re-ingreso	Edad 1a. Evaluación	Edad 2a. Evaluación
1	16 julio 1984	+		5 años 3 meses	5 años 10 meses
2	18 mayo 1984	+		5 años 5 meses	6 años
3	20 mayo 1984	+		5 años 5 meses	6 años
4	21 junio 1984		+	5 años 4 meses	5 años 11 meses
5	18 junio 1984	+		5 años 4 meses	5 años 11 meses
6	19 mayo 1984	+		5 años 5 meses	6 años
7	30 mayo 1984	+		5 años 5 meses	6 años
8	11 julio 1984	+		5 años 3 meses	5 años 10 meses
9	08 junio 1984	+		5 años 4 meses	5 años 11 meses
10	23 agosto 1984	+		5 años 2 meses	5 años 9 meses
11	18 junio 1984	+		5 años 4 meses	5 años 11 meses
12	05 junio 1984	+		5 años 4 meses	5 años 11 meses
13	18 septiembre 1984	+		5 años 1 meses	5 años 8 meses
14	17 julio 1984	+		5 años 3 meses	5 años 10 meses
15	4 julio 1984	+		5 años 3 meses	baja

3. Concentración de datos de las entrevistas del grupo experimental No. 1

a. Datos de los niños integrantes de la muestra

	número de niños que formaron la muestra	edad promedio	el 92.8% de los niños es de nuevo ingreso el 7.1% de los niños es de reingreso
1era. evaluación	15	5 años 3 meses	
2da. evaluación	14	5 años 9 meses	

b. Nivel socioeconómico

Colaboran al ingreso familiar		Ingreso familiar promedio
Padres	14	\$ 691,764
madres	4	
Otros familiares	0	

Promedio de hijos de cada familia: 3.3

c. Nivel educativo

Escolaridad	Padres Porcentaje	Madres Porcentaje
Primaria incompleta	0.0	0.0
Primaria	7.6	42.8
Secundaria	30.8	21.4
Técnica	38.4	7.1
Preparatoria	15.4	14.2
Profesional	7.6	14.2
No declaran	0.0	0.0
Total	99.8	99.7

d. Tipo de material escrito que existe en el hogar

tipo de textos	No. de casos	porcentajes
cuentos	10	21.2
periódicos	11	23.4
revistas	10	21.2
libros	10	21.2
enciclopedias	6	12.7
total		99.7

e. Material escrito que leen con más frecuencia

Tipo de textos	padres porcentaje	madres porcentaje	hijos porcentaje
periódico	58.8	37.5	0.0
novela	0.0	0.0	0.0
revistas	23.5	12.4	0.0
enciclopedia	0.0	0.0	0.0
selecciones	5.8	12.5	0.0
contenido	5.8	6.2	0.0
libros relacionados con su profesión	0.0	12.5	14.2
libros religiosos	5.8	18.7	9.4
libros de texto	0.0	0.0	47.6
cuentos	0.0	0.0	28.5
total	99.7	99.8	99.7

f. Días a la semana que leen

número de días que leen a la semana	padres		madres		hijos	
	No. de casos	porcentaje	No. de casos	porcentaje	No. de casos	porcentaje
0	4	23.3	2	14.2	0	0.0
1	0	0.0	0	0.0	0	0.0
2	1	7.7	0	0.0	1	7.2
3	1	7.7	6	42.8	2	14.3
4	2	15.3	0	0.0	2	14.3
5	0	0.0	3	21.4	2	14.3
6	1	7.7	0	0.0	1	7.2
7	5	38.4	3	21.4	6	42.6
total	14	99.8	14	99.8	14	99.9

g. ¿Comentan lo que leen?

respuestas	No. de casos	porcentaje
si	14	100
no	0	0.0
no declara	0	0.0
total	14	100

h. ¿Acostumbran leer cuentos a los niños?

respuestas	No. de casos	porcentaje
si	13	92.8
no	1	7.1
no declara	0	0.0
total	14	99.9

i. ¿Con qué frecuencia utiliza los instrumentos de graficar?

número de días a la semana	No. de casos	porcentaje
1	0	0.0
2	0	0.0
3	1	7.1
4	1	7.1
5	0	0.0
6	1	7.1
7	11	78.5
total	14	99.8

B.- Concentración de datos que se obtuvieron de las entrevistas realizadas a los padres de familia del grupo control No. 1

1. Relación de alumnos que formaron la muestra del grupo control No. 1 en la primera evaluación. Jardín de Niños "Ley 57".

No. Nombre del niño

1. Badilla López Edgar Samuel.
2. Burruel Quintero Ildefonso.
3. Córdova Sarabia Miguel Angel.
4. Granillo Alvarez Manuela.
5. Huerta Arias Jesús Julian.
6. Jiménez Hernández Glenda Berenice.
7. López Maldonado Lizeth Natalia.
8. López Nogales Priscilia Josefín.
9. Moreno Silva Ana Daniela.
10. Pérez Mancillas Judith Guadalupe.
11. Rambao Reyes Everardo Isabel.
12. Robles Valenzuela Isaías.
13. Sierra Ríos Christian Abel.
14. Rivera Alvarez José Luis.
15. López Alvarez Manuel Eugenio.

2. Grupo control No. 1

Niño No.	Fecha de Nacimiento	Nuevo Ingreso	Re-ingreso	Edad 1a. Evaluación	Edad 2a. Evaluación
1	14 septiembre 1984	+		5 años 1 mes	5 años 8 meses
2	01 octubre 1984	+		5 años	5 años 7 meses
3	07 septiembre 1984	+		5 años 1 mes	5 años 8 meses
4	14 agosto 1984	+		5 años 2 meses	5 años 9 meses
5	14 septiembre 1989	+		5 años 1mes	5 años 8 meses
6	24 julio 1984	+		5 años 3 meses	5 años 10 meses
7	04 septiembre 1984	+		5 años 1 mes	5 años 8 meses
8	16 agosto 1984	+		5 años 2 meses	5 años 9 meses
9	23 agosto 1984	+		5 años 2 meses	5 años 9 meses
10	03 octubre 1984	+		5 años	5 años 7 meses
11	10 septiembre 1984	+		5 años 1 mes	5 años 8 meses
12	18 agosto 1984	+		5 años 2 meses	5 años 9 meses
13	05 agosto 1984	+		5 años 2 meses	5 años 9 meses
14	19 septiembre 1984	+		5 años 1 mes	baja
15	03 agosto 1984	+		5 años 2 meses	baja

3. Concentración de datos de las entrevistas del grupo control No. 1

a. Datos de los niños integrantes de la muestra

	número de niños que formaron la muestra	edad promedio	el 92.3% de los niños es de nuevo ingreso el 7.6% de los niños es de reingreso
1era. evaluación	15	5 años 1 mes	
2da. evaluación	13	5 años 8 meses	

b. Nivel socioeconómico

Colaboran al ingreso familiar		Ingreso familiar promedio
Padres	13	\$ 701,250
madres	4	
Otros familiares	0	

Promedio de hijos de cada familia: 3.2

c. Nivel educativo

Escolaridad	Padres Porcentaje	Madres Porcentaje
Primaria incompleta	15.3	23.0
Primaria	15.3	30.7
Secundaria	30.8	23
Técnica	23.1	15.3
Preparatoria	15.3	0.0
Profesional	0.0	7.7
No declaran	0.0	0.0
Total	99.8	99.7

d. Tipo de material escrito que existe en el hogar

tipo de textos	No. de casos	porcentajes
cuentos	10	21.2
periódicos	11	23.4
revistas	10	21.2
libros	10	21.2
enciclopedias	6	12.7
total		99.7

e. Material escrito que leen con más frecuencia

Tipo de textos	padres porcentaje	madres porcentaje	hijos porcentaje
periódico	58.8	33.3	0.0
novela	0.0	11.1	0.0
revistas	23.5	33.3	0.0
enciclopedia	0.0	0.0	0.0
selecciones	11.1	11.1	0.0
contenido	0.0	0.0	0.0
libros relacionados con su profesión	0.0	0.0	0.0
libros religiosos	5.8	11.1	0.0
libros de texto	0.0	0.0	83.3
cuentos	0.0	0.0	16.6
total	99.2	99.9	99.9

f. Días a la semana que leen

número de días que leen a la semana	padres		madres		hijos	
	No. de casos	porcentaje	No. de casos	porcentaje	No. de casos	porcentaje
0	3	23.0	1	7.6	0	0.0
1	0	0.0	0	0.0	0	0.0
2	1	7.6	0	0.0	0	0.0
3	1	7.6	6	46.1	2	15.3
4	2	15.3	0	0.0	2	15.3
5	0	0.0	3	23	2	15.3
6	1	7.6	0	0.0	1	7.6
7	5	38.4	3	23	6	46.1
total	13	99.5	13	99.7	13	99.6

g. ¿Comentan lo que leen?

respuestas	No. de casos	porcentaje
si	13	100
no	0	0.0
no declara	0	0.0
total	13	100

h. ¿Acostumbran leer cuentos a los niños?

respuestas	No. de casos	porcentaje
si	12	92.3
no	1	7.6
no declara	0	0.0
total	13	99.9

i. ¿Con qué frecuencia utiliza los instrumentos de graficar?

número de días a la semana	No. de casos	porcentaje
1	0	0.0
2	0	0.0
3	1	7.6
4	1	7.6
5	0	0.0
6	1	7.6
7	10	76.9
total	13	99.7

C.- Interpretación de datos de las entrevistas realizadas a los grupos experimental y control No. 1

La edad de los niños que participaron en la muestra de los grupos experimental y control número uno es muy similar, dato que se consideró tanto en años como en meses.

Otro punto en el que existe mucha similitud entre los grupos es que la mayoría de los niños son de nuevo ingreso solamente uno de cada grupo es de reingreso.

Respecto al nivel socioeconómico también es muy similar, en todos los casos colaboran al ingreso familiar todos los padres y cuatro de las madres en cada grupo respectivamente con un promedio de ingreso muy aproximado; por lo que se puede deducir que la situación económica en la que se desenvuelven los niños de estos dos grupos es muy semejante.

El número de hijos que tiene cada familia fluctúa entre dos y cuatro, en los dos grupos.

En el nivel educativo existe una diferencia significativa específicamente en los padres del grupo experimental número uno ya que un considerable porcentaje de ellos declara haber asistido a una escuela técnica; en cambio, madres del grupo experimental y padres y madres del grupo de control entre el 30 y 55% solamente asistieron a la escuela primaria y entre el 21 y 30% a la escuela secundaria.

En lo referente a material escrito que existe en el hogar en primer lugar se encuentra el periódico y en segundo libros de texto; los primeros son leídos principalmente por los papás y los segundos por los hijos. Además, declaran que los hijos acuden a los libros de texto obligados por las tareas escolares. A partir de la información obtenida se pudo descubrir que leen más los padres que las madres.

Entre el 75 y 90% de las familias declaran que leen cuentos a los niños, se le cuestionó al respecto considerando que la lectura de los cuentos es un elemento importante

para proporcionar a los niños oportunidades de acceso a la lengua escrita. Así mismo se les preguntó si comentan lo que leen, la mayoría respondió que sí.

Por último se encontró que en todos los hogares se le proporciona al niño instrumentos de graficar en el momento que los solicita (crayola, colores, lápiz, papel, etc.) declarando que la mayoría los utiliza diariamente.

Este es en general el panorama socioeconómico y cultural que presentan los grupos experimental y control número uno.

D.- Concentración de datos que se obtuvieron en las entrevistas realizadas a padres de familia del grupo experimental No. 2

1. Relación de alumnos que formaron la muestra del grupo experimental No. 2 en la primera evaluación. Jardín de Niños "León Felipe".

No. Nombre del niño

1. Alday Ramírez Nubia Sujey.
2. Avilés Córdova Gabriela Lizeth.
3. Frías Castillo Alma Gabriela.
4. León Berrelleza Irazu Guadalupe.
5. Martínez Encinas Luis Alberto.
6. Martínez Rodríguez Diana Gabriela.
7. Méndez Ibañes Dennia Ibette.
8. Méndez Pereyra Blanca Guadalupe.
9. Moreno Leyva Jazmín Fernanda.
10. Olais Navarro Daniel Arif.
11. Ramos Cordero Patricia Guadalupe.
12. Salazar Cervantes Jesús Eduardo.

2. Grupo experimental No. 2

Niño No.	Fecha de Nacimiento	Nuevo Ingreso	Re-ingreso	Edad 1a. Evaluación	Edad 2a. Evaluación
1	27 junio 1984		+	5 años 4 meses	5 años 11 meses
2	09 mayo 1984	+		5 años 5 meses	6 años
3	18 marzo 1984		+	5 años 7 meses	6 años 2 meses
4	01 mayo 1984		+	5 años 5 meses	6 años
5	05 mayo 1984	+		5 años 5 meses	6 años
6	07 mayo 1984		+	5 años 5 meses	6 años
7	10 junio 1984		+	5 años 4 meses	5 años 11 meses
8	27 junio 1984	+		5 años 4 meses	5 años 11 meses
9	21 abril 1984	+		5 años 6 meses	6 años 1 mes
10	17 abril 1984		+	5 años 6 meses	6 años 1 mes
11	07 abril 1984		+	5 años 6 meses	6 años 1 mes
12	29 junio 1984	+		5 años 4 meses	5 años 11 meses
13	26 marzo 1984	+		5 años 7 meses	baja
14	28 abril 1984	+		5 años 6 meses	baja
15	05 junio 1984	+		5 años 4 meses	baja

a. Datos de los niños integrantes de la muestra

	número de niños que formaron la muestra	edad promedio	el 41.6% de los niños es de nuevo ingreso el 58.3% de los niños es de reingreso
1era. evaluación	15	5 años 5 meses	
2da. evaluación	12	6 años	

b. Nivel socioeconómico

Colaboran al ingreso familiar		Ingreso familiar promedio
Padres	9	\$ 933,333
madres	6	
Otros familiares	2	

Promedio de hijos de cada familia: 4

c. Nivel educativo

Escolaridad	Padres Porcentaje	Madres Porcentaje
Primaria incompleta	16.6	8.3
Primaria	25.0	50.0
Secundaria	25.0	33.3
Técnica	0.0	8.3
Preparatoria	16.6	0.0
Profesional	8.3	0.0
No declaran	8.3	0.0
Total	99.8	99.9

d. Tipo de material escrito que existe en el hogar

tipo de textos	No. de casos	porcentajes
cuentos	5	14.2
periódicos	8	22.8
revistas	6	17.1
libros	10	28.5
enciclopedias	6	17.1
total		99.7

e. Material escrito que leen con más frecuencia

Tipo de textos	padres porcentaje	madres porcentaje	hijos porcentaje
periódico	58.8	44.4	0.0
novela	15.3	0.0	0.0
revistas	0.0	33.3	0.0
enciclopedia	7.6	0	7.6
selecciones	7.6	11.1	0.0
contenido	7.6	0.0	0.0
libros relacionados con su profesión	7.6	11.1	0.0
libros religiosos	0.0	0.0	7.6
libros de texto	0.0	0.0	61.5
cuentos	0.0	0.0	23
total	99.5	99.9	99.7

f. Días a la semana que leen

número de días que leen a la semana	padres		madres		hijos	
	No. de casos	porcentaje	No. de casos	porcentaje	No. de casos	porcentaje
0	3	25.0	4	33	2	16.6
1	1	8.3	3	25.0	1	8.3
2	3	25.0	3	25.0	3	25.0
3	1	8.3	1	8.3	2	16.6
4	0	0.0	0	0.0	0	0.0
5	2	16.6	1	8.3	3	25.0
6	1	8.3	0	0.0	0	0.0
7	1	8.3	0	0.0	1	8.3
total	12	99.8	12	99.6	12	99.8

g. ¿Comentan lo que leen?

respuestas	No. de casos	porcentaje
si	6	50.0
no	5	41.6
no declara	1	8.3
total	12	99.9

h. ¿Acostumbran leer cuentos a los niños?

respuestas	No. de casos	porcentaje
si	5	41.6
no	7	58.3
no declara	0	0.0
total	12	99.9

i. ¿Con qué frecuencia utiliza los instrumentos de graficar?

número de días a la semana	No. de casos	porcentaje
1	0	0.0
2	2	16.6
3	3	25.0
4	1	8.3
5	6	50.0
6	0	0.0
7	0	0.0
total	12	99.9

E.- Concentración de datos que se obtuvieron en las entrevistas realizadas a padres de familia del grupo control No. 2

1. Relación de alumnos que formaron la muestra del grupo control No. 2 . Jardín de Niños "Jonas Salk".

No. Nombre del niño

1. Arteche Félix Francisco Daniel.
2. Escamilla Pulido Judith Carlina.
3. Monge B. Karla Magdalena.
4. Montañó B. Rosa Angela.
5. Padilla Dulce Guadalupe.
6. Rivera F. Carmen Verónica.
7. Sau Miranda Javier Fernando.
8. Valenzuela Mario Elberth.
9. Velderrain Gaspar Antonio.
10. Martínez G. Fernanda Guadalupe.
11. Ramírez Daniela Del Rocío.
12. Uribe C. Fabiola Mónica.
13. González Riós Francisco Martín.
14. Espinoza O. Ana Lucía.
15. Paz Amao René Damián.

