



Unidad 191 Monterrey

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA  
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL  
UNIDAD UPN 191

*Algunas estrategias didácticas para favorecer  
el desarrollo del lenguaje escrito  
del niño de tercer grado  
de preescolar*

SUSANA ROJAS GUERRERO

Monterrey, N.L., 1989



Unidad 191 Monterrey

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA  
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL  
UNIDAD UPN 191

*Algunas estrategias didácticas para favorecer  
el desarrollo del lenguaje escrito  
del niño de tercer grado  
de preescolar*

*SUSANA ROJAS GUERRERO*

*Propuesta Pedagógica presentada para obtener el  
Título de Licenciado en Educación Preescolar.*

*Monterrey, N.L., 1989.*



UNIVERSIDAD  
PEDAGOGICA  
NACIONAL

UNIDAD 191 MONTERREY

DICTAMEN DEL TRABAJO PARA TITULACION

Monterrey, N.L., a 21 de febrero de 1989.

C. PROFR. (A)  
SUSANA ROJAS GUERRERO

Presente.

En mi calidad de Presidente de la Comisión de Titulación de esta Unidad y como resultado del análisis realizado a su -- trabajo, intitulado: "ALGUNAS ESTRATEGIAS DIDACTICAS PARA FAVORE-- CER EL DESARROLLO DEL LENGUAJE ESCRITO DEL NIÑO DE TERCER GRADO DE PRE ESCOLAR"

opción PROPUESTA PEDAGOGICA, según constancia del -- asesor C. Profr. (a) MARIA DEL CARMEN LAMADRID MARIN --- manifiesto a usted que reúne los requisitos académicos esta blecidos al respecto por la Institución.

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

Atentamente,



PROFR. ISMAEL VIDALES DELGADO  
Presidente de la Comisión de Titulación  
de la Unidad 191 Monterrey

S. :  
UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NAC.  
UNIDAD SEAD  
191 MONTERREY

*A mi hijo: Pablo Esteban  
a quien tanto tiempo sa-  
crifiqué en mis ratos de  
estudio.*

*A mi esposo: Pablo Esteban  
quien estuvo siempre a -  
mi lado apoyándome.*

*A mi padre*

*A mi madre*

*a mis hermanos: Claudia,  
Nancy, Ramiro y Javier,  
con inmenso cariño.*

*A la Profa. Yolanda Salas  
Moore, influencia decisiva  
en mi persona y mi carrera  
de educadora, y a quien ad-  
miro y respeto.*

## INDICE

	Pág.
DICTAMEN	
DEDICATORIA	
I. INTRODUCCION	1
II. EL OBJETO DE ESTUDIO	5
A. Análisis de la problemática	9
B. Contenido curricular	14
III. FUNDAMENTOS PSICOPEDAGOGICOS	25
A. Desarrollo y Aprendizaje	27
B. La teoría de Jean Piaget	32
C. Período preoperatorio	40
D. El niño preescolar	41
IV. OBJETO DE CONOCIMIENTO ESCOLAR	44
A. La Lengua como sistema	44
B. El lenguaje dentro del aula	47
C. La escritura como objeto de conocimiento	49
V. ALGUNAS ESTRATEGIAS DIDACTICAS	53
A. Características del sistema de escritura	53
B. Criterios y estrategias	56
C. Algunas actividades	59
VI. CONCLUSIONES	
BIBLIOGRAFIA	
ANEXOS	

## 1. INTRODUCCION

Hay que definir en primera instancia lo que se quiere hacer, de ahí la razón de éste apartado. La licenciatura nos dá la oportunidad de analizar la práctica docente como objeto de conocimiento para redescubrir y reconceptualizar el trabajo de maestro, en este caso de educación preescolar.

En esta reconceptualización se pretende la elaboración de una propuesta pedagógica que sistematice lo específico del quehacer cotidiano. Esta propuesta en particular implica un proceso donde el conocimiento cotidiano y la experiencia docente convergen en el planteamiento de un problema específico reformulado en una articulación teórico-metodológica coherente. Esta propuesta pedagógica está fundamentada con elementos epistemológicos, sociopsicológicos y educativos, los cuales desembocan en estrategias didácticas y criterios pedagógicos, así como en las condiciones para su operación.

Con la elaboración del presente trabajo se pretende: rescatar algunas posibilidades educativas que brinda el proceso de adquisición de la Lengua escrita en sus inicios; así como destacar las diferencias en la forma de trabajar en cada uno de los grados por las características psicológicas de los niños y porque las estructuras cognoscitivas que poseen no se encuentran al mismo nivel.

Se propone una revisión al proceso de escritura de una forma

sistemática desde el 1er grado de preescolar e involucrar a las educadoras para que posibiliten y observen el proceso de escritura que el niño trae desde el hogar.

Dentro de la práctica educativa, el desempeño como directora -- técnica en el nivel preescolar me ha permitido valorar el trabajo docente así como reflexionar en la importancia de llevar a cabo la labor educativa con una fundamentación coherente que -- brinde resultados positivos en la mente de los niños.

Esta preocupación se ha reflejado en la elaboración de la presente propuesta, la cual aborda un problema específico en el área del lenguaje, concretamente el lenguaje escrito dentro del nivel preescolar y particularmente atañe al niño de tercer grado.

Para tratar este problema, se ha estructurado el presente trabajo respetando una lógica que inicia con la visualización de la educación preescolar desde sus inicios hasta la actualidad, observando el papel de la educadora referente al proceso de escritura en el niño.

Se analiza el cómo se fué desarrollando la inquietud de iniciar al niño en el descubrimiento de la Lengua escrita relacionando la problemática con el medio de donde este procede y las dificultades con que se topa la educadora en el aula. Se describe el programa de educación preescolar abordando la implementación del mismo, a fin de adentrarnos en el papel que juegan los sujetos del proceso educativo: los alumnos y el maestro. La riqueza

za del programa de educación preescolar se evidencia y se sugieren adecuaciones que podrían hacerlo aún más valioso.

Que incluye, además, la fundamentación psicopedagógica de la -- propuesta; se analiza la ingerencia del desarrollo del niño dentro del proceso enseñanza-aprendizaje y la relación entre ambos factores; se explican brevemente algunos aspectos de la teoría psicogenética de Jean Piaget, la cual fundamenta el programa de preescolar. Se incluye un esquema que visualiza de una manera gráfica las etapas a que alude Piaget.

El sujeto de nuestro estudio se ubica en el período preoperatorio, del cual se especifican sus características, así como las manifestaciones del niño preescolar en ésta etapa.

Se considera necesario incluir también la conceptualización del objeto de conocimiento escolar que nos ocupa: la lengua escrita. Se define a la Lengua como sistema y su objetivo dentro de una sociedad la naturaleza del lenguaje como medio de comunicación y como instrumento para obtener nuestros fines. Se hace referencia a la evolución del lenguaje escrito según Vigotsky.

Se habla del desarrollo del lenguaje escrito dentro del aula -- analizando la escritura como objeto de conocimiento para el niño y se evidencia en las investigaciones de Goodman y Ferreiro, cómo el niño de preescolar tiene capacidad para iniciarse en -- éste campo; siempre y cuando sienta la necesidad de hacerlo, es decir, de él debe surgir este deseo, no debe imponerse. El len

guaje es reinventado nuevamenmte cuando el niño lo descubre y -  
ésto solo es posible cuando las situaciones son propicias y fa-  
vorables.

Estas situaciones son manejadas en el último capítulo de la pro-  
uesta que contiene estrategias didácticas, sin el afán de mos-  
trar un camino recorrido, sino con la intención de sugerir algu-  
nos recursos metodológicos utilizados en la práctica docente y  
que podrían ayudar a quienes comparten la intención de favore-  
cer en el niño la iniciación a la lengua escrita.

Este apartado inicia con los principios que rigen el sistema de  
escritura los cuales el niño va ir descubriéndolo poco a poco, -  
estableciendo criterios que la educadora podrá guiar favorecien-  
do el proceso de enseñanza aprendizaje con estrategias metodoló-  
gicas actuales que irán despertando en el niño la inquietud de  
descubrir por si solo la escritura.

Se sugieren también algunas actividades que favorecen éste pro-  
ceso con la intención de dejar la inquietud de experimentar mu-  
chas más que enriquezcan nuestro saber cotidiano dentro de la -  
labor educativa.

## II. EL OBJETO DE ESTUDIO

Este apartado constituye la selección de una situación problemática que surge del quehacer cotidiano educativo. La selección de la problemática pretende desencadenar una serie de reflexiones acerca de la práctica docente en el nivel preescolar, ya que a éste nivel educativo compete la presente propuesta.

La implementación del nivel preescolar en Educación es relativamente nueva. Las primeras escuelas de párvulos fueron creadas en Inglaterra. Se deben a la idea de Robert Owen quién hizo construir en su fábrica de New Lavourk en 1816, escuelas para los hijos de los trabajadores; así la creación de los centros preescolares surge de una necesidad social y familiar.

En México, la profesora Estefanía Castañeda funda en 1904 la Escuela de Párvulos No. 1 (después Kindergarten Froebel). La denominación Escuela de Párvulos se substituyó en 1907 por la voz Kindergarten y posteriormente por Jardín de Niños que aún perdura.

El objetivo general de aquellas escuelas de párvulos era: "la institución de la familia, o mejor de la madre" así como también "desarrollar las aptitudes naturales de los niños y las actitudes propias para una adaptación perfecta a la sociedad en que están destinadas a vivir".

De ese entonces a la fecha, la educación preescolar fué evolu-

cionando muy lentamente. De una concepción de nana que se tenía a la educadora, poco a poco se introducen clases de Cantos y Juegos, Educación Física, Educación Cívica, etc... y la educadora se convierte en una maestra que labora pesadas actividades donde ella asume un papel principal ya que el niño solo termina los trabajos manuales.

Tiempo después, la educadora ya planea de acuerdo a centros de interés y elabora una serie de actividades con objetivos propios; aunque sigue teniendo un papel activo y sus alumnos un papel pasivo.

Actualmente, de 1981 a la fecha 1989, el objetivo general del programa se dirige a favorecer el desarrollo integral del niño tomando como fundamento las características propias de su edad.

Este programa se encuentra fundamentado en la teoría psicogenética de Jean Piaget, lo que lo hace sumamente valioso por la contemporaneidad de su enfoque. El programa está diseñado para aplicarse en todo el país, adecuándolo a las condiciones del medio de donde procede el niño; por lo tanto es flexible y se respeta el criterio del maestro al aplicarlo.