2. Grupo control No. 2

Niño No.	Fecha de Nacimiento	Nuevo Ingreso	Re-ingreso	Edad 1a. Evaluación	Edad 2a. Evaluación
1	25 junio 1984		+	5 años 4 meses	5 años 11 meses
2	03 junio 1984		+	5 años 4 meses	5 años 11 meses
3	22 julio 1984	+		5 años 5 meses	6 años
4	26 mayo 1984	+		5 años 5 meses	6 años
5	14 mayo 1984		+	5 años 5 meses	6 años
6	29 mayo 1984	+		5 años 5 meses	6 años
7	01 junio 1984	+		5 años 4 meses	5 años 11 meses
8	02 marzo 1984		+	5 años 7 meses	6 años 2 meses
9	06 junio 1984	+		5 años 4 meses	5 años 11 meses
10	28 junio 1984	+		5 años 4 meses	5 años 11 meses
11	30 mayo 1984		+	5 años 5 meses	6 años
12	07 abril 1984		+	5 años 6 meses	6 años 1 mes
13	19 abril 1984	+		5 años 6 meses	6 años 1 mes
14	07 junio 1984		+	5 años 4 meses	5 años 11 meses
15	09 julio 1984		+	5 años 3 meses	5 años 10 meses

3. Concentración de datos de las entrevistas del grupo control No. 2

a. Datos de los niños integrantes de la muestra

	número de niños que formaron la muestra	edad promedio	el 46.6% de los niños es de nuevo ingreso el 53.3% de los niños es de reingreso
1era. evaluación	15	5 años 4 meses	
2da. evaluación	15	5 años 11 meses	

b. Nivel socioeconómico

Colaboran al ingreso familiar		Ingreso familiar promedio
Padres	11	\$ 1,097,333
madres	6	
Otros familiares	3	

Promedio de hijos de cada familia: 2.6

c. Nivel educativo

Escolaridad	Padres Porcentaje	Madres Porcentaje
Primaria incompleta	0.0	6.6
Primaria	13.3	13.3
Secundaria	6.6	33.3
Técnica	20.0	33.3
Preparatoria	20.0	0.0
Profesional	13.3	13.3
No declaran	26.2	0.0
Total	99.4	99.8

d. Tipo de material escrito que existe en el hogar

tipo de textos	No. de casos	porcentajes
cuentos	5	14.2
periódicos	8	22.8
revistas	6	17.1
libros	10	28.5
enciclopedias	6	17.1
total		99.7

e. Material escrito que leen con más frecuencia

Tipo de textos	padres porcentaje	madres porcentaje	hijos porcentaje
periódico	26.6	33.3	0.0
novela	13.3	0.0	0.0
revistas	6.6	19.9	0.0
enciclopedia	13.3	13.2	0.0
selecciones	0.0	0.0	0.0
contenido	0.0	0.0	0.0
libros relacionados con su profesión	6.6	6.6	0.0
libros religiosos	0.0	0.0	0.0
libros de texto	0.0	0.0	6.0
cuentos	0.0	0.0	13.3
aún no leen	0.0	0.0	26.6
no acostumbran leer	33.2	26.6	0.0
total	99.6	99.6	99.9

f. Días a la semana que leen

número de días que leen a la semana	padres		madres		hijos	
	No. de casos	porcentaje	No. de casos	porcentaje	No. de casos	porcentaje
0	4	26.6	4	26.6	3	20.0
1	4	26.6	5	33.3	1	6.6
2	0	0.0	2	13.3	2	13.3
3	1	6.6	2	13.3	0	0.0
4	0	0.0	0	0.0	1	6.6
5	1	6.6	1	6.6	4	26.6
6	1	6.6	0	0.0	4	26.6
7	4	26.6	1	6.6	0	0.0
total	15	99.6	15	99.7	15	99.7

g. ¿Comentan lo que leen?

respuestas	No. de casos	porcentaje
si	9	60.0
no	6	40.0
no declara.	0	0.0
total	15	100

h. ¿Acostumbran leer cuentos a los niños?

respuestas	No. de casos	porcentaje
si	13	86.6
no	2	13.3
no declara.	0	0.0
total	15	99.9

i. ¿Con qué frecuencia utiliza los instrumentos de graficar?

número de días a la semana	No. de casos	porcentaje
1	1	6.6
2	2	13.3
3	4	26.6
4	1	6.6
5	2	13.3
6	2	13.3
7	3	20.0
total	15	99.7

F-. Interpretación de datos de las entrevistas realizadas a los grupos experimental y control No. 2

La edad de los niños tanto del grupo experimental como de control número dos es muy similar. Dicho dato fue tomado en cuenta en años y meses.

Otro punto en que no existe mucha diferencia entre los dos grupos es que poco más del 50% de los niños que integran la muestra son de reingreso, es decir ya habían cursado otro grado de preescolar.

En cuanto al nivel socioeconómico se puede decir que, en su mayoría son los padres los que trabajan y colaboran al ingreso familiar es mínimo el porcentaje de las madres u otros familiares que también lo hacen.

El promedio de dicho ingreso es más o menos uniforme en los dos grupos, lo que indica que la situación económica en que viven las familias de los niños de dichos grupos es muy similar.

El número de hijos que tiene cada familia fluctúa entre dos y cuatro.

En el grupo experimental el mayor porcentaje en cuanto a nivel máximo de estudio en los padres lo encontramos en educación primaria y en segundo lugar en secundaria, mientras que en el grupo control los porcentajes están más repartidos encontramos que: el porcentaje de carrera técnica y preparatoria es ligeramente mayor que el de los demás niveles.

Respecto a la pregunta acerca de los textos que hay en el hogar, en los grupos es más alto el porcentaje que declara tener libros de texto y periódicos en comparación con otros tipos de texto. Los primeros son leídos principalmente por los hijos, mientras que el periódico por padres y madres de familia.

Reflexionando ante la frecuencia con que leen durante la semana se puede decir que, en los dos grupos el porcentaje más alto se encuentra en los que no leen ni una vez por

semana mismo que es entre un 25 y 27%; cabe aclarar que el otro 75% (aproximadamente), queda repartido entre los diferentes casos.

El 50% de las familias declara leer cuentos a sus hijos, en el caso del grupo de control, pero en el experimental sólo el 25%. Se llevó a cabo esta pregunta debido a que la lectura de cuentos es un elemento importante para proporcionarle al niño oportunidades de acceso a la lengua escrita.

Por último se encontró que en todos los hogares cuentan con instrumentos de graficar (crayolas, lápices de colores, lápiz). En general la frecuencia con que los niños los utilizan en su casa es variada.

En conclusión se puede decir que las condiciones socioeconómicas de los alumnos, las oportunidades de acceso a la lengua escrita en el hogar, la preparación escolar de los padres, etc., son similares existiendo mínimas diferencias en algunos casos como puede apreciarse en los datos presentados.

CAPITULO V

METODOLOGIA

Debido a la necesidad de brindar apoyo en el aspecto lecto-escritura en el nivel preescolar y a las exigencias que existen al respecto en el primer grado de educación primaria, surgió en nosotros la inquietud de investigar textos referentes al proceso de adquisición de la lengua escrita, para de esta manera encontrar teorías que sirvieran de base al proporcionar el apoyo que el niño requiere en este aspecto.

Dicha investigación nos dió a conocer que el niño comienza a construir este conocimiento mucho antes de ingresar a la escuela primaria, esto vino a fortalecer nuestra idea de seleccionar actividades de lecto-escritura propias para el niño de nivel preescolar, mismas que llevan la finalidad de apoyar su desarrollo en este nivel.

Con el fin de comprobar que las actividades seleccionadas cumplen con este requisito son factibles de llevarse a cabo, se decidió llevarlas a la práctica para lo que se eligieron cuatro grupos de tercer grado de preescolar (dos experimentales y dos control), de cada grupo se tomó una muestra al azar de quince niños, a los que se les aplicó una primera evaluación al inicio de la investigación (octubre 1989) y una segunda evaluación al finalizar la aplicación de actividades en los grupos experimentales (mayo 1990).

Previamente a la primera evaluación se realizó un piloteo de ésta con cuatro niños de cinco años que no formaron parte de la muestra a investigar; lo anterior fue con el fin de llevar a cabo las modificaciones pertinentes para una mejor confiabilidad de los resultados.

La evaluación que se aplicó la conformaron varias categorías de análisis* a través de las que se pretende descubrir el conocimiento que los niños tienen de la escritura.

A continuación se describen de manera general cada una de ellas.**

* Remitirse a glosario.

** En el capítulo VI se amplía esta información.

Categorías de análisis:

1. Se solicitó al niño que escribiera su nombre con el fin de que revelara qué conocimiento tiene respecto a la escritura del nombre propio. A partir de dicha producción pudimos descubrir si su escritura consistía en: garabatos, grafías parecidas a las letras o letras convencionales y si la escritura la produjo de forma convencional, es decir, de izquierda a derecha.

2. Se mostró al niño un fragmento de cuento con ilustración y texto; después de que lo observó le preguntamos ¿dónde se lee? con la intención de saber si identifica que sólo se puede leer en el texto escrito.

3. En tres ocasiones se le presentaron y leyeron un par de tarjetas en las que aparecían impresas una palabra corta (monosílaba) y una larga (polisílaba), por ejemplo se le dijo: en una de estas tarjetas dice sal y en la otra dice ferrocarril ¿en cuál crees que dice sal?. Con esto pretendíamos saber si el niño asocia el sonido con la grafía, paso fundamental en la adquisición de la lecto-escritura debido a que el sistema de escritura es alfabético.

4. Se le mostró al niño un texto (solo letras) planteándole una serie de preguntas cuyas respuestas pusieron de manifiesto si comprende que los textos dicen algo.

5. Se le entregó al niño una hoja de papel y unos recortes solicitándole pegara uno de éstos en la parte izquierda de la hoja, posteriormente se le entregó otra hoja pidiéndole pegara el recorte al lado derecho, y por último se realizó la misma actividad pero esta vez se le solicitó que el recorte lo pegara en la parte superior izquierda de la hoja. Lo anterior se realizó con el fin de descubrir si el niño tiene noción sobre la ubicación y utilización del espacio al graficar.

6. Se le mostraron al niño cinco tarjetas, una de ellas con su nombre y cuatro más en las que se incluía uno que iniciaba con la misma letra que el suyo, se le preguntó: ¿dónde dice tu nombre?. Esta categoría de análisis se aplicó con el fin de saber si el niño reconoce su nombre o cuando menos la inicial.

7. Se le mostraron al niño varias tarjetas en las que aparecían impresas señales de tránsito, letras y números, con el objeto de descubrir qué es lo que ellos conocen o identifican.

La evaluación se llevó a cabo de manera individual, anotando las respuestas, comentarios y observaciones en una hoja de registro* durante la aplicación de la misma que se realizó en un tiempo aproximado de veinte minutos.

Después de obtener los resultados de la primera evaluación, se procedió con la aplicación de actividades en los grupos experimentales mientras que en los grupos control cada educadora trabajó sin que se le dieran a conocer las sugerencias de actividades, es decir, utilizaron su propia forma de apoyar este aspecto. En el grupo control número uno se observó que una de las formas de estimular la escritura era que la educadora pedía a los niños que copiaran letras hasta llenar planas. En el grupo control número dos ocurrió algo similar pero, además, se utilizaba un cuaderno donde la maestra les indicaba que copiaran una palabra (por ejemplo sal) y les pedía que para el día siguiente llenaran una hoja escribiendo las palabras que se les habían indicado.

Las actividades** llevadas a la práctica en los grupos experimentales se realizaron durante seis meses iniciando en noviembre de 1989 para concluir en abril de 1990. Dichas actividades fueron seleccionadas a partir de tres fuentes: el programa de educación preescolar,*** la información que se obtuvo al consultar las investigaciones realizadas por Emilia Ferreiro y Margarita Gómez Palacio y por nuestra propia experiencia docente.

El conjunto de actividades incluye sugerencias para apoyar a los niños en lo siguiente:

* Remitirse a apéndice B.

** Remitirse al apéndice C donde se describen ampliamente las actividades mencionadas.

*** Secretaría de Educación Pública. Programa de educación Preescolar. Libro 3. Apoyos Metodológicos, México, 1981. pp.

La lectura, conocimiento de convencionalidades de lectura como la direccionalidad, linealidad, función de los textos, diferencia entre imagen y texto, diferencia entre leer y escribir, leer y hablar, leer y narrar, leer y mirar y reconocimiento del nombre propio como primer modelo convencional.

El lenguaje oral.

La escritura, su función, que descubra la necesidad de expresarse por medio de ésta y la escritura de su nombre como primer modelo convencional.

Asociación entre sonidos y grafías.

Ubicación espacial, primero en su entorno y después en el espacio gráfico.

Coordinación motriz fina.

Las actividades mencionadas se aplicaban de acuerdo con la situación* que se estaba trabajando y de acuerdo con los intereses y necesidades del grupo, es decir, no se llevó ninguna secuencia lógica incluso en ocasiones surgían espontáneamente de los niños.

Como ya se mencionó, al concluir con la aplicación de actividades en los grupos experimentales se evaluó a la muestra de los cuatro grupos participantes utilizando de nuevo las mismas categorías de análisis sólo que en esta se agregó una más: a cada niño se le proporcionaron tres hojas (cada una con un dibujo), se le indicó que escribiera el nombre del objeto que ahí aparecía. Esto se realizó para observar su escritura y ubicarla dentro de los niveles de conceptualización de la lengua escrita.

Los datos arrojados por las evaluaciones fueron procesados de la siguiente manera: se reunieron los resultados de las evaluaciones concentrándolos en cuadros por cada categoría de análisis, mismos que se subdividieron en niveles I, II, III ó si - no, o bien c (correcto) i (incorrecto). Posteriormente se sumaron los datos y se sacó porcentaje de niños que estaba en cada nivel o en si, no, correcto o incorrecto.

* Remitirse al glosario

El método que se utilizó en esta investigación es el experimental ya que fue el que se acopló más a nuestros propósitos, pero en vista de que éste requiere un control rígido de variables y la presente es una investigación de tipo social, no es posible ubicarla como de tipo experimental, sino como investigación cuasi-experimental.

A. Diseño de la investigación

GE ₁	T ₁	Y	T ₂
GE ₂	T ₁	Y	T ₂
GC ₁	T ₁		T ₂
GC ₂	T ₁		T ₂

GE₁ Grupo experimental del Jardín de Niños Ley 57.

GE₂ Grupo experimental del Jardín de Niños León Felipe.

T₁ Primera evaluación realizada a una muestra de niños, tanto de los grupos control como los experimentales.

Y Aplicación del conjunto de actividades de lecto-escritura.

T₂ Segunda evaluación realizada a la misma muestra de niños a la que se aplicó la primera.

GC₁ Grupo control del Jardín de Niños Ley 57.

GC₂ Grupo control del Jardín de Niños Jonas E. Salk.

B. Hipótesis

1. Hipótesis de trabajo

La aplicación de un conjunto de actividades que apoyan la lecto-escritura favorece significativamente la adquisición de este conocimiento en niños de tercer grado de preescolar.

Para efectos de la presente investigación se considerará que se favorece significativamente la adquisición de la lecto-escritura en niños de tercer grado de preescolar, si en la evaluación final en la mayoría de las categorías de análisis, el 80% o más de los niños que integran la muestra de los grupos experimentales, se ubican en el

último de los niveles contemplados en las categorías de análisis que se utilizan en la primera y segunda evaluación.

Consideramos necesario aclarar que en las categorías de análisis: escritura, dónde se lee, comprensión de la asociación entre sonidos y grafías, reconocimiento de su nombre, reconocimiento de señales, letras y números y ubicación en el espacio de la hoja, existen tres niveles; mientras que en función de los textos sólo están contemplados dos niveles.

CAPITULO VI

PRESENTACION Y ANALISIS DE RESULTADOS

Como parte de la investigación se llevó a cabo una evaluación a los niños que integraron la muestra en cada uno de los grupos participantes (experimental 1 y 2, control 1 y 2). Dicha evaluación fue realizada de manera individual y se contempló para su aplicación un tiempo de 15 a 20 minutos con cada niño; se efectuó en el mes de octubre de 1989 (antes de iniciar con la aplicación de las actividades elegidas) y en mayo de 1990 (al término de dicha aplicación). Es necesario hacer notar que esta última no se aplicó a la totalidad de la muestra ya que se dieron bajas en tres de los cuatro grupos.

La primera evaluación fue con el fin de descubrir las condiciones en que se encontraban los niños de la muestra con respecto a la lengua escrita, antes de iniciar con la estimulación. La segunda evaluación constituye un elemento de suma importancia para valorar los resultados de la aplicación de las actividades que proponemos.

Para estructurar la evaluación fue tomado como base el cuadro de concentración de los aspectos a observar en cada uno de los ejes de desarrollo (afectivo social, función simbólica, preoperaciones lógico matemáticas, operaciones infralógicas), mismo que está contemplado en el programa de educación preescolar SEP 81* (vigente en el momento que se inició la presente investigación). Así mismo tomó parte nuestra experiencia docente en algunas categorías de análisis de la evaluación.

El cuadro de concentración fue un gran apoyo en las siguientes categorías de análisis de la evaluación: escritura del nombre propio, escritura de letras, dónde se lee, relación entre sonido y graffa y función de los textos.

Otras de las categorías de análisis fueron seleccionadas con base en nuestra propia experiencia docente y en la necesidad de conocer un poco más respecto a lo que el niño

* Secretaría de Educación Pública, Programa de Educación Preescolar. Libro 1, Planificación General de Programa, México, 1981.

sabe de la lengua escrita, como fuerón: ubicación espacial y diferenciación entre números y letras.

De acuerdo con las aportaciones de la Dra. Emilia Ferreiro y colaboradores, consideramos necesario incluir una categoría que nos diera a conocer el concepto que los niños tienen de la escritura y la posibilidad de ubicarlos en el nivel de conceptualización de la lengua escrita. Propio es aclarar que al estructurar la evaluación no se había contemplado este punto, pero a medida que se fue desarrollando el trabajo, consideramos de gran importancia conocer lo que los niños piensan al respecto. Por tal motivo lo incluimos en la evaluación final.

A continuación se presentan: la explicación de los niveles que se contemplan en algunas de las categorías de análisis de la evaluación así como la interpretación de las mismas.

A. Descripción de los niveles que se contemplan en algunas categorías de análisis

1. Lectura.

a. Primer nivel.

- Dónde se lee.- Al preguntarle dónde se lee considera que puede leerse tanto en la imagen como en los textos.

- Función de los textos.- Al preguntarle si dice algo donde está escrito, no advierte que los textos dicen algo, es decir, que tienen un significado.

- Comprensión de la asociación entre sonidos y grafías.- No demuestra comprender que haya una relación entre la palabra escrita y los sonidos elementales del habla. (por ejemplo, el nombre de un objeto grande llevará más letras que el nombre de un objeto pequeño).

- Reconocimiento de su nombre.- No reconoce ni la inicial de su nombre.

b. Segundo nivel.

- Dónde se lee.- Al preguntarle dónde se lee considera que preferente mente se lee en los textos.

- Función de los textos.- Al preguntarle si dice algo donde está escrito, manifiesta su comprensión de que los textos dicen algo, es decir, que tienen un significado.

- Comprensión de la asociación entre sonidos y grafías.- Establece una relación entre la palabra escrita y los aspectos sonoros del habla (la longitud de la palabra está relacionada con la emisión sonora).

- Reconocimiento de su nombre.- No reconoce su nombre pero sí identifica la inicial.

c. Tercer nivel.

- Dónde se lee.- Considera que sólo se lee en los textos.

- Comprensión de la asociación entre grafías y sonidos.- Llega por sí mismo a comprender que hay una correspondencia entre letras y sonidos.

- Reconocimiento de su nombre.- Reconoce su nombre.

a. Primer nivel.

- Escritura de letras.- Hace graffas distintas al dibujo (garabatos que considera como escritura).

- Escritura del nombre propio.- Usa garabatos o graffas para representar su nombre.

b. Segundo nivel.

- Escritura de letras.- Comienza a utilizar graffas parecidas a las letras.

- Escritura del nombre propio.- Usa letras para representar su nombre (aunque no sean las correctas), respetando la inicial. En algunos casos pueden mezclar graffas del nivel anterior.

c. Tercer nivel.

- Escrituras de letras.- Utiliza letras convencionales.

- Escritura del nombre propio.- Escribe su nombre correctamente o con una gran aproximación a lo correcto.

B. Relación de los alumnos que formaron la muestra de los cuatro grupos que tomaron parte en esta investigación

1. Nombre de los alumnos que formaron la muestra del grupo experimental No. 1 en la primera evaluación. Jardín de Niños "Ley 57".

No. Nombre del niño

1. Aguirre Padilla Trinidad Alberto.
2. Ceballos Melendres Ivan.
3. Coronado Contreras Conrado Eugenio.
4. Del Castillo López Diana Jeaneth.
5. Encinas Hermosillo Jazmin Olivia.
6. Hernández Velazquez Viridiana Aracely.
7. Herrera Contreras Rubén Alejandro.
8. Medina Martínez Eliuth Verónica.
9. Moreno Moreno Francisca Edilia.
10. Moreno Silva Ana Luisa.
11. Nolazco Pérez Paola Viridiana.
12. Quiroz Martínez Daniel Humberto.
13. Silva Barrios Javier Antonio.
14. Téllez Moroyoqui José.
15. Acosta Lerigeth Roberto.

2. Nombre de los alumnos que formaron la muestra del grupo experimental No. 1 en la segunda evaluación. Jardín de Niños "Ley 57".

No. Nombre del niño

1. Aguirre Padilla Trinidad Alberto.
2. Ceballos Melendres Ivan.
3. Coronado Contreras Conrado Eugenio.
4. Del Castillo López Diana Jeaneth.
5. Encinas Hermosillo Jazmin Olivia.
6. Hernández Velazquez Viridiana Aracely.
7. Herrera Contreras Rubén Alejandro.
8. Medina Martínez Eliuth Verónica.
9. Moreno Moreno Francisca Edilia.
10. Moreno Silva Ana Luisa.
11. Nolazco Pérez Paola Viridiana.
12. Quiroz Martínez Daniel Humberto.
13. Silva Barrios Javier Antonio.
14. Téllez Moroyoqui José.

3. Nombre de los alumnos que formaron la muestra del grupo control No. 1 en la primera evaluación. Jardín de Niños "Ley 57".

No. Nombre del niño

1. Badilla López Edgar Samuel.
2. Burruel Quintero Ildefonso.
3. Córdova Sarabia Miguel Angel.
4. Granillo Alvarez Manuela.
5. Huerta Arias Jesús Julian.
6. Jiménez Hernández Glenda Berenice.
7. López Maldonado Lizeth Natalia.
8. López Nogales Priscilia Josefín.
9. Moreno Silva Ana Daniela.
10. Pérez Mancillas Judith Guadalupe.
11. Rambao Reyes Everardo Isabel.
12. Robles Valenzuela Isafas.
13. Sierra Ríos Christian Abel.
14. Rivera Alvarez José Luis.
15. López Alvarez Manuel Eugenio.

4. Nombre de los alumnos que formaron la muestra del grupo control No. 1 en la segunda evaluación. Jardín de Niños "Ley 57".

No. Nombre del niño

1. Badilla López Edgar Samuel.
2. Burruel Quintero Ildefonso.
3. Córdova Sarabia Miguel Angel.
4. Granillo Alvarez Manuela.
5. Huerta Arias Jesús Julian.
6. Jiménez Hernández Glenda Berenice.
7. López Maldonado Lizeth Natalia.
8. López Nogales Priscilia Josefín.
9. Moreno Silva Ana Daniela.
10. Pérez Mancillas Judith Guadalupe.
11. Rambao Reyes Everardo Isabel.
12. Robles Valenzuela Isafas.
13. Sierra Ríos Christian Abel.

5. Nombre de los alumnos que formaron la muestra del grupo experimental No. 2 en la primera evaluación. Jardín de Niños "León Felipe".

No. Nombre del niño

1. Alday Ramírez Nubia Sujey.
2. Avilés Córdova Gabriela Lizeth.
3. Frías Castillo Alma Gabriela.
4. León Berrelleza Irazu Guadalupe.
5. Martínez Encinas Luis Alberto.
6. Martínez Rodríguez Diana Gabriela.
7. Méndez Ibañes Dennia Ibette.
8. Méndez Pereyra Blanca Guadalupe.
9. Moreno Leyva Jazmín Fernanda.
10. Olais Navarro Daniel Arif.
11. Ramos Cordero Patricia Guadalupe.
12. Salazar Cervantes Jesús Eduardo.
13. Ayala Salazar Gustavo Emmanuel.
14. Martínez S. Luis Carlos.
15. Ballesteros R. Ramón Francisco.

6. Nombre de los alumnos que formaron la muestra del grupo experimental No. 2 en la segunda evaluación. Jardín de Niños "León Felipe".

No. Nombre del niño

1. Alday Ramírez Nubia Sujey.
2. Avilés Córdova Gabriela Lizeth.
3. Frías Castillo Alma Gabriela.
4. León Berrelleza Irazu Guadalupe.
5. Martínez Encinas Luis Alberto.
6. Martínez Rodríguez Diana Gabriela.
7. Méndez Ibañes Dennia Ibette.
8. Méndez Pereyra Blanca Guadalupe.
9. Moreno Leyva Jazmín Fernanda.
10. Olais Navarro Daniel Arif.
11. Ramos Cordero Patricia Guadalupe.
12. Salazar Cervantes Jesús Eduardo.

7. Nombre de los alumnos que formaron la muestra del grupo control No. 2 en la primera y segunda evaluación. Jardín de Niños "Jonas Salk".

No. Nombre del niño

1. Arteche Félix Francisco Daniel.
2. Escamilla Pulido Judith Carolina.
3. Monge B. Karla Magdalena.
4. Montaña B. Rosa Angela.
5. Padilla Dulce Guadalupe.
6. Rivera F. Carmen Verónica.
7. Sau Miranda Javier Fernando.
8. Valenzuela Mario Elberth.
9. Velderrain Gaspar Antonio.
10. Martínez G. Fernanda Guadalupe.
11. Ramírez Daniela Del Rocío.
12. Uribe C. Fabiola Mónica.
13. González Riós Francisco Martín.
14. Espinoza O. Ana Lucía.
15. Paz Amao René Damián.

C. Presentación de resultados de la evaluación inicial y final de los aspectos comprendidos en la categoría de análisis escritura

1. Evaluación inicial del grupo experimental No. 1

Niño No.	Escritura del nombre propio			Escritura de letras			Inicia la* escritura	
	NIVEL I	II	III	NIVEL I	II	III	C	I
1	+			+				+
2	+				+		+	
3	+			+			+	
4	+			+				+
5	+				+		+	
6		+				+	+	
7		+				+	+	
8		+				+	+	
9		+			+		+	
10		+			+		+	
11	+				+			+
12	+				+			+
13	+			+			+	
14	+			+			+	
15		+			+		+	
Porcentaje	66.6	33.3	0	33.3	46.6	20	73.3	26.6

* C Significa correcto, I incorrecto

2. Evaluación inicial del grupo control No.1

Escritura del
nombre propio

Niño No.	NIVEL		
	I	II	III
1	+		
2	+		
3	+		
4	+		
5	+		
6	+		
7		+	
8	+		
9	+		
10	+		
11	+		
12	+		
13	+		
14	+		
15	+		
Porcentaje	93.3	6.6	0

Escritura de
letras

NIVEL		
I	II	III
+		
	+	
	+	
	+	
+		
	+	
	+	
+		
	+	
	+	
	+	
+		
+		
+		
40	60	0

Inicia la
escritura

C	I
	+
+	
	+
	+
	+
+	
	+
+	
+	
	+
+	
+	
	+
	+
46.6	53.3

3. Evaluación inicial del grupo experimental No.2

Escritura del
nombre propio

Niño No.	NIVEL		
	I	II	III
1	+		
2	+		
3	+		
4			+
5	+		
6		+	
7			+
8	+		
9	+		
10		+	
11		+	
12		+	
13		+	
14	+		
15	+		
Porcentaje	53.3	33.3	13.3

Escritura de
letras

NIVEL		
I	II	III
+		
	+	
	+	
		+
+		
		+
		+
+		
	+	
		+
		+
		+
	+	
	+	
20	33.3	46.6

Inicia la
escritura

C	I
	+
+	
+	
+	
+	
	+
+	
	+
+	
+	
+	
+	
	+
+	
73.3	26.6

4. Evaluación inicial del grupo control No.2

Escritura del
nombre propio

Niño No.	NIVEL		
	I	II	III
1		+	
2	+		
3			+
4			+
5			+
6	+		
7	+		
8	+		
9	+		
10	+		
11	+		
12	+		
13	+		
14	+		
15	+		
Porcentaje	73.3	6.6	20

Escritura de
letras

NIVEL		
I	II	III
		+
		+
		+
		+
		+
		+
	+	
	+	
+		
+		
	+	
		+
+		
		+
	+	
20	26.6	53.3

Inicia la
escritura

C	I
+	
+	
+	
+	
+	
+	
+	
	+
	+
	+
	+
+	
	+
+	
	+
60	40

Escritura del
nombre propio

Niño No.	NIVEL		
	I	II	III
1		+	
2			+
3			+
4			+
5			+
6			+
7			+
8			+
9			+
10			+
11			+
12			+
13		+	
14			+
Porcentaje	0	14.2	85.7

Escritura de
letras

NIVEL		
I	II	III
		+
		+
		+
		+
		+
		+
		+
		+
		+
		+
		+
		+
		+
		+
		+
0	0	100

Inicia la
escritura

C	I
+	
+	
+	
+	
+	
+	
+	
+	
+	
+	
+	
+	
+	
+	
+	
100	0

6. Evaluación final del grupo control No. 1

Escritura del
nombre propio

Niño No.	NIVEL		
	I	II	III
1	+		
2			+
3	+		
4		+	
5		+	
6			+
7			+
8			+
9			+
10		+	
11		+	
12			+
13		+	
Porcentaje	15.3	38.4	46.1

Escritura de
letras

NIVEL		
I	II	III
	+	
		+
		+
	+	
		+
		+
		+
		+
		+
		+
	+	
		+
		+
0	23	76.9

Inicia la
escritura.

C	I
+	
	+
	+
+	
+	
+	
+	
+	
+	
+	
+	
+	
+	
84.6	15.4

7. Evaluación final del grupo experimental No. 2

Escritura del
nombre propio

Niño No.	NIVEL		
	I	II	III
1			+
2		+	
3			+
4			+
5		+	
6			+
7			+
8			+
9			+
10			+
11			+
12			+
Porcentaje	0	16.6	83.3

Escritura de
letras

NIVEL		
I	II	III
		+
		+
		+
		+
	+	
		+
		+
		+
		+
		+
		+
		+
0	8.3	91.6

Inicia la
escritura

C	I
+	
+	
+	
+	
+	
+	
+	
+	
+	
+	
+	
+	
100	0

8. Evaluación final del grupo control No.2

Escritura del nombre propio

Niño No.	NIVEL		
	I	II	III
1			+
2			+
3			+
4			+
5			+
6	+		
7	+		
8		+	
9		+	
10	+		
11		+	
12	+		
13		+	
14			+
15			+
Porcentaje	26.6	26.6	46.6

Escritura de letras

NIVEL		
I	II	III
		+
		+
		+
		+
		+
+		
	+	
		+
		+
	+	
		+
		+
		+
		+
6.6	13.3	80

Inicia la escritura

C	I
+	
+	
+	
+	
+	
+	
+	
	+
+	
+	
	+
+	
+	
+	
86.6	13.3

D. Análisis de resultados de la evaluación inicial y final de los aspectos comprendidos en la categoría de análisis escritura

El nombre propio como primer modelo convencional que se encuentra muy cercano al niño constituye para él un elemento de utilidad al enfrentarse con la escritura. Para conocer qué sabe el niño al respecto, si es capaz de escribirlo o al menos intenta hacerlo; se le pidió que lo escribiera proporcionándole un lápiz y una hoja en blanco.

En la primera evaluación nos encontramos con niños que decían "no sé escribir", "no puedo". A estos pequeños no podíamos forzarlos a que lo hicieran pero sí animarlos respondiéndoles: "vamos a jugar a que sabías escribir" y hazlo cómo puedas, de esta manera se consiguió que intentaran escribirlo.

Esta misma producción de escritura fué aprovechada para evaluar otros dos aspectos: la escritura de letras y la iniciación de la escritura. Esta última se refiere a lo siguiente: se observó si el niño al escribir inició la escritura en el lado izquierdo y prosiguió hacia el derecho, lo que fue tomado como correcto, si no cumplió con lo anterior se clasificó incorrecto.

En la evaluación inicial se encontró que en el grupo experimental No. 1 el 66.6% de los niños que integran la muestra, representan su nombre con garabatos o grafías*, es decir, están ubicados en el primer nivel. El 33.3% utiliza letras para representar su nombre (aún sin ser las correctas), pero respetando la inicial (segundo nivel). Ningún niño escribe su nombre correctamente o con gran aproximación a lo correcto (tercer nivel). En el grupo control No. 1 ocupa el primer nivel un 93.3% de la muestra y el segundo nivel un 6.6%, en el tercero no se ubicó ningún niño.

En el grupo experimental No. 2 se encontraron dos niños que escribieron correctamente su nombre, lo que representa un 13.3% de la muestra. En el segundo nivel se ubicó el 33.3% y en el primero un 53.3%. En el grupo control No. 2 fueron tres niños los

* Remitirse al apéndice D.

que se ubicaron en el tercer nivel 20%, en el segundo un 6.6% y en el primero el 73.3%.

En lo que se refiere a escritura de letras, el grupo experimental No. 1 contó con el 33.3% en el primer nivel, es decir, que hacen grafías distintas al dibujo, garabatos que considera como escritura. El 46.6% de los niños de la muestra comienza a utilizar grafías parecidas a las letras (segundo nivel) y el 20% utiliza letras convencionales (tercer nivel). En el grupo control No. 1 el 40% se ubica en el primer nivel, el 60% en el segundo y ningún niño en el tercero. Sólo en el grupo experimental existen niños que escriben letras convencionales y es mínima la cantidad ya que fueron solo tres (un 20% como ya se mencionó).

En cuanto al grupo experimental No. 2 se encontró lo siguiente: 20% de la muestra se ubicó en el primer nivel, el 33.3% en el segundo y un 46.6% en el tercero. En el grupo control No. 2 ocurrió algo muy similar en el primer nivel hay un 20% de los niños, en el segundo un 26.6% y en el tercero un 53.3% de la muestra. Estos datos nos demuestran que en los dos grupos hubo una cantidad considerable de niños que escribieron letras convencionales desde principio de año.

En iniciación de escritura encontramos, un significativo porcentaje de niños que producen de manera correcta la escritura (de izquierda a derecha). El 73.3% de los niños en los grupos experimentales 1 y 2, el 46.6% en el grupo control No. 1 y 60% en el grupo control No. 2 iniciaron la escritura en forma convencional.

En la evaluación final se observa un notorio avance de los grupos experimentales No. 1 y 2, dónde la mayoría de los niños escribieron su nombre correctamente*, en el primero fue un 85.7% de la muestra el que lo logró y en el segundo 83.3%, incluso en el grupo experimental No. 2 hubo niños que tienen dos nombres y lograron escribirlos. Sólo dos niños de cada grupo quedaron en el segundo nivel y en el primero no hubo ninguno.

En los grupos control No. 1 y 2 sólo el 46% logró escribir correctamente el nombre y en el primero el 15.3% se ubicó en el primer nivel y el 38.4% en el segundo nivel. En el

* Remitirse a apéndice D.

No. 2 el 26.2% se encontró en el primer nivel y otro 26.6% en el segundo, la totalidad del grupo utiliza letras convencionales y en el No. 2 casi todos los niños se ubican también en el tercer nivel (91.6%) y quedó sólo un niño en el segundo nivel.

En los grupos control, la mayoría de los niños escriben letras convencionales pero el porcentaje de ellos es más bajo que en los grupos experimentales. En el grupo control No. 1 fué un 76.9% y en el No. 2 un 80%.

En los grupos experimentales No. 1 y 2, la totalidad de los niños inician la escritura correctamente y en los de control 1 y 2 es un alto porcentaje, en el primero el 84.6% y el segundo 80%.

E. Presentación de resultados de la evaluación inicial
y final de la categoría de análisis donde se lee

1. Evaluación inicial de los grupos experimental y control No. 1

G. Experimental No. 1

Niño No.	NIVEL		
	I	II	III
1		+	
2		+	
3	+		
4		+	
5		+	
6	+		
7	+		
8		+	
9			+
10		+	
11	+		
12			+
13		+	
14			+
15			+
Porcentaje	26.6	46.6	26.6

G. Control No. 1

NIVEL		
I	II	III
+		
+		
	+	
+		
+		
	+	
		+
+		
+		
	+	
+		
		+
	+	
	+	
	+	
46.6	40	13.3

2. Evaluación inicial de los grupos experimental y control No. 2

G. Experimental No.2

Niño No.	NIVEL		
	I	II	III
1		+	
2	+		
3			+
4			+
5		+	
6			+
7			+
8	+		
9		+	
10			+
11		+	
12			+
13			+
14	+		
15		+	
Porcentaje	20	33.3	46.6

G. Control No. 2

NIVEL		
I	II	III
	+	
		+
+		
	+	
+		
+		
		+
		+
	+	
	+	
		+
+		
		+
		+
	+	
26.6	33.3	40

3. Evaluación final de los grupos experimental y control No. 1

G. Experimental No. 1

Niño No.	NIVEL		
	I	II	III
1			+
2			+
3			+
4			+
5			+
6			+
7			+
8			+
9			+
10			+
11			+
12			+
13			+
14			+
Porcentaje	0	0	100

G. Control No. 1

NIVEL		
I	II	III
	+	
		+
		+
		+
		+
	+	
		+
		+
		+
		+
		+
		+
+		
7.6	15.3	76.9

4. Evaluación final de los grupos experimental y control No. 2

G. Experimental No. 2

Niño No.	NIVEL		
	I	II	III
1			+
2			+
3			+
4			+
5			+
6			+
7			+
8			+
9			+
10			+
11			+
12			+
13	-	-	-
14	-	-	-
15	-	-	-
Porcentaje	0	0	100

G. Control No. 2

NIVEL		
I	II	III
		+
		+
+		
	+	
		+
	+	
		+
		+
		+
		+
		+
		+
		+
		+
	+	
6.6	20	73.3

F. Análisis de resultados de la evaluación inicial y final de la categoría de análisis, dónde se lee

Para conocer la opinión de los niños acerca de dónde se lee, le fué presentado a cada uno la imagen de un cuento con su respectivo texto y se les preguntó ¿ dónde podemos leer ? así el niño señalaba ya sea la imagen y el texto o sólo el texto.

En la evaluación inicial el grupo experimental No. 1 tuvo los resultados siguientes: el 26.6% considera que puede leerse tanto en la imagen como en los textos, es decir, se ubican en el tercer nivel. El 46.6% admite que preferentemente se lee en los textos y el 26.6% manifiesta que se lee sólo en los textos. En el grupo control No. 1 el 46.6% de la muestra se encuentra en el primer nivel, el 40% en el segundo y un 13.3% se ubica en el tercer nivel.