Una de las tantas cuestiones que tiene que resolver la educadora lo constituye la Lengua, específicamente la lengua escrita. De acuerdo al enfoque psicogenético, en el proceso enseñanza-aprendizaje, el maestro y el alumno tienen un papel activo: el niño construye su aprendizaje y el maestro solo guía estas ac-

ciones; pero en un grupo con un promedio de 35 niños, todos tienen un ritmo de aprendizaje propio y un interés específico que mucho depende de si provienen o no de ambientes alfabetizadores que los interesen por la escritura.

La experiencia docente a lo largo de 10 años ha revelado errores de metodología al tratar de iniciar a los niños en el descubrimiento de la Lengua escrita. Múltiples obstáculos surgían al tratar de experimentar estrategias, debido a que no se tenía la conceptualización de Lengua escrita que se tiene actualmente, además de que trabajaba por centros de interés.

La problemática de cómo iniciar al niño en el proceso de lecto-escritura surgía cada vez con más fuerza; incluso al inicio de la licenciatura de preescolar no se tenía la conceptualización de Lengua escrita dentro del nivel preescolar, se delegaba esa responsabilidad a la escuela primaria.

La iniciación a la escritura constituye un reto muy difícil de vencer para cualquier educador, quién debe enfrentarse a interrogantes que surgen de su práctica diaria. ¿Cómo iniciar al niño en la adquisición de la escritura? ¿Qué estrategias favorecen el desarrollo de éste proceso?. Estas y otras cuestiones relativas a favorecer la iniciación y desarrollo de éste proceso se presentan en muchos momentos del quehacer educativo.

Dudas e inquietudes estuvieron presentes en la determinación de ésta problemática, las cuales se expresan en el siguiente enun-

ciado que titula la presente propuesta: *Algunas estrategias didácticas para favorecer el desarrollo del lenguaje escrito del niño del tercer grado de preescolar*".

El enunciado anterior revela la inquietud de conocer estrategias didácticas; esto es, acciones que permitan a la educadora trabajar con el niño de una manera sistemizada con un fin a lograr y un objetivo por cumplir. Estrategias relativas al campo del lenguaje escrito, el cual debido a su naturaleza resulta de por sí compleja y difícil de entender hasta por la educadora. Esto se revela en el conjunto de reglas que hay que observar al escribir.

La puntuación, ortografía, estructura, acentuación, estilo, direccionalidad, relación de ideas, etc... son solo algunos de los aspectos que hay que tomar en cuenta al escribir, lo que provoca que aún en estudiantes universitarios, el lenguaje escrito constituya un reto.

Iniciar al niño de tercer grado en el proceso de escritura representa todo un problema. Hay que observar que aún cuando el niño haya cursado primero o segundo grados, su nivel de madurez no le permite asimilar este proceso; o bien, por ser niños que aún van a cursar otro grado, la educadora no toma en cuenta este aspecto o "porque están muy pequeños" o porque no saben hacerlo, y delegan la responsabilidad al tercer grado.

### A. Análisis de la problemática

En la cotidianeidad del trabajo escolar se presentan una serie de cuestiones que resolver. Una cuestión la constituye el ¿cómo abordar el proceso de lecto-escritura?. La educadora dentro del aula, se enfrenta al problema de como iniciar al niño de tercer grado en el proceso de la Lengua escrita. La referencia específica a tercer grado se da por ser el grado que según reglamentación del período sexenal (1982-1988) del Lic. Miguel de la Madrid, es obligatoria.

La problemática de la Lengua escrita es manejada en éste estudio porque precisamente este aspecto es nuevo dentro del nivel preescolar. Anteriormente se pensaba que el niño se iniciaba en la escritura al copiar letras, al repetirlas constantemente. Después se copiaban recados (se hace todavía) escritos por la educadora o se le daban modelos al niño para que "escribiera".

Por siempre se ha polemizado que a preescolar no incumbe la iniciación del niño en el aprendizaje de la Lengua escrita, por el nivel de madurez que el niño presenta y que a la escuela primaria corresponde iniciar este aprendizaje.

Sin embargo, la experiencia docente reconoce la necesidad de algunos niños de iniciar este proceso. Esta necesidad se expresa cuando el niño anota su nombre en sus actividades, utiliza letras en sus dibujos, lee cuentos a partir de sus imágenes, etc..

Un primer aspecto de la problemática radica en que sólo algunos niños se interesan más en iniciar el descubrimiento de la lecto-escritura y la educadora debe favorecer este proceso en todo el grupo.

Este interés del niño tiene mucho que ver con el ambiente alfabetizador que los rodea. Es frecuente observar que los niños más interesados tienen padres que se interesan en sus actividades, poseen cuentos, álbumes o libros infantiles que estimulan su interés.

Pero ¿qué pasa con aquellos niños que provienen de un ambiente analfabetizado con grandes carencias económicas?. Los padres generalmente son apáticos en lo referente a las actividades de sus hijos; ya sea por el número de miembros que existen en la familia o porque la resolución de problemas económicos en el hogar no dá lugar a interesarse en la educación de los hijos.

Lo anterior se refleja cuando al niño de preescolar se le encarga material de su casa para formar el rincón de biblioteca, por ejemplo, y el niño trae revistas poco recomendables que denotan el tipo de literatura a que tiene acceso, o bien libros de primaria de sus hermanos, rayados, recortados y en general en mal estado.

La insistencia de la educadora en el respeto de los libros y en establecer las diferencias que hay entre libros para investigar y libros para recortar se estrella en el hogar, pues el niño --

ve la actitud de su familia hacia los libros.

Aunado a esto, cada niño tiene una estructura genética hereditaria que independientemente de los factores externos que lo rodean, lo predisponen a un desarrollo cognoscitivo único que lo diferencia de cualquier otro sujeto. Por experiencia se sabe que los niños que provienen de clases marginadas presentan un nivel deficiente o regular de desarrollo, ocasionado probablemente -- por desnutrición o mala alimentación, o por problemas psicológicos y malos hábitos.

A lo largo de la práctica docente se han observado casos de niños que se duermen en clase, indiferentes al trabajo realizado en el aula. Al investigar las causas se revelan cuestiones de niños sin desayunar o peor aún sin cenar el día anterior y de esta manera, ningún método o estrategia funciona. Otros casos de niños indiferentes o hiperactivos son reflejos de presiones psicológicas fortísimas en el hogar que la educadora desconoce y atribuye a un bajo nivel cognoscitivo en el niño. Estos casos evidencian la fuerte influencia del medio dentro del proceso enseñanza-aprendizaje.

Otro aspecto a considerar se centra en la educadora, quien debe estar lo suficientemente preparada para verdaderamente ser una guía en el proceso educativo; pero ¿qué sucede con la educadora que salió de la Normal y se ha estancado?, ¿comprende su papel?, ¿En que medida es consciente de las actividades de Lengua escri

ta y cómo las desarrolla?

La generación de Educadores que actualmente tiene en sus manos la educación son producto de una enseñanza tradicionalista. -- Despojarse de una serie de actitudes y hábitos no es nada fácil. Aparentemente se trabaja con una metodología nueva, con lo más adelantado que a educación se refiere; pero al estar el educador con su grupo solo él sabe lo que va a trabajar con sus alumnos y es ahí donde vuelve a surgir la actitud del ambiente en que -- fué formado.

Además de la preparación y la creatividad, la actitud pedagógica de la educadora es sumamente importante para el desarrollo -- de la autonomía del niño. La actitud pedagógica del personal -- docente de la institución escolar es un factor que no hay que -- olvidar; un ambiente positivo, de maestros que realmente se in-- teresan en el niño y que estimulan el desarrollo de la escritu-- ra con actividades adecuadas (como periódicos murales para niños realizados por niños, invitaciones a mañanas de trabajo de -- -- otros grupos, elaboración de permisos a la directora y la forma-- ción de la biblioteca escolar) realmente motivan al niño, esti-- mulan su necesidad de descubrir toda esa cantidad de signos grá-- ficos que le rodean.

Dentro del aula es importante contar con mobiliario adecuado a la edad de los niños, con material flexible que los niños pue-- dan transportar y utilizar sin riesgos. El pizarrón es un auxi--

liar didáctico muy importante en la enseñanza de la escritura; desgraciadamente en la gran mayoría de los jardines de niños se encuentran a una altura muy elevada para los niños; es decir, - se encuentran en el aula para el uso de la educadora, no de los niños, lo cual resulta paradójico ya que son ellos quienes lo - deben utilizar.

Un jardín de niños que cuenta con todas las instalaciones resulta ideal para trabajar por la cantidad de recursos a los que se puede echar mano como: equipo de sonido, micrófono, grabadora, - máquina de escribir, rotafolio, teatro guiñol, etc.; así como - recursos económicos para disponer de diferentes tipos de papel, marcadores, gises, crayolas de diferentes texturas, acuarelas, - pinceles, libros, cuentos...

Sin embargo la gran mayoría de los planteles no cuentan con todos los cursos o sólo con algunos de los que aquí se mencionan. Aquí debe intervenir la creatividad de la educadora, para trabajar con material de deshecho: latas vacías, cajas, fichas, palitos de madera, envases de productos alimenticios; todo aquello que el niño tiene en su casa sin necesidad de hacer gasto.

El auxilio de los padres de familia es un recurso indispensable para la elaboración de cualquier proyecto. Existiendo comunicación con los padres, manteniéndolos informados de los objetivos que al inicio del año la educadora se propone con los niños, -- existirá una buena relación en todo el año escolar.

Es conveniente tener pláticas con los padres, donde se les explique la importancia de la familia en el aprendizaje de la escritura; tratar de desterrar la práctica de poner a sus hijos a elaborar planas de escritura, acción que para el niño no tiene ningún sentido.

Esa primera acción de los padres repercute en el aula ya que el niño entra al jardín con la idea de que va a hacer planas de palitos, bolitas y letras. El no entender el para qué sirve hacer esos signos, le angustia y asume una actitud negativa hacia la escritura.

Es un primer obstáculo con el que se topa la educadora, quién si no comprende su labor de guía y no emprende estrategias que le faciliten el iniciar al niño en el proceso de escritura, caerá en la monotonía, imponiéndose en el grupo, adoptando una actitud negativa donde ella decide el qué, cuándo y cómo y los niños solo obedecen sin saber qué están haciendo y para qué les vá a servir.

Este panorama se puede evitar conociendo el programa de preescolar tratándolo de entenderlo para poder asumir en el grupo una actitud abierta, de respeto hacia los niños, y propiciar situaciones enriquecedoras donde tengan oportunidad de reflexionar y actuar libremente según su lógica.

#### B. Contenido curricular

Con el fin de profundizar en el objeto de estudio que nos ocupa (el lenguaje escrito) se considera necesario describir el programa de educación preescolar vigente en el país desde 1981 hasta la fecha.