En el grupo experimental No. 2 el 20% de los niños que forman la muestra consideran que se lee tanto en la imagen como en el texto (primer nivel), el 33.3% está ubicado en el segundo nivel y el 46.6% admite que se lee sólo en el texto. El grupo control No. 2 se encuentra en condiciones muy similares, un 26.6% de la muestra está en el primer nivel, el 33.3% en el segundo y el 40% en el tercero.

En la evaluación final la totalidad de los niños de la muestra en los dos grupos experimentales manifiesta que únicamente se lee en los textos. En los grupos control es muy alto el porcentaje de niños que manifiesta lo mismo, pero sí hubo niños que se ubicaron en el primero y segundo nivel. En el control No. 1 el 7.6% se encontró en el primer nivel, el 15.3% en el segundo y el 76.9% en el tercero. Algo similar ocurre en el grupo control No. 2, en el primer nivel se ubica un 6.6% de los niños de la muestra, en el segundo nivel el 20% y en el tercero el 73.3%.

A través de la investigación se pudo observar que para los niños de cinco años no es tan difícil comprender que en el texto es dónde se lee, la escritura es observada por ellos

constantemente. Para lograr que la totalidad del grupo comprendiera dónde se lee no existieron grandes obstáculos.

G. Presentación de resultados de la evaluación inicial
y final de la categoría de análisis comprensión
de la asociación entre sonido y grafía.

1. Evaluación inicial de los grupos experimental y control No. 1

G. Experimental No. 1

Niño No.	NIVEL		
	I	II	III
1	+		
2	+		
3	+		
4	+		
5	+		
6	+		
7	+		
8	+		
9	+		
10		+	
11	+		
12		+	
13		+	
14	+		
15		+	
Porcentaje	73.3	26.6	0

G. Control No. 1

NIVEL		
I	II	III
+		
+		
+		
+		
+		
	+	
+		
	+	
+		
+		
	+	
+		
+		
+		
80	20	0

2. Evaluación inicial de los grupos experimental y control No. 2

G. Experimental No.2

Niño No.	NIVEL		
	I	II	III
1	+		
2	+		
3	+		
4	+		
5	+		
6		+	
7	+		
8	+		
9	+		
10	+		
11	+		
12		+	
13		+	
14	+		
15	+		
Porcentaje	80	20	0

G. Control No. 2

NIVEL		
I	II	III
+		
+		
+		
+		
+		
+		
+		
+		
	+	
+		
+		
+		
+		
+		
+		
93.3	6.6	0

3. Evaluación final de los grupos experimental y control No. 1

G. Experimental No.1

Niño No.	NIVEL		
	I	II	III
1		+	
2			+
3		+	
4		+	
5		+	
6		+	
7		+	
8			+
9		+	
10			+
11		+	
12			+
13		+	
14			+
Porcentaje	0	64.2	35.7

G. Control No. 1

NIVEL		
I	II	III
+		
+		
		+
+		
+		
+		
	+	
+		
	+	
+		
	+	
+		
67.2	23	7.6

4. Evaluación final de los grupos experimental y control No. 2

G. Experimental No.2

Niño No.	NIVEL		
	I	II	III
1		+	
2		+	
3			+
4	+		
5		+	
6			+
7			+
8			+
9		+	
10			+
11	+		
12		+	
13	-	-	-
14	-	-	-
15	-	-	-
Porcentaje	16.6	41.6	41.6

G. Control No. 2

NIVEL		
I	II	III
	+	
		+
+		
+		
		+
+		
+		
+		
+		
+		
	+	
	+	
	+	
	+	
53.3	33.3	13.3

H. Análisis de resultados de la evaluación inicial y final de la categoría de análisis comprensión de la asociación entre sonido y grafía

Para evaluar la relación del sonido con la grafía, se le presentaron dos tarjetas al mismo tiempo que le eran leídas, una de ellas contenía una palabra monosílaba y la otra una polisílaba, posteriormente se le preguntó al niño ¿dónde crees que diga mar? (por ejemplo) y ¿dónde crees que diga ferrocarril?.

Para obtener una mayor confiabilidad en la respuesta, se le presentaron otros dos pares de palabras con sus respectivas preguntas.

Al aplicar esta evaluación quedó manifiesta la dificultad que el niño tiene para relacionar el sonido con la grafía. En la evaluación inicial solamente el 26.66% de la muestra del grupo experimental No. 1 establece una relación entre la palabra escrita y los aspectos sonoros del habla (la longitud de la palabra estará relacionada con la emisión sonora, segundo nivel) y el 73.3% quedó ubicado en el primer nivel (no demuestra comprender que hay relación entre la palabra escrita y los sonidos elementales del habla).

En el grupo control No. 1 el 80% de la muestra quedó ubicado en el primer nivel y el 20% en el segundo nivel.

En el grupo experimental No. 2 el 80% de la muestra quedó ubicado en el primer nivel y el 20% en el segundo nivel; en el grupo control No. 2 el 93.33% se ubicó en el primer nivel, y el 6.6% en el segundo nivel.

En la evaluación final los grupos participantes manifestaron los siguientes comportamientos: en el grupo experimental No. 1 el 64.8%, establece la relación sonido grafía ubicándose en el segundo nivel, el 35.7% de los niños llegó por sí solo a comprender que hay una correspondencia entre letras y sonidos (tercer nivel); mientras que en el grupo control No. 1 encontramos que el 69.2% demuestra no comprender que existe una relación entre la palabra escrita y los sonidos elementales del habla (primer nivel), el 23.0% se ubicó en el segundo nivel y el 7.6% en el tercero. En el grupo experimental No. 2, el 16.6% quedó

en el primer nivel, el 41.6% logró ubicarse en el segundo nivel y el 41.6% en el tercero. En cambio, en el grupo control No. 2 quedó de la siguiente manera: el 53.3% quedó en el primer nivel, el 33.3% en el segundo y el 13.3% en el tercer nivel.

Después de este análisis se observa con claridad que estimular a los niños en la relación que existe entre sonido grafía es apoyar su desarrollo en este aspecto.

I. Presentación de resultados de la evaluación inicial y final de la categoría de análisis función de los textos

1. Evaluación inicial de los grupos experimental y control No. 1

G. Experimental No. 1

Niño No.	NIVEL	
	I	II
1	+	
2		+
3	+	
4		+
5		+
6		+
7	+	
8	+	
9		+
10	+	
11		+
12		+
13		+
14		+
15		+
%	33.3	66.6

Dirección de la
lectura.

C	I
	+
	+
	+
	+
	+
	+
	+
	+
	+
	+
	+
	+
	+
	+
	+
	+
0	100

G. Control No. 1

NIVEL	
I	II
+	
	+
	+
	+
	+
	+
	+
	+
	+
	+
	+
	+
	+
	+
+	
	+
13.3	86.6

Dirección de la
lectura.

C	I
	+
	+
	+
	+
	+
	+
	+
	+
	+
	+
	+
	+
	+
	+
	+
	+
0	100

2. Evaluación inicial de los grupos experimental y control No. 2

G. Experimental No. 2

Niño No.	NIVEL	
	I	II
1		+
2		+
3		+
4		+
5		+
6		+
7		+
8		+
9		+
10		+
11		+
12		+
13		+
14		+
15		+
%	0	100

Dirección de la
lectura.

C	I
	+
	+
	+
	+
	+
	+
	+
	+
	+
	+
	+
	+
	+
	+
0	100

G. Control No. 2

NIVEL	
I	II
	+
	+
	+
	+
	+
	+
	+
	+
	+
	+
	+
	+
	+
	+
	+
	+
6.66	93.3

Dirección de la
lectura.

C	I
	+
	+
	+
	+
	+
	+
	+
	+
	+
	+
	+
	+
	+
	+
0	100

3. Evaluación final de los grupos experimental y control No. 1

G. Experimental No. 1

Niño No.	NIVEL	
	I	II
1		+
2		+
3		+
4		+
5		+
6		+
7		+
8		+
9		+
10		+
11		+
12		+
13		+
14		+
%	0	100

Dirección de la
lectura.

C	I
+	
+	
+	
+	
+	
+	
+	
+	
+	
+	
+	
	+
+	
	+
+	
85.7	14.2

G. Control No. 1

NIVEL	
I	II
+	
	+
	+
	+
	+
	+
	+
	+
	+
	+
	+
	+
	+
	+
	+
7.6	92.3

Dirección de la
lectura.

C	I
	+
	+
+	
	+
	+
	+
	+
	+
	+
	+
+	
	+
	+
	+
15.3	84.6

4. Evaluación final de los grupos experimental y control No. 2

G. Experimental No. 2

Niño No.	NIVEL	
	I	II
1		+
2		+
3		+
4		+
5		+
6		+
7		+
8		+
9		+
10		+
11		+
12		+
13		
14		
15		
%	0	100

Dirección de la
lectura.

C	I
+	
+	
+	
+	
+	
+	
+	
+	
+	
	+
+	
+	
+	
91.6	8.3

G. Control No. 2

NIVEL	
I	II
	+
	+
	+
	+
	+
	+
	+
	+
	+
	+
	+
	+
	+
	+
	+
0	100

Dirección de la
lectura.

C	I
+	
+	
	+
	+
+	
	+
	+
	+
	+
	+
	+
	+
	+
	+
	+
20	80

J. Análisis de resultados de la evaluación inicial y final de la categoría de análisis función de los textos

Para que el niño descubra la importancia y la utilidad de la escritura es necesario que comprenda la función que desempeñan los textos, por esta razón se consideró importante conocer lo que los niños de la muestra manifiestan al respecto. Para ello se les presentó un libro (cuento) se le hicieron preguntas respecto a él y al mostrarle una hoja (únicamente con texto), se le preguntó ¿qué hay aquí? (por lo general respondían "letras") ¿para qué sirve? ¿dice algo?. Por medio de las respuestas fué posible darnos cuenta del conocimiento que tienen respecto a si dicen algo o no los textos, si tienen un significado. Esto es algo que tampoco representa mucha dificultad para los niños de esta edad, se pudo observar que se encuentran muy familiarizados con ello, en la mayoría de los casos.

En la evaluación inicial el 33.3% de los niños de la muestra del grupo experimental No. 1 no admiten que los textos dicen algo que tienen algún significado (primer nivel), el 66.6% manifestaron que sí dicen algo, que tienen significado (segundo nivel). En el grupo control No. 2 el 13.3% opina que no tienen un significado los textos y el 86.6% advierte que sí (segundo nivel).

En el grupo experimental No. 2 el 100% de los niños admitieron que los textos dicen algo y en el grupo control No. 2 el 93.3% admite lo mismo, solo un niño considera lo contrario. En este aspecto pudimos darnos cuenta que desde un principio la mayoría de los niños tenían claro cual es la función de los textos, ya habían alcanzado el nivel más alto en este aspecto (solo son dos niveles).

En la evaluación final la totalidad de los niños de los grupos experimentales No. 1 y 2 y control No. 2, manifestaron tener claro que los textos dicen algo, es decir, se ubicaron en el segundo nivel. En el grupo control No. 1 un niño no admitió que los textos dicen algo, pero el 92.3% si lo admite.

En cuanto a la dirección de la lectura, se utilizó el mismo texto para preguntarle al niño ¿dónde empiezo a leer? ya que lo señaló se le dijo: y ahora ¿para dónde sigo leyendo?. Si el niño señaló que inicia arriba a la izquierda y mostró que se continúa leyendo hacia la derecha, esto se toma como correcto y si no cumple con estos dos requisitos se clasifica como incorrecto.

En la evaluación inicial ninguno de los niños de los grupos experimentales No. 1 y 2 y control No. 1, señala correctamente la dirección de la lectura y sólo un niño del grupo control No. 2 señaló correctamente la dirección de la lectura, pero en la evaluación final hubo una marcada diferencia entre los grupos experimentales y de control ya que los niños de los grupos experimentales demostraron un gran avance, lo que nos hace pensar que la estimulación brindada en este aspecto les favoreció considerablemente. En el grupo experimental No. 1 el 85.7% de los niños de la muestra señaló correctamente la dirección de la lectura y en el grupo control No. 1 sólo un 15.3% lo hizo también correctamente.

En el grupo experimental No. 2 fué el 91.6% que indicó la dirección correcta de la lectura. En el grupo control sólo un 20%.

K. Presentación de resultados de la evaluación inicial
y final de la categoría de análisis reconocimiento
de su nombre

1. Evaluación inicial de los grupos experimental y control No. 1

G. Experimental No. 1

Niño No.	NIVEL		
	I	II	III
1		+	
2	+		
3	+		
4	+		
5	+		
6			+
7			+
8			+
9		+	
10	+		
11	+		
12	+		
13	+		
14		+	
15		+	
Porcentaje	53.3	26.6	20

G. Control No. 1

NIVEL		
I	II	III
+		
+		
+		
+		
	+	
+		
+		
+		
+		
	+	
+		
+		
+		
+		
+		
86.6	13.3	0

2. Evaluación inicial de los grupos experimental y control No. 2

G. Experimental No. 2

Niño No.	NIVEL		
	I	II	III
1	+		
2	+		
3	+		
4			+
5		+	
6		+	
7			+
8		+	
9	+		
10		+	
11			+
12		+	
13		+	
14	+		
15	+		
Porcentaje	40	40	20

G. Control No. 2

NIVEL		
I	II	III
	+	
+		
	+	
	+	
		+
+		
+		
+		
	+	
+		
+	+	
	+	
		+
	+	
40	46.6	13.3

3. Evaluación final de los grupos experimental y control No. 1

G. Experimental No. 1

Niño No.	NIVEL		
	I	II	III
1			+
2			+
3			+
4			+
5			+
6			+
7			+
8			+
9			+
10			+
11			+
12			+
13			+
14			+
Porcentaje	0	0	100

G. Control No. 1

NIVEL		
I	II	III
+		
		+
+		
		+
+		
		+
		+
		+
		+
+		
+		
		+
+		
46.1	0	53.8

4. Evaluación final de los grupos experimental y control No. 2

G. Experimental No. 2

Niño No.	NIVEL		
	I	II	III
1			+
2			+
3			+
4			+
5			+
6			+
7			+
8			+
9			+
10			+
11			+
12	-	-	-
13	-	-	-
14	-	-	-
15	-	-	-
Porcentaje	0	0	100

G. Control No. 2

NIVEL		
I	II	III
+		
		+
	+	
	+	
		+
	+	
	+	
		+
	+	
	+	
	+	
	+	
+		
		+
		+
13.3	53.3	33.3

L. Análisis de resultados de la evaluación inicial y final de la categoría de análisis reconocimiento de su nombre

Como ya anteriormente se mencionó, el nombre propio es el primer modelo convencional con el que el niño se enfrenta y constituye un elemento valioso en la adquisición de la escritura, por lo tanto también se consideró necesario conocer si los niños reconocen su nombre al verlo escrito. Para esto le fueron presentadas al niño cinco tarjetas con diferentes nombres (incluyendo el suyo y otro que tuviera la misma inicial), se le preguntó ¿dónde dice tu nombre? y así el niño señalaba cuál era o cuál pensaba que podía ser.

En la evaluación inicial un 53.3% de los niños de la muestra del grupo experimental No. 1 no reconoció ni siquiera la inicial de su nombre (primer nivel), el 26.6% identificó la inicial (segundo nivel) y un 20% reconoció su nombre (tercer nivel). En el grupo control No. 1 el 86.6% se ubicó en el primer nivel, el 13.3% en el segundo y ninguno en el tercero.

En el grupo experimental No. 2 el 40% no reconoce ni la inicial de su nombre, otro 40% reconoce la inicial y un 20% sí reconoce su nombre. Algo muy similar ocurre con el grupo control No. 2, donde el 40% ocupa el primer nivel, el 46.6% el segundo y el 13.3% el tercero.

En la evaluación final se observa un gran avance en los grupos experimentales No. 1 y 2 ya que en ambos la totalidad de los niños de la muestra reconocieron su nombre (tercer nivel). En cambio con el grupo control No. 1 el 46.1% no reconoce ni siquiera la inicial y el 53.8% sí reconoció su nombre. En el control No. 2 el 13.3% no reconoce ni la inicial de su nombre el 53.3% sí reconoce la inicial y el 33.3% reconoce su nombre. Se observa muy marcada la diferencia entre los grupos experimentales y los de control, lo que demuestra que la estimulación dada a los niños en este aspecto (en los grupos experimentales), arrojó resultados considerables.

M. Presentación de resultados de la evaluación inicial
y final de la categoría de análisis ubicación en el
espacio de la hoja

1. Evaluación inicial de los grupos experimental y control No. 1

G. Experimental No. 1			Ubicación superior		G. Control No. 1			Ubicación superior	
Ubicación derecha e izquierda			izquierda		Ubicación derecha e izquierda			izquierda	
Niño	C	I	C	I	C	I	C	I	
No.									
1		+		+		+		+	
2		+		+		+		+	
3		+		+		+		+	
4		+		+		+		+	
5		+		+		+		+	
6		+		+		+		+	
7		+		+		+		+	
8		+		+		+		+	
9		+		+		+		+	
10		+		+		+		+	
11		+		+		+		+	
12		+		+		+		+	
13		+		+		+		+	
14		+		+		+		+	
15		+		+		+		+	
%	0	100	0	100	0	100	0	100	

2. Evaluación inicial de los grupos experimental y control No. 2

G. Experimental No. 2			Ubicación superior izquierda		G. Control No. 2		Ubicación superior izquierda	
Ubicación derecha e izquierda			C	I	Ubicación derecha e izquierda		C	I
Niño No.	C	I	C	I	C	I	C	I
1		+		+		+		+
2		+		+	+		+	
3		+		+		+		+
4		+		+		+		+
5		+		+		+		+
6		+		+		+		+
7		+		+		+		+
8		+		+		+		+
9		+		+		+		+
10		+		+	+			+
11		+		+		+		+
12		+		+		+		+
13		+		+		+		+
14		+		+	+		+	
15		+		+		+		+
%	0	100	0	100	20	80	13.3	86.6

3. Evaluación final de los grupos experimental y control No. 1

G. Experimental No. 1			Ubicación superior		G. Control No. 1			Ubicación superior	
Ubicación derecha e izquierda			izquierda		Ubicación derecha e izquierda			izquierda	
Niño No.	C	I	C	I	C	I	C	I	
1	+		+		+			+	
2	+		+		+			+	
3	+		+		+		+		
4	+		+		+			+	
5	+		+			+		+	
6	+		+			+		+	
7	+		+			+		+	
8	+		+			+		+	
9	+		+		+			+	
10	+		+		+			+	
11	+		+			+		+	
12	+		+		+		+		
13	+		+			+		+	
14	+		+						
%	100	0	100	0	53.8	46.1	15.3	84.6	

4. Evaluación final de los grupos experimental y control No. 2

G. Experimental No. 2			Ubicación superior izquierda		G. Control No. 2		Ubicación superior izquierda	
Ubicación derecha e izquierda			C	I	Ubicación derecha e izquierda		C	I
Niño No.	C	I	C	I	C	I	C	I
1	+		+		+		+	
2	+		+			+		+
3	+		+		+		+	
4	+		+		+		+	
5	+		+			+		+
6	+		+			+		+
7	+		+			+		+
8	+		+		+			+
9	+		+			+		+
10	+		+			+		+
11	+		+			+		+
12	+		+		+		+	
13	-	-	-	-		+		+
14	-	-	-	-	+		+	
15	-	-	-	-	+			+
%	100	0	100	0	46.6	53.3	33.3	66.6

N. Análisis de resultados de la evaluación inicial y final de la categoría de análisis ubicación en el espacio de la hoja

Una de las convencionalidades de nuestro sistema de escritura es la direccionalidad. Iniciar en determinada parte de la hoja de graficar y hacerlo de izquierda a derecha, es empezar a producir escrituras convencionales en cuanto este hecho. Con base en lo anterior decidimos estimular a los niños en este aspecto por lo que se contempló la siguiente evaluación que tuvo como objeto, descubrir el conocimiento que tienen de, derecha e izquierda y superior izquierda de su hoja de graficar.

Para llevar a cabo esta evaluación se procedió de la siguiente forma: se le entregó al niño un recorte y se le dijo, pégalo por favor en la parte derecha de tu hoja; después se le entregó otro recorte sugiriéndole lo pegara en la parte izquierda. Posteriormente se le entregó otra hoja, otro recorte y se le pidió que lo pegara en la parte superior izquierda de la misma.

En la evaluación inicial, tres de los grupos participantes, experimental No.1, control No.1 y experimental No.2, pusieron de manifiesto no tener conocimiento alguno al respecto, el 20% de los niños de la muestra del grupo control No.2 identificaron derecha e izquierda de su hoja de graficar y el 13.35% de los niños del mismo grupo pegaron el recorte en el lugar que se les solicitó (superior izquierda de la hoja).

Después de estimular a los niños de los grupos experimentales durante seis meses en favor de la adquisición de la direccionalidad de la lengua escrita, se llevó a cabo la evaluación final obteniendo los siguientes resultados. Observamos que el 100% de los niños de los grupos experimental No. 1 y No. 2 pegaron los recortes en el lugar que se les solicitó (derecha e izquierda de su hoja) y (superior izquierda de la misma), en cambio en los grupos control No. 1 y No. 2, en el primero el 53.8% y el 46.6% en el segundo, pegaron los recortes en el lugar sugerido (derecha e izquierda) y solamente el 15.3% del grupo control No. 1 y el 33.3% del grupo control No. 2 pegaron el recorte en la superior izquierda

de la hoja por lo que se puede observar que la estimulación proporcionada favoreció en gran medida la ubicación del niño en el espacio de la hoja y por ende la direccionalidad de la escritura.

En el caso de esta categoría de análisis se tomó como correcto cuando el niño ubicó el recorte en el lugar que le era solicitado y como incorrecto cuando lo pegaba en otro espacio distinto al que se le pidió.

Ñ. Presentación de resultados de la evaluación inicial
y final de la categoría de análisis distingue señales
letras, números

1. Evaluación inicial de los grupos experimental y control No. 1

Niño No.	G. Experimental no. 1 Reconoce señales.		Reconoce letras.		Reconoce números.		G. Control no. 1 Reconoce señales.		Reconoce letras.		Reconoce números.	
	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO
1	+			+		+		+		+		+
2	+			+		+	+			+		+
3	+			+		+	+			+		+
4		+		+		+	+			+		+
5	+			+		+		+		+		+
6	+			+		+	+			+		+
7		+		+		+	+			+		+
8		+		+		+	+			+		+
9	+		+			+		+		+		+
10	+			+		+	+			+		+
11	+			+		+	+			+		+
12	+			+		+	+			+		+
13	+			+		+		+		+		+
14	+			+		+		+		+		+
15	+			+		+	+			+		+
%	80	20	6.6	93.3	0	100	66	33.3	0	100	0	100

2. Evaluación inicial de los grupos experimental y control No. 2

G. Experimental no. 2			G. Control no. 2									
Reconoce señales.			Reconoce letras.		Reconoce números.		Reconoce señales.		Reconoce letras.		Reconoce números.	
Niño	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO
No.												
1	+			+		+		+		+		+
2	+			+		+		+		+		+
3	+			+		+		+		+		+
4		+		+		+		+		+		+
5		+		+		+		+		+		+
6	+			+		+			+			+
7	+			+		+		+		+		+
8	+			+		+		+		+		+
9	+			+		+			+			+
10	+			+		+		+		+		+
11	+			+		+		+		+		+
12	+			+		+			+			+
13	+			+		+			+			+
14	+			+		+		+		+		+
15	+			+		+		+		+		+
%	86.6	13.3	0	100	0	100	73.3	26.6	0	100	0	100

3. Evaluación final de los grupos experimental y control No. 1

G. Experimental no. 1			G. Control no. 1									
Niño No.	Reconoce señales.		Reconoce letras.		Reconoce números.		Reconoce señales.		Reconoce letras.		Reconoce números.	
	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO
1	+		+		+		+			+		+
2	+		+		+		+			+		+
3	+		+		+		+		+		+	
4	+		+		+		+		+			+
5	+		+		+			+	+		+	
6	+		+		+			+	+		+	
7	+		+		+		+			+		+
8	+		+		+			+		+		+
9	+		+		+		+			+		+
10	+		+		+		+			+		+
11	+		+		+		+			+		+
12	+		+		+			+		+		+
13	+		+		+			+		+		+
14	+		+		+							
%	100	0	100	0	100	0	61.5	38.4	23	76.9	23	76.9

4. Evaluación final de los grupos experimental y control No. 2

Niño No.	G. Experimental no. 2 Reconoce señales.		Reconoce letras.		Reconoce números.		G. Control no. 2 Reconoce señales.		Reconoce letras.		Reconoce números.	
	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO
1	+			+		+	+		+		+	
2	+			+		+	+			+		+
3	+		+		+		+			+		+
4	+		+		+		+			+		+
5	+			+		+	+		+		+	
6	+		+		+		+			+		+
7	+		+		+		+			+		+
8	+		+		+		+			+		+
9	+		+		+		+			+		+
10	+		+		+		+			+		+
11	+			+		+	+			+		+
12	+		+		+		+			+		+
13	+		-	-	-	-	+			+		+
14	+		-	-	-	-	+		+		+	
15	+		-	-	-	-	+			+		+
%	100	0	66.6	33.3	67.6	33.3	100	0	20	80	20	80

O. Análisis de resultados de la evaluación inicial y final de la categoría de análisis distingue señales, letras, números

Sabemos que el niño está rodeado de material escrito, que a partir de este contacto se plantea preguntas sobre su significado, con base en ello se les mostraron tarjetas que contenían señales de tránsito, letras y números, con el objeto de descubrir qué es lo que ellos conocen o identifican.

En la evaluación inicial el 80% de los niños del grupo experimental No. 1 y el 66.6% del grupo control No. 1 identificaron señales, en los grupos experimental y control No. 2 el 86.6% y el 73.3% respectivamente identificaron señales; en cuanto al reconocimiento de letras y números solamente un niño del grupo experimental No. 1 manifestó reconocer letras.

En la evaluación final el total de los niños que formaron la muestra del grupo experimental No. 1, reconocieron señales, números y letras, en cambio del grupo control No.1 el 61.5% reconoció señales, el 23.0% reconoció letras y el mismo porcentaje de niños identificó números.

En el grupo experimental No. 2, todos los niños que formaron la muestra reconocieron señales, el 66.6% reconoció letras y el mismo porcentaje reconoció números. En el grupo control No. 2, todos los niños reconocieron señales y solamente el 20% de los niños reconoció letras y el mismo porcentaje reconoció números.

Es muy importante pues que al niño se le sitúe frente a material escrito, con mucha más razón cuando el medio en el cual se está desarrollando no le proporciona esta oportunidad.

Después de esta experiencia creemos firmemente que es el nivel preescolar, el lugar y el momento en que se ha de estimular al niño en este aspecto.

P. Presentación de resultados de la evaluación final de la categoría de análisis referente a el nivel de conceptualización que el niño tiene acerca de la escritura.

1. Evaluación final de los grupos experimental y control No. 1

G. Experimental no. 1

Niveles de conceptualización*

Niño No.	Presilábico	Silábico	Transición Silábico alfabético	Alfabético
1	+			
2	+			
3	+			
4			+	
5			+	
6			+	
7	+			
8	+			
9	+			
10	+			
11	+			
12	+			
13	+			
14	+			
%	78.5	0	21.4	0

G. Control no. 1

Niveles de conceptualización

Niño No.	Presilábico	Silábico	Transición Silábico alfabético	Alfabético
1	+			
2	+			
3	+			
4	+			
5	+			
6	+			
7	+			
8	+			
9	+			
10	+			
11	+			
12	+			
13	+			
14				
%	100	0	0	0

* Remitirse a la página 37 niveles de conceptualización de la lengua escrita.

2. Evaluación final de los grupos experimental y control No. 2

G. Experimental no. 2

Niveles de conceptualización*

Niño No.	Presilábico	Silábico	Transición Silábico alfabético	Alfabético
1	+			
2	+			
3		+		
4	+			
5	+			
6	+			
7	+			
8	+			
9	+			
10	+			
11	+			
12	+			
13				
14				
15				
%	91.6	8.3	0	0

G. Control no. 2

Niveles de conceptualización

Presilábico	Silábico	Transición Silábico alfabético	Alfabético
	+		
+			
+			
+			
+			
+			
+			
+			
+			
+			
+			
+			
+			
+			
+			
93.3	6.6	0	0

* Remitirse a la página 37 niveles de conceptualización de la lengua escrita

Q. Análisis de resultados de la evaluación final de la categoría de análisis referente al nivel de conceptualización que el niño tiene acerca de la escritura

El objetivo de esta evaluación fue descubrir a partir de las producciones escritas por los niños el concepto que ellos tienen de la escritura y ubicarse de acuerdo a dichas producciones en el respectivo nivel de conceptualización de la lengua escrita.* Estos niveles están conformados por subniveles y representan el grado evolutivo en que se encuentra el niño respecto a la escritura.

En el grupo experimental No. 1 todos los niños utilizaron letras convencionales o grafías muy parecidas a las letras manifestando claramente su grado evolutivo en ese aspecto. El 78.57% de los niños se ubicaron en los tres subniveles más evolucionados del nivel presilábico, en sus producciones se observó: la hipótesis de cantidad mínima (con menos de tres grafías no se puede escribir) en este subnivel se ubicaron 4 niños; elegir una serie de grafías en el mismo orden, sirven para diferentes nombres, (2 niños) y por último la hipótesis de variedad en la que los niños utilizaron las mismas grafías variando su colocación para otorgarle diferente significado; en este último subnivel, el más importante del nivel presilábico, están ubicados 5 de los niños. El 21.4% (3 niños) quedaron ubicados en el nivel de transición silábico alfabético.

En el grupo control No. 1 todos los niños quedaron ubicados en el nivel presilábico, el 46.1% utilizaron letras o grafías parecidas a las letras. El 23% no hace diferencia entre dibujo y escritura, el 7.6% (un niño) hace producciones unigraficas; el 7.6% produce tres grafías (hipótesis de cantidad); el 38.4% elige una serie de grafías en el mismo orden para diferentes nombres; y el 23% utilizó en sus producciones la hipótesis de variedad.

En el grupo experimental No. 2, el 91.6% de los 12 niños que formaron la muestra están ubicados en el nivel presilábico y el 8.3% demuestra en sus producciones que cada grafía representa una sílaba, es decir, se ubica en el nivel silábico. El 91.6% de la muestra

* Remitirse al capítulo III p. 37

produce escritura diferenciada del dibujo y el 8.33% (un niño) aún no demuestra desligar completamente dibujo de escritura.

En el grupo control No. 2 el 93.3% de los 15 niños que formaron la muestra, se encuentra en el nivel presilábico y el 6.6% (un niño) se ubicó en el nivel silábico. El 46.6% de los niños produjeron una escritura completamente desligada del dibujo, el 20% utiliza graffas o garabatos pero los realizan dentro del dibujo o muy cercanos a éste y el 33.3% no manifiesta diferenciar dibujo de escritura, es decir, para representar los objetos (que se le pidieron en la evaluación) lo hicieron por medio del dibujo.

Al analizar los resultados de la evaluación que se aplicó a la muestra de los cuatro grupos partícipes en la presente investigación podemos observar que la mayoría de los niños se encuentran ubicados en el nivel presilábico, sin embargo, en los grupos experimentales casi todos los niños producen escrituras totalmente diferenciadas del dibujo (solamente una niña produjo dibujo al pedirle que escribiera), en cambio en los grupos control diez niños se encuentran en ese caso, lo que demuestra mayor avance en los grupos experimentales.

CAPITULO VII

CONCLUSIONES

Después de observar los avances de los niños de los grupos experimentales a lo largo de la investigación y los resultados de la evaluación final, tanto de los grupos control como experimentales podemos concluir que éstos últimos resultaron favorecidos en el proceso de adquisición del sistema de escritura. En la última evaluación, el 80% de los alumnos de dichos grupos se ubicaron en el último nivel en la mayoría de las categorías de análisis, lo que se demuestra en los cuadros de resultados.** Por otra parte pudimos constatar, que aunque en los grupos control hubo avance, éste fue considerablemente menor que el de los grupos experimentales, por lo tanto:

La aplicación de un conjunto de actividades que apoyen la lecto-escritura, sí favorece significativamente la adquisición de este conocimiento en niños de tercer grado de preescolar.

Entre las categorías de análisis en que se hace más notable la diferencia en el avance de los grupos experimentales, en relación con sus respectivos grupos control podemos mencionar: reconocimiento de su nombre, ubicación en el espacio de la hoja y escritura del nombre propio.

En reconocimiento de su nombre y en ubicación en el espacio de la hoja, todos los niños de los grupos experimentales se ubicaron en el tercer nivel o realizaron lo correcto respectivamente; en cambio, en la primera de estas categorías el 53.8% del grupo control No. 1 se ubicó en tercer nivel y del control No. 2 fue sólo el 33.3%. En la segunda categoría mencionada, en los grupos control, un 53.8% del No. 1 y un 46.6% del No. 2 identifica derecha e izquierda y la superior izquierda la identifica un 15.3% en el control No. 1 y en el No. 2 el 33.3%. En escritura del nombre propio* más del 80% de los niños de los grupos

* Remitirse al capítulo Presentación y análisis de resultados, p. 77

** Remitirse al apéndice D

experimentales escribió convencionalmente su nombre ubicándose en el tercer nivel, en cambio, en los grupos control un 50% en el No. 1 y un 46.1 en el No. 2 solamente, logró ubicarse en el tercer nivel.

Por lo que observamos en los resultados de la evaluación final del aspecto ubicación en el espacio de la hoja, podemos afirmar que si apoyamos al niño al respecto, se favorece en él que adquiera dichas nociones y esto le facilitará que comprenda una de las convencionalidades de la escritura: la direccionalidad.

En cuanto a la categoría de análisis diferenciación de letras y números, consideramos pertinente comentar que también influyó en gran medida la aplicación de las sugerencias de actividades que proponemos, ya que no dejó de hacerse notar el avance de los niños integrantes de los grupos experimentales, aún observándose* que en este caso en el grupo experimental No. 1 los identificó un mayor porcentaje que el del experimental No. 2.

En lo concerniente a la comprensión de la asociación entre sonidos y grafías, se puede decir que lo consideramos como uno de los aspectos más complejos debido a que dicha comprensión es el paso que antecede a la adquisición de la lecto-escritura. El niño, al comprender que existe esta asociación descubre que el sistema de escritura al que ha estado expuesto es alfabético (a cada grafía le corresponde un sonido). Por lo anterior deducimos que es difícil para el niño preescolar alcanzar el tercer nivel en este aspecto. En la evaluación final observamos** que no fue muy alto el porcentaje de niños en los grupos experimentales que llegó al último nivel; sin embargo, podemos observar que al menos no quedaron niños en primer nivel (con excepción de dos alumnos del grupo experimental No. 2), en cambio, en los grupos control la mayoría de los niños permaneció en primer nivel y un mínimo porcentaje llegó al tercero.

En la categoría de análisis dónde se lee, no se observó*** diferencia considerable

* Remitirse al capítulo presentación y análisis de resultados p. 128

** Ibidem. p. 105

*** Ibidem. p. 99

entre grupos control y experimentales, no obstante el porcentaje de los grupos experimentales que llegó al tercer nivel fué mayor. En este aspecto, desde la evaluación inicial se observó que se facilitaba para los niños el responder en dónde se lee.

A partir de la evaluación inicial fué posible comprobar que en efecto el niño inicia el aprendizaje de la lengua escrita mucho antes de que ingrese a la escuela primaria. Aunque para más de la mitad de la muestra participante en la investigación es el primer año que asisten al jardín de niños, manifestaron haber experimentado ya con este tipo de conocimiento e incluso en una de las categorías de análisis, específicamente en función de los textos* gran parte de los niños (de los grupos experimentales y de control) puso de manifiesto comprender que los textos dicen algo, lo que indica que el niño no espera; e inicia la construcción de este conocimiento mucho antes de ir a la escuela.

Después de describir lo que obtuvimos en cada una de las categorías de análisis reafirmamos lo que hemos venido planteando a través de nuestro trabajo, lo importante que es brindar el mayor número de oportunidades de contacto con la escritura para que el niño reflexione ante ella y logre apropiarse de este conocimiento.

De acuerdo con las experiencias obtenidas en esta investigación descubrimos que el aprendizaje de la lecto-escritura se da a partir del interés que despierte en el niño el objeto de conocimiento que le estamos presentando, en este caso, son los materiales escritos, llámense lectura o escritura. La respuesta depende más bien de la constancia con que se brinden las oportunidades, confirmando con esto la importancia que tiene el medio que rodea al niño, en la adquisición de este conocimiento.

Algo más que descubrimos al experimentar las actividades que proponemos y observar que los resultados de su aplicación es que, no es necesaria la copia de letras o palabras y realización de planas, que no tienen sentido para él; podemos motivarlo y colocarlo en situación de aprendizaje para que reflexione ante el sistema de escritura, lo que le dejará mucho más que la copia de letras.