Dentro de esta descripción se incluyen anotaciones referentes a su implementación ya que en este aspecto existe factores que condicionan el éxito del mismo, entre los que se podrían citar:

- El criterio pedagógico de la directora y el personal del plantel.
- La presión constante a que se vé sometida la educadora por las autoridades superiores (directora-inspectora-jefe de sector-SEP).
- La realización de programas que marca la SEP (Programa de Orientación de Padres, Programas de Seguridad y Emergencia Escolar, Programa técnico pedagógico a Padres de Familia, etc; a la vez que el programa oficial, el cual en ocasiones satura de tareas a la educadora y al plantel educativo y desvía la atención del proceso enseñanza-aprendizaje.
- La escasa capacitación que se da a la educadora para trabajar adecuadamente cada uno de los aspectos que se marcan, lo que redunda en una incorrecta aplicación de la metodología; o lo que es peor, en una mezcla de métodos y técnicas que solo perjudican y confunden al niño.

El programa de preescolar está dividido en tres libros: el libro uno comprende la planificación general del programa; el li-

bro dos, la planificación específica; y el libro tres, los apoyos metodológicos.

El libro uno incluye la fundamentación psicológica del programa que opta por un enfoque psicogenético basado en las teorías de Wallon y Piaget, se explica, en base a éstos teóricos, cómo se construye el pensamiento del niño y cómo se estructura progresivamente el conocimiento considerándolo bajo tres dimensiones: - físico, lógico-matemático y social dependiendo de las fuentes - de donde proviene.

Se definen las características del niño durante el período preoperatorio que se extiende desde los dos o dos y medio hasta -- los seis o siete años en forma general. Se señalan los aspectos sobresalientes que caracterizan esta etapa, solo definiéndolas. Estos aspectos son; función simbólica, preoperaciones lógico-matemáticas y operaciones infralógicas o estructuración del tiempo y el espacio.

Los contenidos y procesos de desarrollo se encuentran interrelacionados, los primeros subordinados a los segundos. Los contenidos se encuentran organizados en diez unidades y cada unidad en varias situaciones. El núcleo organizador de los contenidos es: "El niño y su entorno".

Los criterios marcados en el programa para elegir los contenidos establecen: que sean interesantes y significativos para los niños, que partan de su realidad inmediata, que lo posibiliten a

*incorporar progresivamente conocimientos socioculturales y a -- entrar en contacto con otras realidades a partir del conocimiento de lo suyo, y que se deriven "situaciones que puedan ser dinamizadas a través de las actividades de los niños.*

*Las actividades constituyen el punto central del programa; por medio de ellas se operativizan todos los elementos que intervienen y se establecen las relaciones entre ellas. Estas actividades están organizadas en base a los ejes de desarrollo: Afectivo social, función simbólica, preoperaciones lógico-matemáticas y -- construcción de las operaciones infralógicas. Se incluye un esquema de los ejes de desarrollo de los aspectos comprendidos en cada eje. (Ver cuadro 1)*

*Otro apartado comprende las orientaciones metodológicas para ca da uno de los ejes de desarrollo y se dan consideraciones sobre las actividades de función del desarrollo psicomotor.*

*El siguiente apartado "Sobre la organización de las actividades" constituye la única referencia que se hace al hecho de que se favorezca el tercer grado de manera oficial. Al inicio de la -- propuesta, se introduce como objetivo a lograr la revisión al -- proceso de escritura de una forma sistemática desde el primer -- grado, razón por la cual se incluyen éstas adecuaciones que mar ca la SEP de forma oficial.*

*Cuadro.- 1 Claves para el manejo de los aspectos de los ejes de desarrollo*

<i>CLAVE</i>	<i>EJES</i>	<i>CLAVE</i>	<i>ASPECTOS</i>
1	AFECTIVO	1.1	FORMA DE JUEGO
		1.2	AUTONOMIA
		1.3	COOPERACION Y PARTICIPACION
2	FUNCION SIMBOLICA	2.1	EXPRESION GRAFICA
		2.2	JUEGO SIMBOLICO
		2.3	LENGUAJE ORAL
		2.4	LENGUAJE ESCRITO
3	OPERACIONES LOGICO	3.1	CLASIFICACION
		3.2	SERIACION
		3.3	CONSERVACION DE NUMERO
4	OPERACIONES INFRALOGICAS	4.1	ESTRUCTURACION DEL ESPACIO
		4.2	ESTRUCTURACION DEL TIEMPO

*NOTA* Para la explicación de cada uno de los aspectos, remitirse a los Libros 1 y 3 del Programa de Educación Preescolar.

*En éste apartado se incluyen criterios generales para el trabajo con niños de cuatro a cinco años (o sea primer y segundo gra*

dos de preescolar), estos son:

- Trabajar las situaciones "adecuándolas" a los niños de esta edad y especifican que deben ser de "corta duración".
- Que cada situación se trabaje mientras el tema ofrezca "actividades interesantes" que realizar.
- Organizar las actividades de trabajo colectivo y pequeños grupos incorporándolos progresivamente a partir del trabajo individual, ya que el egocentrismo es más marcado en ésta edad.
- Tener presente que el desprendimiento del medio familiar y el proceso de "incorporación a un grupo" de pertenencia mayor es doloroso en ocasiones para el niño; para lo cual se sugiere actuar con flexibilidad e influir seguridad y confianza al niño.

Los materiales a utilizar son los mismos. ya que la forma como actúa el niño no depende tanto del objeto en sí, sino del grado de desarrollo que ha alcanzado. El mismo estímulo no supone la misma acción para el niño, así tenga un año, cuatro o diez.

Para la organización del grupo se da la indicación de que los niños mientras más pequeños sean su actividad deberá ser predominantemente individual y a medida que su desarrollo avance, -- las posibilidades de interacción con los demás deberán ser mayores. Se sugiere propiciar formas de participación, respetando la actividad espontánea del niño, sin forzarlo a una incorporación violenta.

Los criterios citados anteriormente justifican el hecho de que el programa esté orientado a niños entre cinco y seis años y -- por la práctica actual contemplada en el presente sexenio de -- proporcionar por lo menos un año de educación preescolar a toda la población de esa edad y que constituye el tercer grado de -- preescolar.

Cabe aclarar que el programa data desde 1981 y desde entonces -- se da prioridad a la inscripción de niños a tercer grado. Sin -- embargo, se argumenta que el programa puede aplicarse a niños -- de cuatro y cinco años, ya que contiene las características que la educadora puede observar en el niño durante todo el período escolar. (Las características que se mencionan son sólo unas -- cuantas, no se profundiza ni se mencionan edades, ni cómo afrontar estas características).

Otro aspecto comprende la evaluación del programa, la cual se -- realiza en dos momentos: Evaluación permanente, practicada a -- través de todo el año mediante los planes, el trabajo diario y un registro especial donde se sigue el desarrollo particular de cada niño; y evaluación transversal practicada de acuerdo a estas observaciones realizadas con el niño se maneja un formato -- donde se encuentran todos los aspectos de los cuatro ejes de de -- sarrollo al inicio (octubre) y al final (mayo) del año escolar con el fin de observar la acción educativa y el grado de madu-- rez del niño.

Se contempla, además la participación de los padres en el desarrollo del programa con la finalidad de promover la interacción entre el jardín de niños y el hogar. Finalmente se agrega un glosario con la conceptualización de aquellas palabras claves -- que se manejan en el programa.

El libro dos comprende la planificación del programa con las -- unidades y las situaciones a trabajar. Las diez unidades del -- programa se manejan en éste apartado. Cada unidad con una in-- troducción, objetivos específicos, dos o tres situaciones y con-- tenidos específicos.

Cada situación está desarrollada en varias actividades genera-- les y cada actividad general en varias específicas. Cabe la -- aclaración de que hay una secuencia en las actividades específi-- cas, pero éstas no deteminan la planeación diaria, sólo sugie-- ren los pasos a seguir.

De todas las unidades solo la primera "Integración del niño a -- la escuela" se maneja siempre al inicio del año con el propósi-- to de familiarizar al niño con la escuela. La situación que se incluye en esa unidad sugiere la formación del rincón de drama-- tizaciones, pero recientes adecuaciones a nivel estatal nos su-- gieren la implementación básica de cuatro rincones.

Cabe aclarar que el programa se trabaja por situaciones, no es necesario terminar toda la unidad; todo depende del interés del grupo, siempre y cuando se siga una secuencia y una lógica. La

planeación de las actividades la realizan el grupo y la educadora; planean toda una situación, los pasos a seguir, los materiales a conseguir y cada miembro del grupo se responsabiliza de una función específica para el logro de las actividades; es un trabajo de equipo. En esta actividad de planeación es donde realmente se observa la aplicación de la metodología y donde la educadora al cuestionar con preguntas abiertas al alumno, le da oportunidad de expresar sus intereses. Como son grupos de alrededor de treinta y cinco alumnos, se ejerce la votación a fin de llegar a acuerdos.

Con la situación elegida se anotan en una lámina las actividades generales para seguir una secuencia y no perderse a mitad de la situación. Una vez realizado éste proceso diariamente, al terminar la mañana se hace una revisión de las actividades realizadas por el grupo (auto evaluación) y la educadora (coevaluación). Se continúa la secuencia establecida de antemano, escribiendo la educadora en el pizarrón (otra adecuación consistió en cuadricular la mitad del pizarrón) las acciones a realizar al día siguiente.

La planeación descrita anteriormente es la que aconseja el departamento técnico de preescolar en los cursos que se imparten a las educadoras; desgraciadamente, en la mayoría de los jardines no se planea así, sino que la educadora determina que situación trabajará de acuerdo a sus intereses y solo utiliza a los niños para que elaboren la actividad gráfico-plástica y lleven

a su casa el "trabajito" diario.

Esto probablemente se siga llevando a cabo debido a varias cues  
tiones:

- La formación escolar de la educadora, como ya se observo, procede de un enfoque muy tradicional y pasivo y ella inconscien  
temente vuelve a reproducir ese proceso;
- la incomprensión de un programa tan novedoso y complejo le es difícil por la actitud constructivista que requiere de ella;
- la implantación de estrategias que no son afines a ésta con-  
ceptualización psicogenética del programa, pues aunque el li  
bro tres está pleno de estrategias y criterios metodológicos, se manejan por ejes de desarrollo y no por actividades educativas, y las indicaciones se dan de una forma tan general que en situaciones específicas no resuelven nada.