* Ibidem. p. 111

Al aplicar la evaluación nos ocurrieron experiencias muy valiosas que son de utilidad para poder afirmar lo anterior, una de éstas es que en los dos grupos control se manejó tanto la copia de letras como de palabras y al trabajar con la categoría de análisis* agregada en la evaluación final y en donde se pidió a los niños que escribieran el nombre de un objeto, un significativo porcentaje de ellos no diferenció dibujo de escritura; así mismo, al pedirle que escribiera su nombre un considerable porcentaje utilizó graffas o garabatos y no letras convencionales.

Otro ejemplo ilustrativo es el que ocurrió con un niño de uno de los grupos control (en la categoría de análisis com-prensión entre la asociación sonido y grafía). Al mostrarle la palabra sal (esta palabra se había observado en una de las planas que hicieron de tarea los niños de ese grupo) rápidamente dijo: "ahí dice sal", sólo que al enseñarle las siguientes palabras para descubrir si realmente relacionaba el sonido con la extensión de la palabra escrita, no lo identificó; lo que demuestra una vez más que al hacer planas el niño sólo memoriza no reflexiona ante la escritura.

Por otra parte, comprobamos que las actividades puestas en práctica fueron de gran interés para los niños, por lo tanto, es posible llevarlas a la práctica con niños de nivel preescolar.

Este trabajo nos ha dejado experiencias muy valiosas en el área de la lecto-escritura, sin embargo, en el campo de la investigación nunca está dicho todo, siempre existe algo más que encontrar y el tema de la adquisición de la lengua escrita y el papel que juega la educación preescolar en dicha adquisición no puede ser la excepción.

Para continuar investigando en torno a este tema podemos recomendar como una opción, llevar a cabo un trabajo exploratorio que tenga como objetivo conocer cómo las educadoras apoyan la lecto-escritura. A partir de los resultados que se obtengan, conocer cuáles son las necesidades más apremiantes para que los docentes puedan mejorar su práctica docente en este aspecto.

* Remitirse al capítulo presentación y análisis de resultados p. 133 y al apéndice D

Otra opción podría ser, continuar indagando acerca del proceso que el niño sigue para apropiarse de conocimiento, con el fin de elaborar una propuesta más completa que también satisfaga los intereses y necesidades del niño respecto a este conocimiento.

A. Recomendaciones

Recomendamos a las compañeras educadoras que pongan al alcance y a la vista del niño todo el material escrito que sea posible (letreros, cuentos, revistas, periódicos, etc.). No hay que olvidar que el contacto con la escritura propicia la construcción de este conocimiento en el niño. Así mismo es necesario propiciar situaciones de aprendizaje donde los niños tengan la oportunidad de descubrir la función de la escritura; ya que ellos aprenden al reflexionar ante las experiencias que se les proporcionan.

Como educadoras debemos tener presente que cada niño tiene su propio ritmo de desarrollo, no debemos imponerle aprendizajes a los que todavía no puede responder, dejamos que por sí mismos descubran y se apropien de la escritura, por supuesto sin dejar de orientarlo y apoyarlo.

Es necesario evitar la imposición por parte de la educadora, la copia de letras convencionales o palabras. Procuremos darle al niño el apoyo que éste requiera y aquello que él mismo pida.

Estamos también de acuerdo en que el niño realice actividades que favorezcan su psicomotricidad, pero recomendamos no olvidar que no sólo de estas actividades requiere el niño para la adquisición de la lecto-escritura. El sistema de escritura es muy complejo y el niño necesita enfrentarlo, estar en contacto con él, conocer las convencionalidades y reglas que lo rigen, etc.; en nuestras manos está que la educación preescolar le dé la oportunidad de poner en práctica lo anterior y así estar más preparado para enfrentar el aprendizaje formal de la lecto-escritura en la escuela primaria.

GLOSARIO

Apoyar: propiciar situaciones que posibilitan la evolución del niño en determinados aspectos en este caso la lecto-escritura.

Apropiación: momentos en los que el niño hace suyo el conocimiento de la lengua escrita.

Categorías de análisis: en el presente trabajo fueron denominados así los aspectos que se consideran para determinar el grado de desarrollo del niño en lo referente a la lecto-escritura, éstas fueron seleccionadas principalmente con base en el cuadro de concentración de los aspectos que conforman los ejes de desarrollo incluidos en el Programa de Educación Preescolar S.E.P. 1981.

Favorecer: trabajos en favor del desarrollo de la lecto-escritura.

Proyecto: es una organización de juegos y actividades propias de los niños en edad preescolar, se desarrolla en torno a una pregunta, un problema o una actividad concreta. El trabajo por proyectos es la forma de operativizar las actividades a partir del interés manifestado por el niño, en atención a sus necesidades y a las exigencias del desarrollo en todos los aspectos. Esta forma de trabajo enfatiza la importancia del juego y la creatividad.

Situación de aprendizaje: las situaciones de aprendizaje a que nos referimos en este trabajo, son momentos en que se proporciona al niño la oportunidad de establecer contacto con la escritura, y de reflexionar ante ésta. Dichas situaciones pueden ser propiciadas o bien surgir del contexto y en el mismo momento en que se está llevando a cabo la práctica docente.

Situación: Acciones relacionadas con el tema a tratar. Este término era utilizado en el programa de educación preescolar SEP, 1981.

BIBLIOGRAFIA

- A.JURIA GUERRA J. Manual de psiquiatría infantil. Barcelona, México, Masson, 1983. p. 21-29, incluido en: Desarrollo del niño y aprendizaje escolar. SEP-UPN, México, 1986.
- FERREIRO Emilia, Margarita Gómez Palacio, et al. El niño preescolar y su comprensión del sistema de escritura. Dirección general de educación especial, México, 1979. 298 pp.
- FUENSANTA HERNANDEZ Pina. Teorías psicolingüísticas y su aplicación a la adquisición del español como lengua materna. España editores, SIGLO XXI, (s.a.) 321 pp.
- GOMEZ PALACIO Margarita, et al. Propuesta para el aprendizaje de la lengua escrita. Secretaría de Educación Pública, México, 1982. 180 pp.
- MUNGUIA ZATARAIN Irma, José Manuel Salcedo Aquino. Redacción e investigación documental II. SEP-UPN, México, 1980. 229 pp.
- RICHELLE Marc. La adquisición del lenguaje. Tr. Victoriano Albillos. Barcelona, Ed. Herder, 1975. 193 pp. (Biblioteca de psicología).
- SECRETARIA DE EDUCACION PUBLICA. Apuntes para una aproximación al conocimiento de la psicología genética de Jean Piaget. México, 1988. 40 pp.
- SECRETARIA DE EDUCACION PUBLICA. Programa de Educación Preescolar. Libro 1, Planificación general de programa, México, 1981. 119 pp.
- SECRETARIA DE EDUCACION PUBLICA. Programa de Educación Preescolar. Libro 3, Apoyos metodológicos, México, 1981.
- SEP. Subsecretaría de Educación Elemental. Dirección General de Educación Preescolar. Guía didáctica para orientar el desarrollo del lenguaje oral y escrito en el nivel preescolar. México, (s.a.) 168 pp.
- SECRETARIA DE EDUCACION PUBLICA. Programa para la modernización educativa. "Notas técnicas matemática y lengua escrita". México, 1989-1994. 28 pp.
- SECRETARIA DE EDUCACION PUBLICA. Programa de Educación Preescolar. México, 1992. 90 pp.
- TUSON Jesús. Teorías gramaticales y análisis sintáctico. 2da. ed., Barcelona, Editorial Teide, 1981.
- UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL. El maestro y las situaciones de aprendizaje de la lengua. Antología. México, SEP, 1988. 425 pp.

UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL. Teorías de aprendizaje. Antología. México, SEP, 1986. 450 pp.

UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL. Desarrollo lingüístico y curricular escolar. Antología. México, SEP, 1988. 264 pp.

UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL. Contenidos de aprendizaje. anexo II, lectura y escritura. México, SEP, 1987. 84 pp.

APENDICES

APENDICE A

**QUESTIONARIO APLICADO A PROFESORES DE EDUCACIÓN
PREESCOLAR Y PRIMER GRADO DE PRIMARIA.**

**Datos recabados de los cuestionarios aplicados a profesores de educación
preescolar y primer grado de primaria.**

Después de reflexionar ante nuestra propia práctica docente y la de otras educadoras y detectar la necesidad de investigar cómo apoyar a los niños del nivel preescolar con respecto a este aspecto de tanta importancia cómo es la lecto-escritura, surgió en nosotros la inquietud de conocer también las opiniones que al respecto tienen otros compañeros maestros que trabajan en el nivel preescolar y de quienes reciben a los alumnos recién egresados del mismo, es decir, los profesores de primer grado de primaria. Por esta razón fue aplicado un cuestionario a maestros que asistían en ese momento (octubre de 1989) a la Universidad Pedagógica Nacional, Unidad 261. Acudimos a cuatro grupos de la misma solicitando a todos los maestros que estuvieran trabajando en ese año escolar con los grados que se acaban de mencionar, respondieran al cuestionario que se les entregó. Su opinión fue una motivación más para seguir adelante con nuestro trabajo y nos fue de utilidad al elaborar las sugerencias de actividades. Después de conocer sus respuestas se concentraron de la siguiente forma:

1.- ¿Aplica actividades que apoyan la lecto-escritura?

El 100% responde que sí.

a) Promedio de días en los que lleva a cabo actividades de apoyo a la lengua escrita.

Según las respuestas que dieron el promedio general es de tres días.

2.- ¿Las actividades que lleva a cabo para favorecer la lecto-escritura se sujetan sólo a las sugeridas en el programa de educación preescolar SEP 1981?

El 96.5% opinó que no y el 3.4% respondió que sí.

a) Los profesores que respondieron que sí manifiestan que lo hacen por:

- Ajustarse al programa 3.4%.

Los que responden que no comentan que lo hacen por:

- Obtener mejores resultados 6.8%.

-Consideran que no son suficientes las actividades que no cubren las satisfacciones del niño 75%.

- Que existen otras alternativas 6.8%.

- Consideran que son repetitivas, tediosas 3.4%.

3.- ¿Las actividades sugeridas en el programa de educación preescolar (SEP 1981), cubren las necesidades requeridas por el niño en lecto-escritura?

El 34.4% responde que sí y el 65.5% responde que no.

a) Los que responden que no lo hacen porque:

- Consideran que las actividades no responden a los intereses y necesidades del niño 10.3%.

- Consideran que no son suficientes 41.5%.

- Consideran que son tediosas 3.4%.

- Se abstienen 10.3%.

Los que responden afirmativamente lo hacen porque consideraron que:

- Son suficientes pero no se llevan a cabo 6.8%.

- Proveen al niño de iniciativa para participar 3.4%.

- Abstenciones 20.6%.

- Toman como base las características del niño 3.4%.

4.- ¿Acude a otras actividades no incluidas en el programa de educación preescolar?

El 93.1% respondió que sí acude a otros apoyos fuera del programa y el 6.8% respondió que no.

5.- ¿Proporciona al niño materiales que le permitan estar en contacto con la escritura?

El 100% respondió que sí y en general los materiales que mencionan la mayoría de las educadoras son los cuentos, libros, periódicos, revistas, gráficas, Mi cuaderno de trabajo (libro de texto de educación preescolar).

6.- ¿Considera que la estimulación que recibe el niño en el nivel preescolar, le facilita el aprendizaje de la lectura y escritura en el primer grado de educación primaria?

El 62.0% considera que sí, el 27.5% considera que a veces, un 3.4% responde que no y el 3.4% se abstiene.

a) ¿Podría dar sugerencias para que la educación preescolar mejore en este aspecto?.

- Que se elabore un programa más completo 3.4%.
- Motivar a los niños y a los padres de familia 3.4%.
- Dar libertad a la educadora para trabajar con este aspecto 10.3%.
- Se abstiene 24.13%.
- Que se utilice un libro de apoyo para la lecto-escritura donde se estimule la psicomotricidad 44.8%.
- Tomar en cuenta el interés del niño 3.4%.
- Que las educadoras se apeguen más al programa de educación preescolar 3.4%.
- Que exista más conciencia por parte de las educadoras para trabajar con este aspecto 6.8%.

Los datos aquí concentrados son los que fueron obtenidos de 29 cuestionarios aplicados a profesores de educación preescolar, a continuación se presenta lo que respondieron los profesores de educación primaria (que atienden primer grado) a quienes sólo se les pidió que respondieran a la última pregunta.

Se cuestionó a un total de 21 profesores de educación primaria, quienes respondieron lo siguiente:

7.- ¿Considera que la estimulación que recibe el niño en el nivel preescolar, le facilita el aprendizaje de la lectura y escritura en el primer grado de educación primaria?.

El 52.3% considera que sí, un 28.5% responde que no y el 19.04% que a veces.

a) Sugerencias para que la educación preescolar mejore en este aspecto.

- Que en el nivel preescolar se favorezcan las nociones izquierda y derecha 14.2%.
- Estimular mayormente la psicomotricidad en el jardín de niños, que los niños realicen actividades que más adelante favorezcan su escritura 33.3%.
- Motivar más a los niños en lecto-escritura, que tenga relación con el material escrito 19.04%.
- Que las educadoras conozcan el proceso de adquisición de la lengua escrita para poder apoyar a sus alumnos en este aspecto 4.7%
- Que se le den al niño nociones de números y letras 4.7%.
- Que haya continuidad entre el programa de educación preescolar y el de primaria 4.7%.
- Que se unifiquen criterios en los jardines de niños con respecto al apoyo que se brinde a los niños en este aspecto 4.7%.
- Se abstienen 14.2%.

Cuestionario que fué aplicado a profesores de educación preescolar y primer grado de primaria.

1.- ¿Aplica actividades que apoyan en el niño el desarrollo de la lecto-escritura?

Si _____ No _____

¿Con qué frecuencia? _____

2.- ¿Las actividades que lleva a cabo para favorecer la lecto-escritura se sujetan sólo a las sugeridas en el programa de educación preescolar SEP 1981?

Si _____ No _____

¿Por qué?

3.- ¿Cree usted que las actividades sugeridas en el programa de educación preescolar cubren las necesidades de los niños en el aspecto lecto-escritura?

Si _____ No _____

¿Por qué?

4.- ¿Acude a otras actividades no incluidas en el programa de educación preescolar?

Si _____ No _____

5.- ¿Proporciona al niño materiales que le permiten estar en contacto con la escritura?

Si _____ No _____

¿Qué tipo de material?

6.- ¿Considera que la estimulación que recibe el niño en el nivel preescolar, le facilita el aprendizaje de la lectura y escritura en el primer grado de primaria?

Si _____ No _____ A veces _____

¿Podría usted dar sugerencias para que la educación preescolar mejore en este aspecto?

APENDICE B

FORMATO PARA EL REGISTRO DE LA EVALUACIÓN.

Y DE LA ENTREVISTA A PADRES DE FAMILIA

Registro de evaluación

Nombre _____

Fecha de nacimiento _____ edad _____

1.-Escritura de su nombre.

Pedirle al niño que escriba su nombre

Escritura de letras:

garabatos.	grafías parecidas a las letras.	letras convencionales.	inicia la escritura:
_____	_____	_____	_____
usa garabatos o grafías para representar su nombre.	utiliza algunas letras de su nombre, pero no lo escribe correctamente.		escribe su nombre completo.
_____	_____	_____	_____

Observaciones _____

2.-Dónde se lee.

Mostrale al niño un fragmento de un cuento con ilustración y texto. Preguntarle: ¿dónde se lee? ¿aquí se lee? (señalar lo que no haya señalado el niño) ¿por qué?

Considera que puede leerse tanto en la imagen como en el texto	Considera que preferentemente se lee en el texto	Considera que sólo se lee en los textos.
_____	_____	_____

Observaciones _____

3.-Relación entre sonido y graffa.

a) Pedir al niño que repita la palabra pan y después rinoceronte, posteriormente decirle: aquí están escritas dos palabras (señalar las tarjetas) ¿dónde está escrito pan? ¿dónde crees que dice rinoceronte?.

b) Ahora pedirle que repita sal y Guadalajara, preguntarle: ¿aquí qué crees que dice? ¿y aquí? (después de haberle dicho que en esas dos tarjetas están escritas dichas palabras).

c) Por último decirle: en estas tarjetas dice ferrocarril y mar, ¿dónde crees que diga ferrocarril y dónde mar?. Tratar de que el niño diga el por qué de cada respuesta.

Observaciones _____

Señala adecuadamente.

Señala inadecuadamente.

a)

a)

b)

b)

c)

c)

4.-Función de los textos.

Mostrarle al niño un texto (hoja sólo con letras). Preguntarle:

¿qué es esto? _____ ¿para qué sirve? _____

¿qué hay aquí? (texto) _____

(si contestan que son letras)

¿para qué sirven? _____ ¿qué crees que diga? _____

Observaciones

5.-Proporcionar al niño una hoja en blanco y algunos recortes, darle uno y decirle:

a) Pégalo al lado izquierdo.

b) Ahora éste al lado derecho.

c) Darle otra hoja y pedirle que pegue el recorte en el lado izquierdo y parte de arriba de la hoja.

a)

b)

c)

6.-Mostrarle al niño cuatro o cinco tarjetas con diferentes

nombres (incluyendo el suyo y otro que comience con la misma inicial). Preguntarle ¿dónde dice tu nombre?.

reconoce su nombre

reconoce solo la inicial

no lo reconoce

7.-Identificar letras, números y señales.

Mostrarle al niño varias tarjetas que tengan escritas letras, números y dibujos de señales.

Preguntarle ¿qué conoces de esto? (al reconocer algo) ¿qué es? de acuerdo con las respuestas del niño seguirlo interrogando hasta conocer qué identifica, si diferencia cada uno de ellos.

**Entrevista realizada a los padres de familia de los
niños que formaron la muestra.**

Nombre del niño _____

Nuevo ingreso _____ Reingreso _____

Nivel socioeconómico

	Padre	Madre	Otros
Personas que colaboran con el ingreso familiar	_____	_____	_____
Trabajo que desempeñan	_____	_____	_____
Empleo fijo o eventual	_____	_____	_____
Sueldo mensual que perciben.	_____	_____	_____

Nivel educativo de la familia.

	Padre	Madre	Hijos
Edad	()	()	()()()()()()
Escolaridad	()	()	()()()()()()
Preescolar	()	()	()()()()()()
Primaria	()	()	()()()()()()
Secundaria	()	()	()()()()()()
Preparatoria	()	()	()()()()()()
Técnico	()	()	()()()()()()
Profesional	()	()	()()()()()()

Oportunidades de acceso a la lengua escrita que existen en su hogar.

¿Qué tipo de material escrito existe en el hogar?

cuentos _____ periódicos _____ revistas _____

libros _____ enciclopedias _____

Padre Madre Hijo

¿Qué tipo de material escrito leen? _____ _____ _____

¿Cuántas veces por semana leen? _____ _____ _____

¿Comentan lo que leen? Si _____ No _____

¿Acostumbran leer cuentos a los niños? Si _____ No _____

¿El niño tiene acceso a instrumentos

de graficar? Si _____ No _____

¿Cuántas veces por semana los utiliza? _____

APENDICE C

**SUGERENCIAS DE ACTIVIDADES PARA APOYAR LA LECTO-ESCRITURA EN EL
JARDIN DE NIÑOS**

Sugerencias de actividades para apoyar la lecto-escritura en el jardín de niños.