El libro tres comprende los apoyos metodológicos de que la educadora se pueda valer para su práctica diaria; esta dividido en cuatro capítulos. El primero aborda criterios metodológicos en relación a las preoperaciones lógico-matemáticas, específicamente a las operaciones que implican la adquisición del concepto de número. El segundo se refiere a lo afectivo social, especialmente a las interacciones sociales que se dan en el proceso educativo, marcando líneas generales sobre la función de la edu  
cadora.



110898

110898

El tercer capítulo se dedica a la función simbólica; a favorecer, como punto central, la capacidad representativa del niño. Incorpora los aspectos recientes (derivados de la psicología genética en relación al aprendizaje de la lecto-escritura) enfatizando los criterios y actividades que apuntan a la progresiva adquisición de los diferentes aspectos implicados en las acciones de leer y escribir.

Por último, el cuarto capítulo se centra en la estructuración del tiempo y el espacio; reúne criterios y actividades que favorecen la estructuración progresiva del marco de referencia espacio-temporal.

Dentro del capítulo tres se incluyen actividades para desarrollar la capacidad representativa del niño. Actividades de expresión gráfico-plástica actividades para el desarrollo del lenguaje oral y actividades para el abordaje a la lecto-escritura.

Dentro de las dos últimas actividades que competen a nuestro objeto de estudio se sugieren actividades y se establecen criterios y orientaciones metodológicas. Para mayor amplitud en este aspecto remitirse al programa de preescolar. (1)

---

(1) Rosa Ma., Ríos Silva. et al. Programa de Educación Preescolar. Libro 3 México, SEP, 1981, pp. 50-80

### III. FUNDAMENTOS PSICOPEDAGÓGICOS

Este capítulo comprende, como su nombre lo indica, los fundamentos psicopedagógicos que apoyan la elaboración de la presente propuesta. Iniciaremos tratando de definir conceptos. Si sabemos que la psicología es una ciencia que estudia los fenómenos de la conducta y los procesos mentales con que aquellos se relacionan para determinar sus condiciones y leyes, la psicología viene a ser un análisis crítico de métodos y técnicas de la educación; los fundamentos psicopedagógicos vendrán a ser aquellas teorías o métodos que expliquen la conducta de los sujetos del proceso educativo.

Dentro del programa de preescolar se maneja la pedagogía operatoria, la cual se basa en la idea del individuo como responsable de su aprendizaje. Considera la inteligencia como el resultado de un proceso de construcción, y en tal construcción intervienen factores inherentes al medio en el que vive. Esta forma en que se desarrolla la inteligencia es descrita y analizada en la psicología genética (H. Wallon, J. Piaget) la cual trata de desarrollar en el alumno la capacidad de establecer relaciones entre los datos y los hechos que suceden a su alrededor y de actuar sistemáticamente sobre la realidad que le rodea.

"Según Piaget, la psicología genética busca en el estudio del niño la solución de problemas generales, tales como el mecanismo de la inteligencia, de la percepción, etc... pues solo mediante el análisis de la formación de dichos mecanismos se llega a su explicación causal... Tanto en psicología como en biología la explicación es insepara-

ble del desarrollo". (2)

El desarrollo muchas veces ha sido confundido con el aprendizaje por lo que se considera necesario determinar que el desarrollo hace referencia a aspectos cualitativos basados y ligados al crecimiento físico; los cambios que constituyen el desarrollo se organizan secuencialmente en períodos, fases o estadios. En tanto que el aprendizaje es el proceso mediante el cual un sujeto adquiere destrezas o habilidades prácticas, incorpora contenidos informativos o adopta nuevas estrategias de conocimientos y acción.

La relación entre ambos conceptos se va dando progresivamente. Cuando el sujeto evoluciona, su desarrollo se dá a la par que las estructuras del conocimiento; sólo cuando existen las estructuras necesarias es posible el aprendizaje de una nueva respuesta.

Así, el desarrollo explica el aprendizaje de tal manera que éste solo es posible gracias al proceso de desarrollo, del cual no constituye más que un elemento; pero un elemento que solo es concebible dentro del proceso total. Esta relación entre desarrollo y aprendizaje nos permite ubicarnos en la teoría constructiva de Jean Piaget, de la cual se señalan los aspectos principales, así como las etapas que recorre el niño. Esto con el fin de comprender las características psicológicas del niño

(2) Diccionario de las Ciencias de la Educación, México, Ed. Santillana, 1983, p. 1199

de tercer grado de preescolar.

#### A. Desarrollo y Aprendizaje

Se dice que el sujeto aprende desde que nace y muchas de las actividades que realiza se pueden presentar como ejemplos de aprendizaje. Adquirir un vocabulario, enseñarse a manejar una máquina de escribir, memorizar un cuento.

"Se suele entender por aprendizaje un cambio en la disposición o en la conducta de un organismo relativamente permanente y que no se debe a un proceso de simple crecimiento. Los cambios en la conducta que se producen en períodos limitados de tiempo y en aspectos determinados son los que suelen considerarse como aprendizaje". (3)

Existen cuatro enfoques principales con respecto al aprendizaje que han originado otros tantos grupos de teorías: las asociativas, cognitivas, conductistas y las estructuralistas.

Las teorías asociativas, asocianistas o del condicionamiento están basadas en el esquema estímulo-respuesta y refuerzo-contingüidad. Aquí el aprendizaje es un cambio más o menos permanente de la conducta, que se produce como resultado de la práctica; el enfoque se dirige siempre a la conducta. En esta teoría el maestro se esforzará en modificar las conductas de sus alumnos en el sentido deseado, proporcionándoles los estímulos adecuados en el momento oportuno.

(3) UPN-SEP, Teorías del Aprendizaje, Antología. México, 1986, - p. 38

Las teorías conductistas y las teorías cognitivas consideran -- que el refuerzo es importante, sólo que lo conciben desde diferente punto de vista. Mientras el conductista considera que el refuerzo fortalece las respuestas, los teóricos cognitivos lo ven como una fuente de datos complementarios que proporcionan información acerca de lo que probablemente sucederá si se repiten las conductas.

Las teorías cognitivas creen que el aprendizaje tiene lugar -- cuando las personas actúan e interactúan con el medio con el -- propósito de dar un sentido al mundo. El maestro en esta concepción cognitiva tiende a preocuparse por la forma en que los alumnos comprenden y recuerdan la información. Se interesa también por las diferencias individuales en el aprendizaje.

Las principales teorías cognitivas son: la gestaltista, la cual se centra en la percepción, es decir, como interpretan los alumnos la información que reciben a través de los sentidos. El aprendizaje por descubrimiento de Bruner, donde se le presentan al alumno situaciones problemáticas que los estimulan a descubrir por sí mismos la estructura de la asignatura; recomienda -- que el aprendizaje sea inductivo. El aprendizaje de recepción de Ausbel, en el cual el aprendizaje es deductivo; aquí, la función del maestro estriba en ayudar a los alumnos a comprender -- significado de la información, presentada en forma tal que puedan combinar sensiblemente el nuevo material con lo que ya saben.

Las teorías psicoanalíticas interpretan el proceso de aprendizaje de un sujeto ligado a su pasado, tienden a explicar el presente a través del pasado. En esta teoría se valoriza el factor emocional, afectivo del sujeto. El psicoanálisis es una terapéutica y una doctrina basada en la obra de S. Freud, quien ha intentado valorar en el funcionamiento de la psique, la importancia del inconsciente, las instancias de la personalidad, los mecanismos de defensa y los principios del placer y la realidad.

"Entre las teorías estructuralistas, además de la gestalista, está la de J. Piaget típica por sus nociones de -- ciones invariantes y estructuras, las cuales nos brindan requisitos para comprender la explicación del aprendizaje como una cadena de procesos gratificantes que nos hace -- asimilar el medio en interacción constante hombre-ambiente". (4)

Sea cual fuere la teoría de aprendizaje a que el maestro se -- adhiera, es importante la relación tan estrecha que guarda con el desarrollo, ya que cualquier observador al estudiar en el niño algún esfuerzo de conocimiento, inmediatamente toma como referencia la edad del niño y la cronología de su desarrollo.

Los factores que han de influir en el desarrollo del niño empiezan a surgir aún antes de que el individuo sea concebido; estos se refieren no solo a la personalidad y madurez de los padres,

---

(4) UPN-SEP. Teorías del Aprendizaje. Antología, México, 1986, - p. 26

sino también a las circunstancias que determinan si el embarazo es planeado, repudiado o vehemente anhelado.

Siguiendo en la perspectiva estructuralista. Piaget en su teoría psicogenética nos habla de etapas del desarrollo, distinguiendo cuatro principales: la primera es la etapa sensorio-motriz, etapa pre-verbal que tiene lugar aproximadamente durante los primeros 18 meses de vida; aquí se construye el esquema del objeto permanente, la construcción del espacio práctico-sensorio motor. Existe también de manera similar la construcción de la sucesión temporal y de la casualidad sensorio motriz elemental.

En otras palabras, existen una serie de estructuras que son indispensables para las posteriores estructuras del pensamiento representacional. En una segunda etapa, se encuentra la representación preoperacional, de los comienzos del lenguaje, de la función simbólica y por lo tanto del pensamiento o de la representación, pero al nivel del pensamiento representacional. Debe existir ahora una reconstrucción de todo aquello que se desarrolla en el nivel sensorio-motor.

En la tercera etapa aparecen las primeras operaciones llamadas concretas porque operan sobre objetos y aún no sobre hipótesis expresadas verbalmente; por ejemplo, existen las operaciones de clasificación, ordenamiento, la construcción de la idea del número, operaciones espaciales y temporales y todas las opera--

ciones fundamentales de la lógica elemental de clases y relaciones, de las matemáticas elementales, de la geometría elemental y hasta de la física elemental.

Finalmente en la cuarta etapa, estas operaciones son sobrepasadas conforme el niño va alcanzando el nivel llamado formal o de operaciones hipotético-deductivas; esto es, él puede ahora razonar de acuerdo a hipótesis y no sólo a objetos. Él construye nuevas operaciones de lógica proposicional, y no simplemente -- operaciones de clases, relaciones y números. Obtiene el niño -- nuevas estructuras que son por un lado, combinatorias, y por -- otro lado, estructuras grupales más complicadas.

A nivel de operaciones concretas, las operaciones se aplican -- dentro del ambiente inmediato; por ejemplo, clasificación por -- inclusiones sucesivas. Al nivel de las combinatorias, los grupos son mucho más móviles.

A fin de relacionar estos dos aspectos desarrollo y aprendizaje, diremos que el desarrollo es un proceso que se relaciona con la totalidad de las estructuras del conocimiento. El aprendizaje presenta el caso opuesto. En general es provocado por situaciones, provocado por un experimentador psicológico o por un maestro de acuerdo a cierto aspecto didáctico. En general es provocado como opuesto a espontaneo. Además es un proceso limitado a un sólo problema, o a una sola estructura.