En este apartado se contemplan sugerencias de actividades o situaciones de aprendizaje que surgieron de la presente investigación, mismas que se practicaron en grupos de niños de tercer grado de preescolar, aunque esto no quiere decir que no puedan ser aplicadas en otros grados de este nivel.

Para seleccionar y conformar este conjunto de actividades, se consultó primeramente el libro tres Apoyos Metodológicos del Programa de Educación Preescolar SEP 1981 del que se eligieron actividades que apoyan la lecto-escritura. Otras de ellas fueron seleccionadas con base en dos fundamentos: uno de estos es la información que se obtuvo al consultar las investigaciones de Emilia Ferreiro y Margarita Gómez Palacios que nos revela los pasos que el niño sigue para apropiarse de la lengua escrita; además dichas autoras hacen énfasis en la importancia que tiene para éste descubrir la función de la escritura y sus convencionalidades. El otro fundamento es nuestra experiencia docente, que nos ha brindado la oportunidad de descubrir los intereses y necesidades del niño respecto a la lecto-escritura. Las actividades de noción espacial y coordinación motriz fina, fueron básicamente seleccionadas a partir de ésta última fuente y por sugerencias de compañeros maestros de preescolar y primer grado de primaria que nos hicieron llegar su opinión a través de un cuestionario que se les aplicó.

Por otra parte, de acuerdo con el programa de Educación Preescolar (SEP 1992) coincidimos en recomendar lo importante que es permitir al niño que experimente libremente con la lengua oral y escrita y respetar sus producciones brindándole la oportunidad de enriquecer su comprensión y dominio progresivo de la misma.

Estas sugerencias tienen como finalidad proporcionar un elemento más para estimular la lengua escrita, que junto con el programa de Educación Preescolar SEP 92 brinde un apoyo significativo en este aspecto.

1. Consideraciones generales que se tuvieron presentes al elegir las actividades

- El niño construye su conocimiento a partir del contacto con la realidad (teoría psicogenética) mediante una interacción recíproca sujeto-objeto.

- El aprendizaje se lleva a cabo a través de las acciones y reflexiones que realiza al interactuar con los objetos, acontecimientos, fenómenos y situaciones que son de su interés.

- El aprendizaje de la lecto-escritura es un proceso de comprensión largo y complejo que se va dando a través de etapas genéticamente ordenadas en cuyo ritmo evolutivo, el medio en el que se desenvuelve el sujeto influye de manera determinante.

- El desarrollo de la escritura convencional no se da solamente a través de las acciones del pensamiento sino que es necesario recurrir a movimientos coordinados con precisión para lograr ejecutar sus trazos.

- Fueron consideradas también las sugerencias o actividades que surgieron de los propios alumnos durante la experimentación. Estas fueron practicadas en el mismo momento en que se presentaron y sumadas al conjunto de actividades que estamos proponiendo.

2. Recomendaciones generales

Se sugiere que:

- Se aprovechen todos los momentos en que surja la oportunidad de que los niños enfrenten a la escritura y reflexionen ante ésta para que la vayan descubriendo poco a poco.

-Las actividades propicien la interacción de los niños entre sí para que intercambien experiencias y se planteen hipótesis respecto al sistema de escritura.

- Se motive a los niños utilizando variedad de materiales y, sobre todo, valiéndose de situaciones cotidianas que partan de la realidad del niño, por ejemplo, si Juanito se levantó

a tirar la basura decirle a los niños: -voy a escribir en el pizarrón lo que hizo Juanito- posteriormente preguntarles ¿qué creen que escribí aquí?.

- En aquéllas actividades en las que participe todo el grupo, ubicar a los niños de tal manera que observen desde su lugar el recurso didáctico que se utilice, ya sea el pizarrón, franelógrafo, gráficas, etc., por ejemplo: colocarlos en semicírculo ya sea en sillas o en el piso (el acomodo de los niños dependerá del número de alumnos que conforman el grupo y de las condiciones en que se trabaje).

- Se hace hincapié en el uso del área de biblioteca donde se incluyan revistas, periódicos, cuentos, diccionario, etc. Este constituye un elemento valioso para que el niño establezca contacto con la lengua escrita.

- También es de gran utilidad el uso del pizarrón, mismo que resulta de mucho interés para los niños, se recomienda que no sólo la educadora escriba en éste, sino que también los niños tengan la oportunidad de usarlo.

- Otro recurso de gran utilidad lo constituye el franelógrafo dónde se pueden pegar letreros, estampas con textos escritos, etc.

3. Actividades que apoyan a la lectura

Las actividades de lectura incluídas en la presente guía, se proponen con el fin de que el niño:

- Comprenda la función de los textos.
- Comprenda la diferencia entre imagen y texto.
- Comprenda la diferencia entre leer y escribir, leer y hablar, leer y narrar y leer y mirar.
- Comprenda algunas convencionalidades de la escritura, como: la direccionalidad de la lectura y escritura, la linealidad, etc. (de acuerdo con la habilidad de la educadora se podrá lograr el interés del niño en conocer dichas convencionalidades).
- Que reconozca el nombre propio como primer modelo convencional ya que para él un elemento de utilidad al enfrentarse con la escritura.

a) Sugerencias.

- En una lámina con imágenes y texto, leerles el texto para que el niño comprenda dónde dice algo y dónde hay sólo dibujos (texto e imagen son para el niño sólo dos formas de representación para él tienen el mismo significado).

- Interpretar las figuras de un cuento, imaginándolo a partir de ilustraciones. Después elegir un título para el cuento.

- Descubrir en imágenes de revistas, libros, cuentos, etc., lo que podrá decirse en ellos.

- Que la educadora hojee silenciosamente un libro o un periódico sin detener la mirada, explorando el texto rápidamente y después lo lea en voz alta, para que los niños identifiquen cuándo está leyendo y cuándo sólo hojea.

- Clasificar todo tipo de material escrito: periódico, revistas, libros, etiquetas de envases, cuadernos, folletos, etc. Considerando el tipo de letra o tipo de encuadernación o destinatario de la publicación (niños, adultos, estudiantes, etc.).

- Interpretar los materiales clasificados, planteando diversos problemas a los niños: ¿de qué creen que se trate esta revista? ¿será para niños o para adultos?.

- Llevar a cabo juegos con revistas, cuentos, periódicos, para que el niño descubra que contienen diferentes tipos de información.

- Al presentarle una estampa con imagen y texto que el niño compare las diversas interpretaciones de la ilustración con la que puede darse al texto leído por la maestra.

- Que la maestra les lea diferentes tipos de texto (cuentos, periódicos, revistas, etc.) pedir al niño que identifique lo que está leyendo.

- En varias ocasiones organizar juegos con tarjetas que tengan el nombre de los niños, para que lo reconozcan (se sugiere que esta actividad se realice desde principio de año aprovechándose cualquier momento).

- Llevar al niño a reflexionar en todo momento acerca de la direccionalidad de la lectura, por ejemplo al leerles un cuento indicar con el dedo la dirección que sigue al leer.

- Proponer juegos donde se propicie que diferencie números y letras así como reglas sintácticas, por ejemplo que identifique números y letras en textos de cuentos, periódicos, libros de texto, etc.

- Cuando estén hojeando libros llevarlos a que descubran el número de la página y hacerlos reflexionar sobre la utilidad de los mismos.

- Que el niño recorte letras, números, otros signos, más adelante si es posible los clasifique.

- Ordenar secuencialmente una historia o cuento que se presente separado o en desorden. Iniciar con secuencias simples y lógicas, por ejemplo: una niña con un vaso en la mano y otra escena de la niña y el vaso roto en el suelo (acompañar las estampas con texto que describa lo que ocurre para que la maestra lo lea y corroboren si lo ordenaron correctamente).

4. Actividades que favorecen el lenguaje oral

Con la puesta en práctica de este tipo de actividades se persigue que el niño desarrolle su lenguaje oral ya que este sirve de base para la adquisición de lenguaje escrito.

a) Sugerencias.

- Describir imágenes presentadas en láminas, tratando de interpretarlas (se sugiere que intervengan todos los niños del grupo y que lleguen a conclusiones entre todos).

- Repetir rimas y cantos.

- Después de narrarles o leerles cuentos pedirles que describan lo que escucharon.

- Llevar a cabo juegos donde mencione su nombre y se familiarice con el de sus compañeros.

- Observar láminas con señales o símbolos trate de interpretarlas y reflexione acerca de su función.

5. Actividades para apoyar la escritura

Se pretende que el niño se exprese con su propia escritura (símbolos o dibujos) para que vaya descubriendo la necesidad de expresarse por medio de ésta. Además, que comprenda la función de la escritura que es: evitar el olvido y hacer posible la comunicación a distancia.

Llevar al niño a que entienda poco a poco que nuestro sistema se organiza de una manera convencional, que se presenta en una forma determinada (linealidad), tiene convencionalidades ortográficas, se escribe en una dirección ya definida.

a) Sugerencias.

- Propiciar en todo momento posible que el niño intente escribir su nombre (se sugiere no forzarlo y respetar su propio ritmo de desarrollo).

- Buscar las letras de su nombre en periódicos, revistas, cuentos, etc.

- Colocar en el pizarrón o franelógrafo, tarjetas con el nombre de los niños e invitarlos a que busquen el suyo.

- Darle las letras de su nombre (recortarlas en cartulina) para que el niño trate de formarlas.

- Se recomienda que la educadora diariamente escriba la fecha en el pizarrón, para esto solicitar la participación de los niños, por ejemplo, que comenten en que día se encuentran o intenten escribir también ellos la fecha.

- Pedir a un niño que realice una acción cualquiera, por ejemplo: que tome agua. Escribir en el pizarrón "Juan hizo algo que yo escribí aquí" ¿qué piensan ustedes que escribí?, posteriormente discutir las diferentes respuestas dadas por los niños.

- Escribir en el pizarrón una oración con el nombre de un niño que ya pueda reconocerlo. Por ejemplo: "María toma leche". La educadora debe señalar la oración de izquierda a derecha e indicar: "yo escribí aquí María toma leche" y preguntar ¿dónde dice María?, cómo el niño conoce su nombre éste será reconocido al menos por su dueño.

Entonces continuará diciendo la educadora: "muy bien, aquí dice María" y (señalando el resto de la oración) ¿aquí que dirá?. Aceptar todas las respuestas que den los niños y discutir las.

- Colocar alguna lámina (relacionada con el temas que estén tratando). Que la ilustración tenga escrito algún texto referente a la misma. Formar equipos y a cada una repartir tres o cuatro tarjetas con algo escrito (incluyendo una con el texto de la lámina). Los niños decidirán en cual de sus tarjetas dice lo mismo que en la lámina. Una variante de esta actividad puede ser darles a cada equipo las letras del texto por separado para que entre todos se pongan de acuerdo y traten de acomodarlas correctamente, es decir, que las ordenen.

- Pedir al niño que escriba (ya sea en el transcurso o al final de alguna actividad gráfica). Se le puede pedir que trate de escribir lo que dibujó, o su nombre, o el de algún objeto que prefiera. Motivarlo y aunque diga "no sé escribir" animarlo diciéndole que lo haga como el pueda. Se debe respetar las escrituras de los niños (su interpretación nos puede ayudar a descubrir el nivel de conceptualización en que se encuentra).

6. Actividades para favorecer la asociación sonido graffa

Estas actividades son con el fin de llevar poco a poco al niño a que comprenda que cada letra tiene un sonido determinado, a continuación se presentan algunas sugerencias al respecto.

- Presentarle al niño láminas con dibujo de algún objeto (escribir en éstas el nombre de dicho objeto), posteriormente que repitan la palabra marcando sus sílabas con palmadas o algún otro sonido. Esto irá llevando poco a poco a que se dé cuenta de que las partes que forman la palabra tienen un sonido y pueden ser leídas.

- Llevar a cabo la actividad anterior con palabras cortas y largas para que el niño las compare y vaya asociando el sonido con la extensión de la palabra.

- Mencionar palabras largas y cortas (relacionadas con el tema que estén tratando), posteriormente escribirlas en el pizarrón y que los niños digan cuál creen que fue anotada (mencionarlos de dos en dos para mayor facilidad del niño).

- Después de haber llevado a cabo algunas veces las actividades anteriores se recomienda pasar a los niños al pizarrón y pedir que escriban una raya o marca por cada sílaba que repitan, de las palabras que se le vayan mencionando.

7. Actividades para favorecer la ubicación espacial

Fue considerado de importancia incluir estas actividades, dado que la escritura se plasma en un espacio determinado y es necesario que el niño adquiera nociones espaciales para que le sea más fácil enfrentarla.

Se recomienda que principalmente se estimulen las nociones: arriba-abajo, izquierda-derecha, etc., primero con referencia a sí mismo, después tomando como punto de referencia a los demás y finalmente en un plano gráfico.

a) Sugerencias.

- Llevar a cabo juegos grupales que apoyen la noción espacial (utilizar como apoyos cantos o rimas que se refieren a este tipo de nociones). En primer término buscar que el niño comprenda dichas nociones tomándose él como punto de referencia y más adelante respecto a los objetos que lo rodean. Se sugiere iniciar con las nociones arriba-abajo, cerca-lejos, dentro-fuera, después izquierda-derecha.

- Aprovechar todo momento para estimular las nociones arriba mencionadas pero llevándolos a un plano gráfico (una vez que haya sido logrado en los otros ámbitos).

- Se sugiere dividir una hoja en dos partes (el mismo niño puede realizar el doblado), posteriormente que el niño lleve a cabo un dibujo, pegue recortes, o alguna otra actividad de su interés pero tomando en cuenta la parte de abajo y arriba de la hoja.

- Asimismo realizar actividades similares para que vaya ubicando izquierda y derecha.

8. Actividades que favorecen la coordinación motriz fina

Se recomienda que este tipo de actividades no sean olvidadas aunque no se apliquen en un forma rígida y secuenciada (como se acostumbraba anteriormente).

Con la aplicación de estas actividades se pretende que el niño obtenga más facilidad para los futuros trazos que requerirá al escribir letras convencionales.

Se sugiere que al estimular la coordinación motriz fina con actividades gráficas se procure que al realizar el niño los trazos se acompañen con rimas para hacerlo más atractivo y, además, procurar se relacionen con el proyecto que se esté tratando.

a) Sugerencias.

- Procurar que el niño recorte frecuentemente; se recomienda que con los niños que apenas inicien el recortado, en un principio se utilice cartoncillo o cartulina y más adelante introducir hojas u otro tipo de papel.

- Dar al niño la oportunidad de que utilice otras técnicas para graficar, aparte de la crayola como por ejemplo: engrudo, acuarelas, jabón, gises de colores, etc. Procurar que utilice sus dedos para hacer uso de los materiales aquí mencionados, aparte de otros instrumentos como pinceles, brochas, etc.

- Aprovechar el interés que manifiesta el niño al utilizar diversas técnicas gráfico-plásticas, sugerirle la realización de diferentes movimientos a través de los cuales el niño trace círculos, óvalos, distintas líneas, etc.

- Procurar en todo momento que los trazos realizados por el niño lo conduzcan poco a poco a ubicarse en el espacio gráfico, hacerlo reflexionar al respecto. Se recomienda que lo anterior se ponga en práctica cuando el alumno haya adquirido distintas nociones espaciales con respecto a sí mismo.

El orden en que aparecen los diferentes tipos de actividades no es necesariamente el que tiene que seguirse para llevarlas a la práctica. Se sugiere se vaya seleccionando aquella actividad propicia para el momento y nivel de conceptualización en que el niño se

encuentra. En general también recomendamos que siempre se procure relacionar las actividades con el proyecto que se esté tratando.

APENDICE D

**ESCRITURAS PRODUCIDAS POR LOS NIÑOS EN LA EVALUACION
INICIAL Y FINAL**

EJEMPLOS DE ESCRITURA DE LOS NIÑOS PARTICIPANTES EN LA INVESTIGACIÓN

EN ESTE APARTADO SE PRESENTAN UNA SERIE DE PRODUCCIONES REALIZADAS POR LOS NIÑOS DURANTE LAS EVALUACIONES APLICADAS, ÉSTAS REFIEREN ESPECÍFICAMENTE A PRODUCCIONES ESCRITAS.

EN LA PRIMERA Y SEGUNDA EVALUACIÓN LOS NIÑOS DE LA MUESTRA ESCRIBIERON SU NOMBRE, HECHO QUE NOS BRINDÓ LA OPORTUNIDAD DE OBSERVAR A TRAVÉS DE DICHAS PRODUCCIONES LOS AVANCES LOGRADOS EN LOS GRUPOS EXPERIMENTALES A QUIENES SE LES HABÍA ESTIMULADO CON ACTIVIDADES ESPECÍFICAS AL RESPECTO, E INCLUSO, PODER HACER UNA COMPARACIÓN CON LOS RESULTADOS DE LOS GRUPOS EXPERIMENTALES DE CONTROL, CON EL FIN DE COMPROBAR QUE APLICAR UNA SERIE DE ACTIVIDADES ELEGIDAS CON BASE EN FUNDAMENTOS APROPIADOS, PERMITE QUE EL NIÑO AVANCE EN EL CONOCIMIENTO DE LA LECTO-ESCRITURA.

EN LA EVALUACIÓN FINAL SE INCLUYÓ UNA CATEGORÍA DE ANÁLISIS DONDE SE PIDIÓ A LOS NIÑOS QUE ESCRIBIERAN EL NOMBRE DE UN OBJETO, CON EL FIN DE UTILIZAR LAS PRODUCCIONES DE LOS NIÑOS COMO REFERENTE PARA CONOCER QUÉ ES LO QUE EL NIÑO SABE Y PIENSA DE LA ESCRITURA, CÓMO LA CONCEPTUALIZA Y UBICARLO EN EL NIVEL QUE LE CORRESPONDA A PARTIR DE SUS PRODUCCIONES ESCRITAS.

PRODUCCIONES REALIZADAS POR LOS NIÑOS AL
PEDIRLES QUE ESCRIBIERAN SU NOMBRE

YAZMÍN OLIVIA ENCINAS HERMOSILLO

GRUPO EXPERIMENTAL N° 1

1ª EVALUACIÓN

(5 AÑOS 4 MESES)

A F

2ª EVALUACIÓN

(5 AÑOS 11 MESES)

yazmin olivia

EN LA PRIMERA PRODUCCIÓN USA LETRAS PARA REPRESENTAR SU NOMBRE, PERO NO RESPETA LA INICIAL (PRIMER NIVEL), EN LA SEGUNDA EVALUACIÓN UTILIZA LETRAS CONVENCIONALES AL ESCRIBIR SU NOMBRE CORRECTAMENTE (TERCER NIVEL).