Así el desarrollo explica el aprendizaje. El desarrollo es el --

proceso esencial en que cada elemento del proceso de aprendizaje se dá como una función del desarrollo total, más que como un elemento que explica el desarrollo.

El desarrollo del conocimiento es un proceso espontáneo, vinculado a todo el proceso de embriogénesis. La embriogénesis se refiere al desarrollo del cuerpo, pero concierne, de igual manera, el desarrollo del sistema nervioso y al desarrollo de las funciones mentales. En el caso del desarrollo del conocimiento en los niños, la embriogénesis termina sólo hasta la edad adulta. Es un proceso de desarrollo total que debemos relocalizar en su contexto general biológico y psicológico.

En otras palabras, el desarrollo es un proceso que se relaciona con la totalidad de las estructuras del conocimiento.

### B. La teoría de Jean Piaget

La teoría de Jean Piaget es una teoría epistemológica y psicológica más no pedagógica. Diversos autores al revisar sus planteamientos han incorporado el aspecto pedagógico, tomando en cuenta que el sujeto es quien aprende por la actividad que desarrolla.

Esa actividad asume tres formas: Ejercicio.- Es el tipo de aprendizaje activado por el propio niño, no exige refuerzo (partear, volver la cabeza, etc.); Experiencia física.- Trata del proceso de aprender las propiedades de los objetos, por lo gene

ral mediante su manipulación (Es cuando el niño aprende que los metales son en general mas pesados que la madera o los plásticos o que se puede modificar la forma de la arcilla). Experiencia lógico-matemática.- Es un tipo de aprendizaje superior, -- que depende más de las propiedades especiales de la interacción sujeto objeto que de las propiedades físicas de los objetos, como en la experiencia física.

Se trata del proceso por el cual el niño elabora reglas lógico-abstractas acerca de las propiedades de los objetos; Piaget los denomina "estructuras cognitivas", configuran reglas de estrategias para la resolución de problemas. Se trata, por ejemplo, -- de saber que algunas operaciones pueden invertirse y que a algunos objetos (como un trozo de arcilla) se les puede devolver la apariencia que tenían antes de la manipulación. Otras cogniciones que los niños aprenden consisten, por ejemplo en el conocimiento de los efectos de orden, las reglas de clasificación y -- la constancia del objeto.

Según Piaget, la experiencia que el niño tiene con estos tres -- tipos de actividades, interactúa con la secuencia maduracional del desarrollo del cerebro y dá origen a una plena realización de las aptitudes cognitivas. En su teoría sobresalen tres características en las que apoya fuertemente sus estudios psicogenéticos: la dimensión biológica, la interacción sujeto-objeto y el constructivismo psicogenético.

*La dimensión biológica.* Desde que Piaget realizaba sus estudios sobre los moluscos consistentes en una serie de transformaciones morfológicas que permitían al molusco adaptarse a su medio ambiente y poder así lograr un cierto equilibrio vital, estas nociones de adaptación y equilibrio ejercieron gran influencia en las investigaciones que realizó posteriormente sobre la estructura del conocimiento.

Piaget considera que existe una analogía entre las concepciones biológicas y psicológicas sobre la idea de incorporación de elemento nuevo que estructura el conocimiento en el sujeto y una continuidad entre los procesos de adquisición de conocimiento y la organización biológica del individuo.

Son los mecanismos biológicos lo que hacen posible la aparición de las funciones cognoscitivas en el sujeto. Las primeras manifestaciones de la actividad cognoscitiva parten de cierto sistema de reflejos o de estructuras orgánicas hereditarias.

Los procesos de asimilación y acomodación destacan como elementos imprescindibles en la explicación de la construcción gradual de los esquemas cognoscitivos y de los estados en que se encuentran en cada fase o estadio del desarrollo humano, Dichos esquemas nunca son predeterminados, salvo las estructuras biológicas.

*La interacción sujeto-objeto.* La ejecución de una serie de ac-

ciones ante un objeto o situación en forma regular, indica la presencia de un esquema. Para cada patrón de acciones que comparten características similares se posee un esquema, el cual exhibe un estado de conocimiento.

Cada individuo posee un esquema que si bien hace referencia a una situación común a la de otro individuo, los esquemas de ambos no son exactamente iguales. A partir de las acciones que el individuo manifiesta como consecuencia, tanto de su propia organización como del objeto exterior (esquema) asimila los objetos provenientes del medio exterior al mismo tiempo que se acomoda a él.

Así la asimilación se presenta como un proceso de incorporación de los objetos exteriores a los esquemas. Este proceso surge a partir de las estructuras biológicamente determinadas. La combinación de la asimilación y la acomodación propicia la construcción de esquemas, o sea la transformación de esos modelos internos. Dichos procesos son centrales en la explicación de la evaluación de los esquemas cognoscitivos; sin embargo dichos procesos serían inútiles sin la interacción del sujeto con el objeto.

La interacción sujeto-objeto es la tesis principal de Piaget, el conocimiento que se adquiere depende de la propia organización del sujeto y el objeto de conocimiento. El objeto se conoce sólo a través de las actividades que el sujeto realiza con

el fin de aproximarse a él; el constante acercamiento al objeto permite la construcción de esquemas cognoscitivos cada vez más complejos, que se originan en las estructuras biológicas más -- primitivas.

Piaget otorga la misma prioridad al objeto y al sujeto; es -- decir, rechaza tanto la primacía del objeto sobre el sujeto, como la del sujeto sobre el objeto, pues considera la existencia de una reciprocidad entre el medio ambiente y el organismo. A esta relación se le conoce como relativismo.

El constructivismo psicogenético. Como consecuencia de una -- constante interacción el sujeto adquiere experiencias, las cuales asumen un papel esencial en la formación de las estructu--ras lógico-matemáticas. De estas experiencias se desprenden -- dos tipos de experiencias o abstracciones: experiencia física o abstracción reflexiva.

La primera se refiere a la abstracción de las propiedades del -- objeto con respecto a una situación particular. El sujeto -- actúa sobre el objeto y extrae sólo aquellas propiedades relativas a un conocimiento dado. Por ejemplo, para descubrir que -- una pipa es más pesada que un reloj, el niño pesará ambas y en--contrará la diferencia en los objetos mismos.

La experiencia lógico-matemática o abstracción reflexiva consiste en actuar sobre el objeto con el fin de extraer información

sobre la coordinación de acciones que el sujeto ejerce sobre el objeto. Es por medio de las acciones ejercidas sobre el sujeto como se adquiere el conocimiento y no de sus características físicas en sí. Por ejemplo, un niño en el aula cuenta diez fichas y las coloca en fila una, dos, tres hasta diez. Las coloca en círculo y serán diez y así las puede colocar en cuanta posición quiera y seguirán siendo diez fichas. ---

¿Qué descubre el niño en estas fichas? No descubre una propiedad de la ficha, ya que con piedras u otro material puede hacer el mismo descubrimiento, lo que descubre es la acción de ordenar. Fue su acción lo que introdujo un orden lineal o un orden cíclico, o cualquier tipo de orden. El orden fue la acción que él introdujo entre las fichas, se aplica el mismo principio a la suma. Las fichas no tienen suma, están simplemente aplicadas para hacer una suma; la acción fue necesaria, la operación de colocarlas juntas y contar.

Este es el punto de partida de la deducción matemática. La deducción subsecuente consistirá en interiorizar estas acciones y luego combinarlas sin necesidad de las fichas. El matemático no necesita de fichas u otro objeto, él puede combinar sus operaciones simplemente con símbolos y el punto de partida de sus deducciones matemáticas es la experiencia lógico-matemática.

La construcción del conocimiento es un proceso continuo iniciado a partir de las estructuras orgánicas predeterminadas, que a

lo largo del desarrollo del individuo conforman las estructuras operacionales. Para entender el desarrollo del conocimiento es necesario introducir la idea de una operación.

Conocer un objeto es actuar sobre él. Conocer es modificar, -- transformar el objeto y entender el modo como el objeto está -- construido. Así una operación es una esencia del conocimiento.

Por ejemplo, una operación consistiría en reunir objetos en una clase para continuar una clasificación. O una operación consis tiría en ordenar o colocar cosas en una serie.

Una operación es una acción interiorizada. Pero, además es una acción reversible; esto es, puede tener lugar en ambas direccio nes, por ejemplo sumando o restando, uniendo o separando. Así, se trata de un tipo particular de acción que da lugar a estruc turas lógicas.

Estas estructuras operacionales constituyen la base del conocimiento, la realidad psicológica natural, en términos de la cual debemos entender el desarrollo del conocimiento y el problema central del desarrollo es entender la formación, elaboración, - organización y funcionamiento de éstas estructuras.

Piaget concibe el desarrollo intelectual como un proceso contí nuo de organización y reorganización de estructuras de modo que cada nueva organización integra en sí misma a la anterior. Aun que tal proceso es continuo, sus resultados no lo son; resultan

*cuantitativamente diferentes a lo largo del tiempo.*

*Por tal motivo Piaget ha decidido el curso total del desarrollo en unidades denominadas períodos; deben tenerse en cuenta que - cada una de estas fases del desarrollo es descrita en función - de lo mejor que el niño puede hacer en aquel momento.*

*Para examinar de una forma gráfica estas unidades se incluye un esquema que muestra las etapas a que hace referencia Piaget. -- (Ver cuadro 2)*

*Cuadro 2.- Unidades del desarrollo de la inteligencia según Piaget*

<i>Período sensoriomotor (o estadios)</i>	
<i>Ejercicio de los esquemas sensoriomotores innatos</i>	<i>0 - 1 meses</i>
<i>Reacciones circulares primarias</i>	<i>1 - 4 meses</i>
<i>Reacciones circulares secundarias</i>	<i>4 - 8 meses</i>
<i>Coordinación de los esquemas secundarios</i>	<i>8 - 12 meses</i>
<i>Reacciones secundarias terciarias</i>	<i>12 - 18 meses</i>
<i>Invencción de nuevos medios mediante combinaciones mentales</i>	<i>18 - 24 meses</i>
<i>Período de las operaciones concretas</i>	
<i>Subperíodo preoperacional</i>	<i>2 - 7 años</i>
<i>Subperíodo de las operaciones concretas</i>	<i>7 - 11 años</i>
<i>Período de las operaciones formales</i>	<i>11 - 15 años</i>

*Tomado de: "La psicología evolutiva de Jean Piaget. John H. Flavell, Paidós, 1979, pp. 35-44.*

### C. Período preoperatorio

La función simbólica tiene un gran desarrollo en este período - o estadio. Por una parte se realiza en forma de actividades lúdicas (juegos simbólicos) en los que el niño toma conciencia -- del mundo, aunque deformado. Reproduce en el juego situaciones que le han impresionado (interesantes e incomprendidas precisamente porque son complejas), ya que no puede pensar en ellas - porque es incapaz de separar acción propia y pensamiento.

El niño es capaz de integrar un objeto cualquiera en su esquema de acción como sustituto de otro objeto. Piaget habla del inicio del simbolismo; por ejemplo, una piedra se convierte en una almohada cuando el niño imita la acción de dormir apoyando en ella su cabeza. Para él infante el juego simbólico es un medio de adaptación tanto intelectual como afectivo. Los símbolos lúdicos de juego son muy personales y subjetivos.

El lenguaje es lo que en gran parte permitirá al niño adquirir una progresiva interiorización mediante el empleo de signos verbales, sociales y transmisibles oralmente. Inicialmente el pensamiento del niño es plenamente subjetivo. Piaget habla de un egocentrismo intelectual durante el período preoperatorio. El niño todavía es incapaz de prescindir de su propio punto de vista, sigue aferrado a sus sucesivas percepciones que todavía no sabe relacionar entre sí.

El pensamiento sigue una sóla dirección: el niño presta atención

a lo que vé y oye a medida que se efectúa la acción, o se suceden las percepciones sin poder dar marcha atrás. Es el pensamiento irreversible, y en ese sentido Piaget habla de preoperatividad.

Frente a experiencias concretas, el niño no puede prescindir de la intuición directa, dado que sigue siendo capaz de asociar -- los diversos aspectos de la realidad percibida o de integrar en un único acto de pensamiento las sucesivas etapas del fenómeno observado.

Es incapaz de comprender que sigue habiendo la misma cantidad de líquido cuando se traspasa a un recipiente más estrecho, aunque no lo parezca; por la irreversibilidad de su pensamiento, sólo se fija en un aspecto (elevación de nivel del líquido) sin llegar a comprender que la diferencia de altura queda compensada -- con otra diferencia de superficie.

Tampoco puede comparar la extensión de una parte con el todo, -- dado que cuando piensa en la parte no puede aún referirse al todo. La subjetividad de su punto de vista y su incapacidad de -- situarse en la perspectiva de los demás repercute en el comportamiento infantil.

#### D. El niño preescolar

La edad de los niños preescolares fluctúa entre los cuatro y --

seis años, por lo que se encuentran en el período preoperatorio -- del cual hablamos en el apartado anterior. Su pensamiento es diferente al del adulto porque no ha alcanzado las estructuras lógicas características de éste, por tanto no puede poner en -- juego los procesos de razonamiento que le permitan comprender -- situaciones o resolver problemas que un adulto resolvería con -- más o menos facilidad.

Sin embargo, esto no quiere decir que el pensamiento infantil e carezca de lógica; de hecho, posee una lógica particular y prueba de ello son las hipótesis que los niños construyen. Un ejemplo podría ser cuando el niño dice haiga en lugar de haya, aún cuando nadie en su ambiente cercano utilice ese término. Lo -- que sucede es que el niño por medio de su actividad cognitiva ha descubierto las reglas que rigen a los verbos regulares y los -- ha generalizado buscando una lógica en el lenguaje.

Si es correcto decir caiga y traiga ¿por qué no ha de ser lógico decir haiga en lugar de haya?. Así, hay ciertos errores que el niño comete, no tanto porque sea neurológicamente inmaduro, "ignorante" o carente de lógica, sino porque sus errores obedecen a la búsqueda de una explicación de todo lo que observa y -- acontece a su alrededor.

La diferencia que hay entre un niño que asiste a un nivel pre-escolar y otro que no, la constituye la socialización que recibe el primero. El estar en contacto con otros niños de su mis-

*ma edad, intercambiando experiencias y estando expuesto a una -  
diversidad de situaciones que estimulan su actividad cognitiva,  
lo ponen en ventaja respecto al segundo niño.*

#### IV. OBJETO DE CONOCIMIENTO ESCOLAR

El presente capítulo aborda la conceptualización del objeto de conocimiento escolar: la Lengua escrita, con el fin de analizar todas aquellas variables que afectan a nuestro objeto de estudio.

Se inicia ubicando a la Lengua como un sistema, dentro de una sociedad para posteriormente referirnos al lenguaje y su función dentro de este sistema. Más tarde nos situamos en el aula y la importancia del lenguaje dentro del ámbito educativo.

Esta lógica nos remite a la escritura, como objeto de conocimiento por parte del niño preescolar. La función e importancia de la escritura se especifican en este apartado y cuáles son sus características.

Existen dos tendencias para explicar el desarrollo del lenguaje, según Monserrat Moreno. Estas tendencias son analizadas a fin de complementar este apartado.

##### A. La Lengua como sistema

La Lengua es un conjunto de elementos estrechamente ligados entre sí. Toda Lengua es una estructura compacta; dentro de ella cada elemento es lo que es en virtud de la relación que guarda con otros elementos. Se ha definido a la Lengua como un "sistema de signos orales y su equivalencia gráfica, utilizada

por un grupo humano para comunicarse. Equivale a idioma y a -- lenguaje". (5)

Su objetivo es la comunicación con otros hombres. Pero la Lengua no es el único sistema de comunicación; los animales tienen sus modos de transmitirse y los hombres mismos pueden "hablar" con señas (mímica) o con sistemas más limitados, como las señas luminosas, los semáforos, etc....

La diferencia entre el lenguaje propiamente dicho (Lengua) y -- esos otros sistemas de comunicación estriba en que el lenguaje está compuesto de elementos articulados y las otras son inarticulados por naturaleza.

"Por doble articulación del lenguaje se entiende no solo su carácter oral, es decir, el hecho de que los signos -- lingüísticos los emitan unos movimientos llamados articulatorios, sino el hecho de que los mensajes de las lenguas naturales, en cuanto sistemas de signos, están articulados, es decir, contruidos con segmentos mínimos de -- dos clases; están estructurados dos veces, por dos tipos de unidades jerárquicamente dispuestas". (6)

Hemos dicho que una Lengua es un sistema de signos y el español tiene infinidad de ellos, resultado de la combinación de 22 fonemas y 5 vocales. ¿A donde se quiere llegar con esto? El niño cuando nace, ya tiene la Lengua materna en su estructura, al --

(5) Diccionario de las Ciencias de la Educación. I-Z. Madrid, -- Ed. Santillana, 1987, p. 871.

(6) UPN-SEP. Técnicas y Recursos de Investigación II. México, -- 1986, p. 242.

hablar, refleja la realidad que vive y la de su Lengua, selecciona los elementos que necesita para expresar sus ideas.

Vivotsky nos habla de una evolución del lenguaje escrito en el niño, ésto se inicia con la aparición del gesto como primer signo visual que contiene la futura escritura del niño. Los gestos denotan la reproducción de un signo gráfico. Un ejemplo se dá cuando al dibujar, los niños dramatizan un poco, pintando mediante gestos lo que debería dibujarse; el resultado en el papel son los garabatos, los cuales son más gestos que dibujos.

El juego simbólico es otro aspecto relacionado con los gestos. El niño al jugar utiliza objetos substituyéndolos por otros, -- convirtiéndolos en signos, por los gestos representativos que utiliza. Por ejemplo, un palo es un caballo al colocársele el niño entre las piernas y emplear el gesto que indique que el palo designa a un caballo.

Cuando los niños han hecho progreso en el lenguaje oral, se inician en el dibujo. En un principio pueden dibujar de memoria a su mamá o a un objeto que conozcan; no dibujan lo que ven sino lo que conocen.

"Los esquemas que distinguen a los primeros dibujos infantiles son, en este sentido reminiscencias de los objetos verbales que comunican solamente los rasgos esenciales de los objetos. Esto nos proporciona base suficiente para considerar los dibujos de los niños como un primer estadio en el desarrollo del lenguaje escrito". (7)

(7) UPN-SEP. El lenguaje en la escuela. Antología, México, 1988, p. 67

De esto se desprende que el dibujo no es más que un lenguaje -- gráfico que surge a partir del lenguaje verbal. Al seguir desarrollando el dibujo infantil existe un momento en el cual los niños empiezan a realizar marcas y trazos que tienen un significado para ellos. Estos trazos y marcas llegan a convertirse en símbolos que les recuerdan palabras, frases o hechos. De ahí a la utilización de signos hay un paso: descubrir que no sólo se pueden dibujar objetos, sino también palabras.

Pero, ¿cómo favorecer la enseñanza del lenguaje escrito?. Es difícil contestar esta interrogación que motivó la elaboración de este estudio. Sin embargo, en esta historia evolutiva del lenguaje escrito que plantea Vigotsky, se da una secuencia natural. De la necesidad de los niños se parte para tratar de inducirlos a "escribir" algo ya sea mediante garabatos, dibujos o marcas. Esta "escritura" tiene un significado para los niños y es importante.

Es necesario enseñar la escritura de forma natural en el aula de preescolar, ya que es ahí un lugar de socialización excelente para los niños y por las características de los mismos se propicia esta labor.

#### B. El lenguaje dentro del aula

La escuela representa el espacio por excelencia donde los sujetos se apropian del conocimiento, y del lenguaje como objeto de conocimiento escolar. Su actuación es determinante en la apropiación

ción y procesamiento de otros conocimientos escolares. La lecto-escritura aparece como eje del proceso escolar de apropiación.

En primera instancia el educador deberá saber todo lo que los niños han aprendido, a partir del uso de la lengua escrita fuera de la escuela. Conocer también la influencia del medio sobre este objeto de apropiación del niño para tener una referencia de su grupo y sistematizar su enseñanza.

Sabemos que la adquisición del lenguaje se aprende y desarrolla en interacción con otros hombres, como sistema de simbolización de la realidad y que está determinada por aspectos evolutivos. Para el desarrollo del lenguaje escrito es necesario la construcción de estructuras de representación simbólica que se dan a través del juego, el dibujo y el lenguaje hablado.

Los diferentes niveles de desarrollo ofrecen distintas oportunidades de representación de la realidad. Dentro del jardín de Niños se presentan muchas oportunidades de trabajar con la Lengua escrita; por ejemplo al elaborar recados, los niños intercambian sus expectativas entre sí ante este objeto de conocimiento como es la Lengua escrita.