IVAN CEBALLOS MELÉNDREZ

GRUPO EXPERIMENTAL N° 1

1^ª EVALUACIÓN

(5 AÑOS 5. MESES)



2^ª EVALUACIÓN

(6 AÑOS)



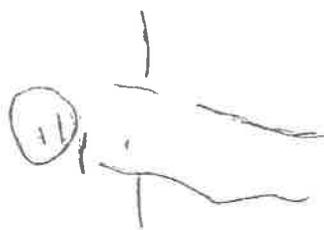
EN LA PRIMERA DE LAS PRODUCCIONES, EL NIÑO ESCRIBE GRAFÍAS DISTINTAS AL DIBUJO (PRIMER NIVEL); EN LA SEGUNDA YA UTILIZA LETRAS CONVENCIONALES Y ESCRIBE SU NOMBRE CORRECTAMENTE (TERCER NIVEL).

BLANCA GUADALUPE MÉNDEZ PEREYRA

GRUPO EXPERIMENTAL N° 2

1ª EVALUACIÓN

(5 AÑOS 4 MESES)



2ª EVALUACIÓN

(5 AÑOS 11 MESES)

Blanca

EN LA PRIMERA EVALUACIÓN, AL PEDIRLE QUE ESCRIBA SU NOMBRE, REALIZA TRAZOS QUE EN SU CONJUNTO PARECEN UN DIBUJO (PRIMER NIVEL), EN LA SEGUNDA YA UTILIZA LETRAS CONVENCIONALES Y ESCRIBE SU NOMBRE CORRECTAMENTE - (TERCER NIVEL).

ALMA GABRIELA FRÍAS CASTILLO

GRUPO EXPERIMENTAL N° 2

1ª EVALUACIÓN

(5 AÑOS 7 MESES)

b s p f p

2ª EVALUACIÓN

(6 AÑOS 2 MESES)

Alma Gabriela

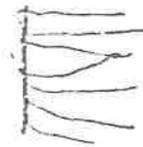
EN LA PRIMERA PRODUCCIÓN USA LETRAS PARA ESCRIBIR SU NOMBRE, PERO NO RESPETA LA INICIAL (PRIMER NIVEL), EN LA SEGUNDA ESCRIBE SU NOMBRE CORRECTAMENTE (TERCER NIVEL).

EVERARDO ISABEL REMBAO REYES

GRUPO CONTROL N° 1

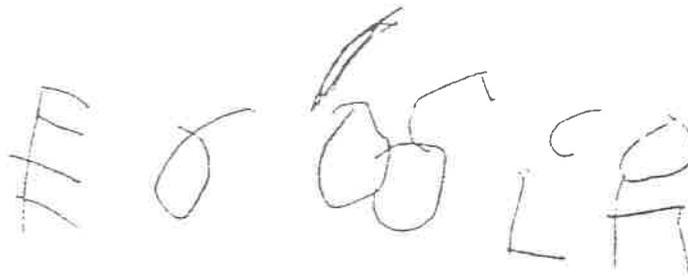
1ª EVALUACIÓN

(5 AÑOS 1 MES)



2ª EVALUACIÓN

(5 AÑOS 8 MESES)



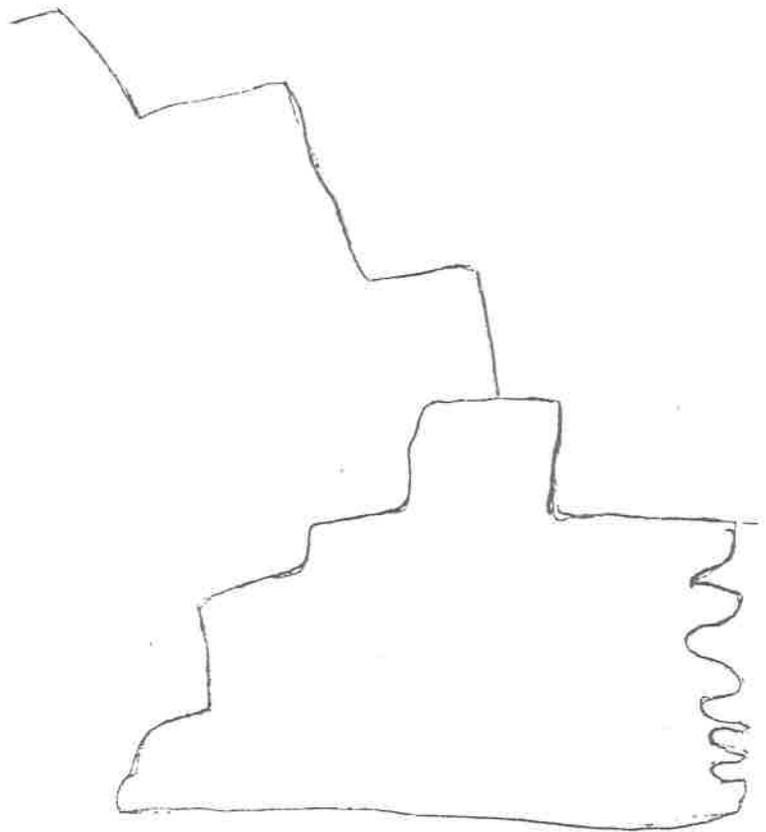
EN LA PRIMERA PRODUCCIÓN USA GARABATOS O GRAFÍAS PARA REPRESENTAR -
SU NOMBRE (PRIMER NIVEL), EN LA SEGUNDA UTILIZA LAS MISMAS GRAFÍAS SÓ-
LO QUE EL NÚMERO ES MAYOR (PRIMER NIVEL).

EDGARD SAMUEL BADILLA LÓPEZ

GRUPO CONTROL N° 1

1ª EVALUACIÓN

(5 AÑOS 1 MES)



2ª EVALUACIÓN

(5 AÑOS 8 MESES)

P H ' 9

EN LA PRIMERA PRODUCCIÓN TRAZÓ UN DIBUJO AL PEDIRLE QUE ESCRIBIERA SU NOMBRE (NO SE UBICA EN LOS NIVELES ESTABLECIDOS), EN LA SEGUNDA HACE GRAFÍAS DISTINTAS AL DIBUJO PARA REPRESENTAR SU NOMBRE (PRIMER NIVEL).

CARMEN VERÓNICA RIVERA

GRUPO CONTROL Nº 2

1ª EVALUACIÓN

(5 AÑOS 5 MESES)

P O I A S e s C

2ª EVALUACIÓN

(6 AÑOS)

V S O I C C I O I I e G I O G

EN LA PRIMERA PRODUCCIÓN UTILIZA GRAFÍAS, ALGUNAS MUY PARECIDAS A LAS LETRAS PERO, NO RESPETA LA INICIAL (PRIMER NIVEL); EN LA SEGUNDA - UTILIZA MÁS GRAFÍAS PARA REPRESENTAR SU NOMBRE, ALGUNAS PARECIDAS A LAS LETRAS PERO TODAVÍA NO RESPETA LA INICIAL (PRIMER NIVEL).

MARIO ELBERT VALENZUELA

GRUPO CONTROL N° 2

1ª EVALUACIÓN

(5 AÑOS 7 MESES)



MARIANO

2ª EVALUACIÓN

(6 AÑOS 2 MESES)



MARIANO

EN LA PRIMERA EVALUACIÓN USA GRAFÍAS PARA REPRESENTAR SU NOMBRE, --
ALGUNAS PARECIDAS A LAS LETRAS (PRIMER NIVEL); EN LA SEGUNDA USA LETRAS
PARA REPRESENTAR SU NOMBRE AUNQUE NO SON LAS CORRECTAS, PERO RESPETA LA
INICIAL (SEGUNDO NIVEL).

ESCRITURAS DE ALGUNOS NIÑOS DE LOS GRUPOS EXPERIMENTALES.

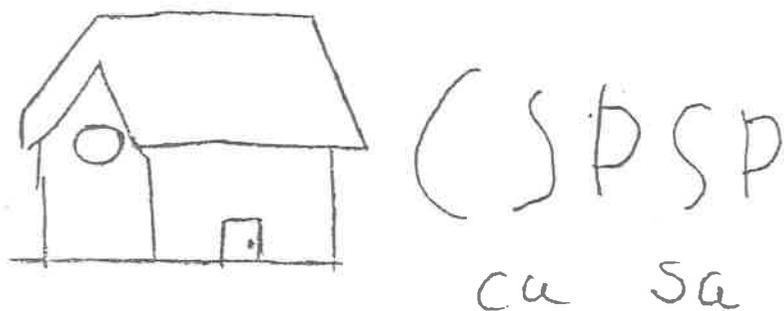


DANIEL HUMBERTO QUIROZ MARTÍNEZ.

EDAD: 6 AÑOS.

GRUPO EXPERIMENTAL N° 1

EN SUS ESCRITURAS SE OBSERVA YA UNA RELACIÓN ENTRE ÉSTA Y LOS ASPECTOS SONOROS DEL HABLA. EN SUS PRODUCCIONES APARECE LA HIPÓTESIS SILÁBICA CON ASIGNACIÓN DE VALOR SONORO VOCÁLICO CONSONÁNTICO COMBINADO (NIVEL SILÁBICO).

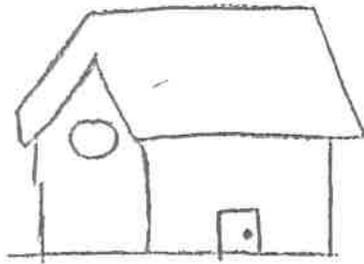


VIRIDIANA ARACELY HERNÁNDEZ VELASQUEZ.

EDAD: 6 AÑOS.

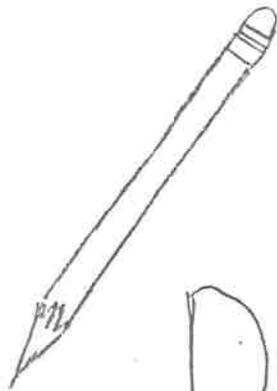
GRUPO EXPERIMENTAL N° 1

EN SUS ESCRITURAS SE OBSERVA YA UNA RELACIÓN ENTRE ÉSTAS Y LOS ASPECTOS SONOROS DEL HABLA; UTILIZA EN SUS PRODUCCIONES ESCRITAS, DE UNA FORMA SIMULTÁNEA, EL SISTEMA SILÁBICO Y EL ALFABÉTICO, POR LO QUE SE UBICA EN EL NIVEL DE TRANSICIÓN DE ÉSTOS DOS SISTEMAS.



ca sa

manzana



lapiz

ALMA GABRIELA FRÍAS CASTILLO.

EDAD: 6 AÑOS 2 MESES

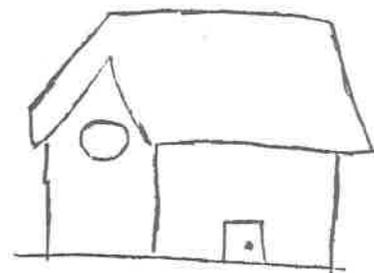
GRUPO EXPERIMENTAL Nº 2

POR SUS ESCRITURAS ÉSTA NIÑA SE UBICA EN EL NIVEL SILÁBICO, PRODUCE UNA GRAFÍA POR CADA SÍLABA AUNQUE SIN ASIGNACIÓN ESTABLE. YA ACEPTA QUE LAS PALABRAS TIENEN PARTES DIFERENCIADAS.

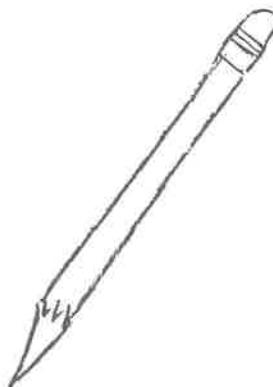
A F M N
 | | |
 man za ne



F I A
 | |
 ca sa



A D
 | |
 la pin



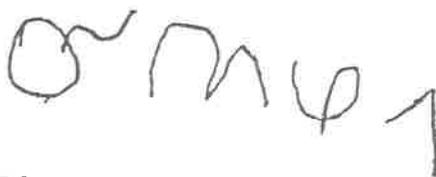
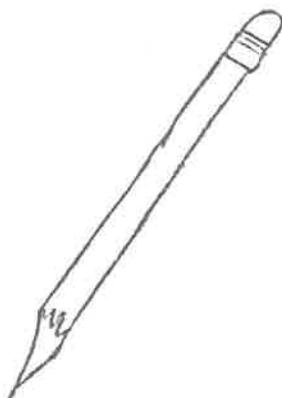
DANIEL ARIF OLAI NAVARRO

EDAD: 6 AÑOS 1 MES

GRUPO EXPERIMENTAL N°2

A PARTIR DE SUS ESCRITURAS ÉSTE NIÑO SE UBICA EN EL NIVEL DE TRANSICIÓN SILÁBICO ALFABÉTICO, DEBIDO A QUE TRABAJA SIMULTÁNEAMENTE CON LOS DOS SISTEMAS. EN DOS DE SUS PRODUCCIONES ESCRITAS COMIENZA SILÁBICAMENTE Y TERMINA ALFABÉTICAMENTE, PERO SIN ASIGNACIÓN SONORA APARENTE.

ESCRITURAS DE ALGUNOS NIÑOS DE LOS GRUPOS CONTROL



FRANCISCO MARTÍN GONZÁLEZ PÉREZ

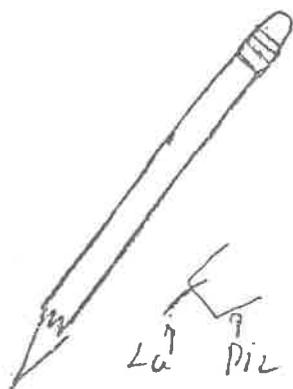
EDAD: 6 AÑOS 1 MES

GRUPO CONTROL N° 2

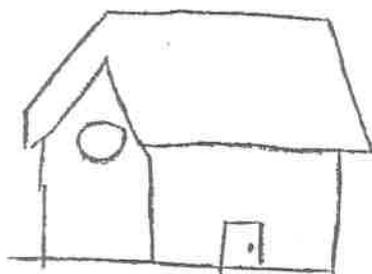
SUS ESCRITURAS SON MUY CERCANAS AL DIBUJO O LAS COLOCA DENTRO DE ÉL POR LO QUE MANIFIESTA ENCONTRARSE EN EL PRIMER MOMENTO DEL NIVEL PRESILÁBICO, APARECE TAMBIÉN UN PASO MUY IMPORTANTE LA HIPÓTESIS DE CANTIDAD MÍNIMA.



H O
Ma 2 a 2 a 2 a



L a P i l



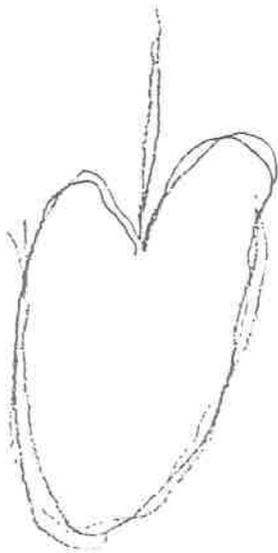
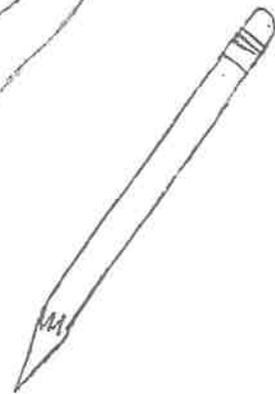
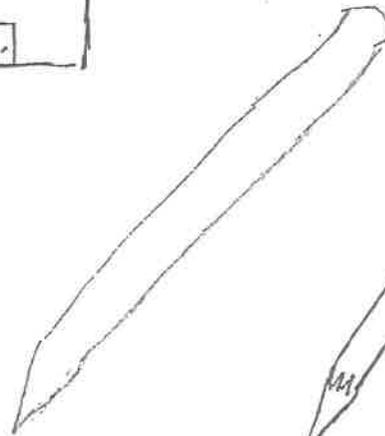
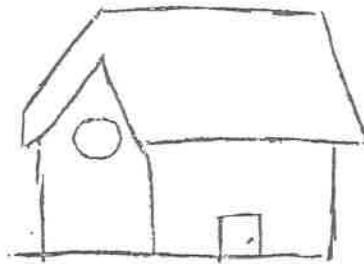
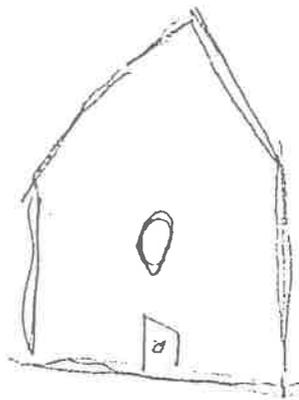
s a c a

EDGARD SAMUEL BADILLA LÓPEZ

EDAD: 5 AÑOS 8 MESES

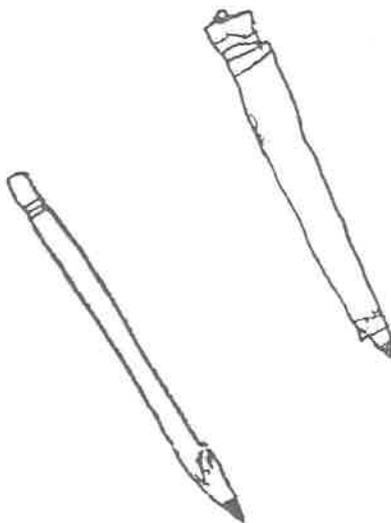
GRUPO CONTROL N° 1

ESCRIBE GRAFÍAS PARECIDAS A LAS LETRAS E INCLUYE EN SUS PRODUCCIONES ESCRITURAS UNIGRÁFICAS.



JESÚS JULIÁN HUERTA ARIAS
EDAD: 5 AÑOS 8 MESES
GRUPO CONTROL N° 1

EN SUS PRODUCCIONES DIBUJA LOS OBJETOS CUANDO SE LE PIDE QUE ESCRIBA EL NOMBRE DE ÉSTOS. AL PREGUNTARLE DONDE DICE CASA, POR EJEMPLO, SEÑALA EL DIBUJO QUE REALIZÓ, DICHIENDO AQUÍ. POR SUS ESCRITURAS ÉSTE NIÑO SE ENCUENTRA EN EL PRIMER MOMENTO DEL NIVEL PRESILÁBICO.



ROSA ANGELA MONTAÑO B.

EDAD: 6 AÑOS

GRUPO CONTROL N° 2

EN SUS PRODUCCIONES DIBUJA LOS OBJETOS CUANDO SE LE PIDE QUE ESCRIBA EL NOMBRE DE ÉSTOS, A PARTIR DE SUS ESCRITURAS, MANIFIESTA ENCONTRARSE EN EL PRIMER MOMENTO DEL NIVEL PRESILÁBICO.