Al dramatizar un juego, al dibujar o con el simple hecho de propiciar la socialización con niños de su edad y con sus propias inquietudes, estamos dando oportunidad al niño de que cons

*traya estructuras de representación simbólica.*

### *C. La escritura como objeto de conocimiento*

*La escritura como sistema tiene una función social de comunicación y para manejarla, es necesario hacer tres descubrimientos importantes. Reconocer que la Lengua escrita tiene características propias, diferentes de la oral; comprender la naturaleza alfabética del sistema de correspondencia grafofonética; coordinar la convencionalidad ortográfica del sistema con las reglas para dominar los aspectos semánticos y sintácticos.*

*Se ha considerado a la escritura como la transcripción gráfica del lenguaje. A la Lengua oral y la Lengua escrita se les ha -- considerado como dos formas alternativas de comunicación que -- comparten vocabulario y formas gramaticales, pero con funciones diferentes, por lo que requieren de construcción y estilo específicos.*

*La Lengua escrita es un principio depende de la Lengua oral, en el sentido en que pone en juego los mecanismos fundamentales de la expresión lingüística; pero progresivamente la Lengua escrita se vuelve más explícita u recurre a procedimientos y estructuras propias con el fin de hacer comprensible la comunicación del pensamiento sin apoyos situacionales. Esto último no es necesario en la Lengua oral que cuenta con el apoyo del contexto situacional.*

Se requiere la posibilidad del niño para superponer al uso directo del lenguaje una reflexión sobre éste objeto de conocimiento; una actitud metalingüística que permita juzgar la adecuación del discurso producido con la intención de transmitir un significado.

Para aprender a leer y a escribir, el niño debe tener un equipamiento entre la actividad lingüística y su equipamiento operativo.

Emilia Ferreiro realiza actualmente investigaciones sobre el proceso de adquisición del sistema de escritura y estos estudios se sustentan en la Psicología Genética de Jean Piaget y la Psicolingüística contemporánea, con el fin de demostrar que el niño empieza su proceso de adquisición de la lengua escrita antes de la enseñanza formal.

El proceso de apropiación de la Lengua escrita representa para el niño el significado de la escritura. Escribir, desde el punto de vista psicogénético se le nombra a toda forma particular de representación gráfica diferente al dibujo; el niño tiene -- ante él un largo camino por recorrer, una búsqueda de significado. (Ver anexo 1)

La teoría psicolingüística tiene una concepción de sujeto activo, creador de conocimiento. El niño emplea su competencia lingüística buscando comprender la naturaleza de la escritura.

La teoría psicolingüística habla del niño como un ser activo -- que estructura el mundo a partir de una interacción constante -- con los objetos. Elabora hipótesis, relaciona, comete errores y así construye estructuras del conocimiento. De esta forma la escritura se constituye en un objeto más de conocimiento que -- forma parte de la realidad que tiene que construir, producto de la cultura y la sociedad con el fin de comunicarse.

Este es un largo y complejo proceso de naturaleza cognitiva que el niño debe recorrer antes de llegar a considerar a la escritura como un sistema de representación alfabética.

"Este proceso pasa por unas etapas de conceptualización -- donde él no advierte que la escritura tiene un significado; después si hay significado pero no se toma en cuenta el aspecto sonoro, hasta la etapa en que el niño descubre la relación entre escritura y pauta sonora. A partir de ahí, establece primero correspondencia entre cada gráfica y cada sílaba de la cadena oral (silábica) y después de -- una etapa de transición (silábica-alfabética) llega a comprender el sistema de representación alfabética de nuestra escritura: la correspondencia de una grafía para cada fonema". (8)

Un aspecto sumamente importante lo constituye el ambiente en -- que se desenvuelve el niño. Estudios de Piaget han demostrado que los niños emplean lenguaje gramatical en forma precoz y competencia lingüística, dependiendo si el ambiente en que se desarrollan favorece las experiencias del lenguaje.

(8) UPN-SEP. "Desarrollo lingüístico y curricular escolar". México, 1988, pp.95

Y. Goodman demuestra que la competencia lingüística de los niños les permite producir diferentes estructuras sintácticas del lenguaje: diálogos, preguntas, enunciados, etc.. Manifiestan un conocimiento intuitivo, no escolar de los aspectos significativos de la Lengua escrita y son capaces de estructurar historias, cartas, narraciones, exposiciones.

Así cuando el niño determina el contenido de sus escritos, cuando hay un destinatario real, cuando la escritura realmente cumple su función comunicativa, surgen más oportunidades para que el niño reflexione y resuelva los problemas que se presentan en diferentes aspectos de la Lengua escrita.

"Otras investigaciones como las de Ana Teberosky en Barcelona (1980) con niños preescolares de cinco años, no -- con el objetivo de enseñarles a escribir, sino permitiéndoles en el aula el contacto con la escritura y de facilitarles la acción sobre diversos materiales nos demuestran como los niños preescolares pueden compartir y confrontar con otros niños del grupo sus concepciones acerca del sistema de escritura". (9)

Todas estas investigaciones evidencian cómo los niños de preescolar son capaces de iniciar el descubrimiento de la Lengua escrita y como la interacción grupal al permitir la socialización de conocimientos, constituye un buen contexto para la construcción de éste proceso.

---

(9) UPN-SEP. El maestro y las situaciones de aprendizaje de la Lengua. Antología. México, 1988, p. 66.

## V. ALGUNAS ESTRATEGIAS DIDACTICAS

Con éste capítulo se concluye el presente trabajo y es aquí donde se resumirá a manera de actividades , criterios y estrate- - gias todo el planteamiento y fundamentación de los capítulos - anteriores.

No se pretende agotar el tema, sólo se dan sugerencias que per- - sonalmente se han aplicado a través de la experiencia docente y de observaciones realizadas en el salón de clase con los tres - diferentes grados de preescolar, pero atendiendo especialmente al tercer grado.

Se entiende bajo el concepto de estrategias didácticas, aque- - llas acciones realizadas con una intención pedagógica que coad- - yuven al logro de un fin específico y una meta común entre los sujetos del proceso educativo.

A fin de estructurar este apartado, será necesario explicar las características del sistema de escritura para posteriormente -- dar algunos criterios útiles en la organización de las actividades de escritura.

Otro apartado comprende sugerencias de actividades que favorez- - can el desarrollo del lenguaje escrito así como estrategias a - realizar dentro y fuera del aula.

A. Características del sistema de escritura

*Este espacio contiene los principios que rigen el sistema de escritura, con el fin de comprender cómo el niño reconstruye el sistema.*

*En primera instancia se encuentran los principios funcionales y utilitarios: El niño descubre estos principios a medida que usa y ve a otros emplear la lecto-escritura en actividades cotidianas. Cuando el niño presencia actos de lectura realizados por otros, recibe información sobre la función y uso de la Lengua escrita, al mismo tiempo que descubre la actitud que los adultos y niños alfabetizados de su entorno tienen hacia la lecto-escritura.*

*Cuando el niño usa la escritura al tratar de "leer o escribir" y utiliza instrumentos como lápices, hojas, libros, textos; al escribir su nombre en sus producciones gráficas sean dibujos o trabajos manuales; al escribir algo que quiere recordar o decir; el niño descubre la necesidad de recurrir al lenguaje escrito.*

*Los principios lingüísticos se inician cuando el niño distingue las diferencias entre el lenguaje oral y lenguaje escrito. El niño es capaz de combinar cadenas de sonidos para producir palabras, frases y oraciones en forma fluida, aún sin saber lo que es una palabra ni como dividir una oración.*

*En esta etapa es cuando el niño empieza a dibujar letras o pseudoletras que se asemejan a las letras cursivas o a las letras de imprenta y producen una escritura horizontal, aunque invier-*

tan el sentido de la direccionalidad. Esto es normal y no afecta el desarrollo del aprendizaje.

La mayoría de los aspectos sintácticos no aparecen en el lenguaje oral. En el lenguaje escrito es necesario explicar lugar, momento y estados de ánimo con el fin de lograr la comprensión del mensaje. En la comunicación oral el mensaje vá acompañado de gestos, pausas y cambios de entonación, es decir, requiere de un contexto situacional que facilite la comprensión y que evidencien los estados de ánimo y la intención del hablante.

El niño debe llegar a comprender los aspectos semánticos y pragmáticos; que el lenguaje escrito tiene diferentes formas de representar los mensajes; así, no se utiliza la misma forma de lenguaje en una carta, que en un cuento, una nota, etc..

Los principios relacionales se desarrollan a medida que se resuelve el problema de cómo el lenguaje escrito representa al lenguaje oral y como éste a su vez, es la representación de objetos, conceptos, ideas, etc...

El niño establece relación de la escritura con su significado, con el lenguaje oral y con los sistemas gráficos (letra) y fonológicos (sonidos).

Al utilizar la escritura, el niño ira descubriendo y experimentando poco a poco estos principios; a medida que la educadora -

posibilite situaciones que le permitan explorar e iniciarse en el proceso de lecto-escritura.

Por lo tanto es imprescindible crear situaciones enriquecedoras donde al niño se le facilite la comprensión de este proceso. Estas situaciones dependerán de las características del grupo y de la iniciativa de la educadora. Así en lugar de copiar un recado escrito por la maestra en el pizarrón, la estrategia se podría cambiar por la elaboración del mismo escrito por un niño, auxiliado por el grupo; así se manifestarán todas las expectativas que tienen acerca de este proceso.

En esta estrategia específica se favorecerá el desarrollo al -- aprovechar las características de una institución escolar como el Jardín de Niños, y la posibilidad de intercambio de puntos -- de vista de niños de la misma edad y con características simila res.

### B. Criterios y estrategias

Dentro de cualquier situación de aprendizaje, las actividades -- son el medio ideal para poner a los niños en contacto con los -- objetos de conocimientos. Al trabajar en el aula debe tomarse en cuenta la actividad cognitiva del niño y lo procesos que se llevan a cabo en sus estructuras para descubrir el sistema de -- escritura.

Del niño surge el interés por comprender este sistema hasta con

vertirse en una necesidad; mucho tiene que ver el ambiente en el que se desarrolla.

El Jardín de Niños amplía el ámbito social del niño involucrándolo en un sinnúmero de experiencias que le proporcionan la posibilidad de confrontar las formas, actitudes y lenguaje aprendidos en el hogar con los de una comunidad más grande.

Diariamente en la realización de cada mañana de trabajo, se debe favorecer la anticipación de los hechos y la evocación de sucesos pasados. La planeación diaria constituye un momento ideal para estas actividades se avanzará mucho al planear las actividades con los niños; al escribirlas para no olvidarlas; al llevarlas a cabo; y al evaluar el trabajo de una manera recíproca, la educadora al grupo y el grupo a la educadora.

La educadora antes de iniciar cualquier situación deberá saber que tanto conoce el niño del tema y que no conoce para discriminar lo que al niño le interesa saber y lo que es necesario que sepa.

Habrán ocasiones que el grupo plantea diferentes temas para iniciar una situación nueva. Aquí será necesario dejarlos discutir sobre el tema a elegir para finalmente llegar a una solución democrática; elegir por votación la situación a iniciar. Si es mucho el interés por otros temas, se podrán anotar, (a fin de no olvidar) en alguna parte visible del salón para reali

zarlos al término de la situación elegida.

Respetando las inquietudes del grupo, sus intereses y teniendo objetivos comunes, la educadora podrá introducir estrategias -- que lleven al niño a actuar de diferentes maneras ante diferentes situaciones; a resolver problemas que se le presenten, confrontando con diferentes puntos de vista de niños con edad y ca racterísticas similares a él.

La interacción grupal es una estrategia vital, de la cual la -- educadora se podrá servir para que el niño describa sus expe -- riencias y reciba las de los demás para introducirlo en el campo del lenguaje escrito.

Una buena estrategia consiste en dejar en libertad al grupo de expresarse libremente, dejarlos solos y de alguna forma saber -- lo que sucede; dejar que utilicen el lenguaje, que jueguen, lo recreen, se apropien de él. A la hora del recreo, sentarse a -- observarlos actuar espontáneamente, brinda a la educadora expe -- riencias significativas. Al jugar, el niño utiliza su lenguaje cotidiano, expresa su forma de ser; en resumen, es él mismo, ya que no tiene que obedecer reglas o seguir un comportamiento social que en el salón de clase si debe observar.

Dentro del aula escolar, otra estrategia más consiste en utilizar el lenguaje como instrumento para introducir otras áreas -- del conocimiento, haciéndolo ver al niño la utilidad de la Lengua en la vida diaria como forma de comunicación; como instrumento

o como herramienta para obtener un fin deseado; como un sistema de representación simbólica; y por último, cómo es construido - por el hombre y recreado de distintas maneras conforme a su desarrollo lingüístico.

Es importante manejar la situación educativa desde el punto de vista de los alumnos. Que ellos establezcan sus propias metas y elaboren reglas para trabajar dentro del aula, respetándose - unos a otros y no entorpeciendo el trabajo de los demás. Esto permitirá que tomen conciencia de lo que están haciendo, y les fijará hábitos de conducta que mucho le ayudarán en años posteriores.

Lo que es mejor los alumnos descubrirán por sí solos que el lenguaje es útil, práctico y que es necesario para poder realizar lo que deseen. Por ejemplo, al realizar alguna escenificación será necesario elaborar un libreto, planear una escenografía, - hacer apuntes, confrontar puntos de vista y establecer acuerdos; además, elegir un personaje, darle forma, elaborar un vestuario, etc.. En fin, se darán cuenta de la cantidad y variedad de formas en que tuvieron que recurrir al lenguaje.

### C. Algunas actividades

En este espacio se sugieren algunas actividades propicias para favorecer el desarrollo de la lecto-escritura. Algunas están - más inclinadas a la Lengua escrita por ser éste el aspecto que nos interesa.

- Lectura de historietas, descripción de imágenes. En éstas actividades una imagen se usa para anticipar el contenido del texto, antes que el niño "lea" estos cuentos e historietas, así que anticipen el tema. La educadora puede pedir a los niños que invente un cuento entre todos y posteriormente contarlo a escientificarlo las posibilidades son múltiples.

- Producción de escritura tales como cartas, recados, periódico mural, etc.. Aquí se dan dos clases de notación gráfica: dibujar y escribir. Los niños establecen toda clase de relaciones representando simultáneamente dibujos, números y letras. Lo que realmente interesa es que el niño use la escritura con el fin de comunicar ideas, sentimientos, planes, necesidades, etc...

- Dibujo libre, anotaciones que realizan en las visitas. Al observar algo que les interesa, los niños realizan anotaciones, marcas, signos, dibujos, que para ellos tienen un significado. Cuando los niños dibujan, frecuentemente realizan algún intento de escritura. La escritura es diferente de representar al dibujo. Los niños diferencian entre lo que es dibujo y lo que se escribe para el dibujo; lo que está escrito y lo que se puede leer a partir de lo escrito.

- Copia de algunos recados escritos por la maestra. Lo que sucede en esta actividad es que muchos niños se copian entre sí -

en lugar de copiar del pizarrón. La presencia del modelo no garantiza la fidelidad en el resultado. En esta actividad hay -- que distinguir entre lo que es copiado y el procedimiento de copiar. La actividad de copia varía según el conocimiento que el niño tenga de uno y otro aspecto.

Según Piaget, esta copia no es un "acto significativo. Se considera que la actividad lingüística que acompaña a la copia sirve de guía al procedimiento de copiar (la correspondencia cualitativa entre el modelo y su copia). En la actividad de copia -- prevalece el aspecto técnico de la escritura.

- La planeación diaria. Esta actividad es sumamente importante para el niño se fije metas de acuerdo a sus intereses; así pueden proponer temas o situaciones y dictarlas a la educadora, escribir letreros con su propuesta, dibujar lo que se propongan -- realizar, buscar en revistas, imágenes que representen lo que -- deseen hacer, etc..

- Conocimiento del nombre propio. Esta actividad se puede realizar en todos los trabajos manuales que el niño realice. Se -- le sugerirá que escriba su nombre para evitar se confunda con -- otro trabajo. La gráfica de asistencia es otro recurso excelente para esta actividad. Al inicio del año se anotará sólo el -- nombre del niño, posteriormente se podrán agregar los apellidos.

## VI. CONCLUSIONES

En este espacio se considerarán algunas reflexiones en torno al presente trabajo. Estas ideas son producto de experiencias que a lo largo de la licenciatura se han experimentado y que ahora toman forma.

El programa de Educación Preescolar es un programa muy bien fundamentado y rico en estrategias que para efecto de nuestro trabajo son importantes; ya que siguen una lógica y una línea pedagógica. Sin embargo, los problemas surgen en la implementación del programa, ya que se realiza lo que marca, pero con un enfoque tradicional haciendo caso omiso de la línea constructivista que señala Piaget.

Es cierto que continuamente se capacita al personal docente (al menos el sistema federal) pero no hay una efectividad práctica y los resultados saltan a la vista en los porcentajes tan altos de deserción y reprobación escolar que se dan en la escuela primaria. Estos no son sino reflejo del trabajo que se realiza en preescolar.

Poco a poco se va sintiendo un cambio en la educación preescolar, mucho tiene que ver la preparación de las educadoras; con la licenciatura de la Universidad Pedagógica nacional, este cambio se vá dando progresivamente. otro factor consiste en la obligatoriedad de por lo menos un año de preescolar que implantara el presidente Miguel de la Madrid en su sexenio 1982-1988

y que el actual presidente Lic. Carlos Salinas de Gortari, esté dando una especial importancia a éste renglón educativo.

Para que realmente el nivel preescolar sea reconocido será necesario que el magisterio se comprometa a ejercer su labor, no como un trabajo rutinario, sino como un reto que lo motive a conocer al niño que tiene en sus manos, que lo respete y trate de actualizarse continuamente estando a la vanguardia en el conocimiento de los adelantos educativos.

Para evitar o mejorar las condiciones que imperan en nuestro quehacer docente, se sugiere tomar acuerdos dentro del plantel respecto a la actitud de la educadora hacia el niño, así como desarrollar estrategias de trabajos, si no a nivel zona, por lo menos dentro de cada centro de trabajo para unificar criterios.

Solicitar a la SEP mediante oficios, la capacitación de las educadoras en aquellos aspectos que más se necesiten (por medio de encuestas se podrían determinar esos aspectos) en los meses del año que más favorecen éstas actividades, (en la primera semana de enero y las dos últimas semanas de junio).

Conocer el programa vigente nos permitirá hacer las adecuaciones que realmente favorezcan el aprendizaje, así como proponer cambios con las bases que nuestra preparación y práctica docente nos dictan. Las características psicológicas, biológicas y sociales del niño preescolar son únicas, el conocerlas nos facilitará el implementar estrategias que el niño desarrollará por-

que son acordes a su nivel de madurez y a sus intereses.

Es necesario promover el desarrollo integral del niño, como lo indica el objetivo general del programa y ésto sólo se consigue favoreciendo en el aula la experimentación, el descubrimiento y la solución de problemas.

En lo que se refiere a nuestro objeto de estudio, la lengua escrita se puede afirmar que el niño aprenderá a escribir en un medio social que lo motive; interactuando con su grupo de iguales, experimentando, arriesgando, construyendo sus propias maneras de expresión. Aprovechar las ventajas que proporciona al niño el interactuar con sujetos de sus mismas características e intereses en un medio educativo favorecedor.

En el aula, el maestro debe favorecer el ambiente, dejando al niño tomar decisiones personales sobre lo que le interesa escribir, usando la escritura con la intención de comunicarse y de expresar sus puntos de vista en una variedad de estilos: cartas, recados, mensajes, juegos, etc..

Al producir escritura, es necesario que surja de una necesidad y no de situaciones ficticias que sólo confundirían al niño sobre la función de este sistema y su utilidad en la vida diaria. Se requiere para ello utilizar los recursos que la comunidad -- ofrece, respetando así el medio de donde el niño procede, incorporando progresivamente materiales más idóneos para nuestro ob-

jetivo.

*Contar con el apoyo de los padres es esencial para que el trabajo realizado en el aula no se pierda en el hogar. La comunicación y el respeto mutuo entre padres y maestros facilita la operatividad de estrategias; teniendo conocimiento de lo que se -- realiza en el aula y de los objetivos a lograr, los padres podrán ser excelentes auxiliares de la educadora en el desarrollo específico de la lengua escrita.*

*La implementación y experimentación de estrategias nos permitirá enriquecernos más diariamente, valorar nuestro trabajo y dignificarlo, favoreciendo y desarrollando en el niño a un sujeto seguro, autónomo con decisiones propias y con un afán de descubrir y experimentar con todo lo que le rodea.*

## BIBLIOGRAFÍA

- CASTILLO CEBRIAN, Cristina, et al. Educación Preescolar, métodos, técnicas y organización, Barcelona, 1978.
- DICCIONARIO DE LAS CIENCIAS DE LA EDUCACION, México, Ed. Santillana, 1983.
- DICCIONARIO ENCICLOPÉDICO ILUSTRADO SOPENA, Barcelona, Ed. Ramón Sopena, 1980.
- ENCICLOPEDIA DEL JARDÍN DE INFANTES, Buenos Aires, Ed. Juan Carlos Granda,, 1978.
- LOPEZ, Manuel Isaías. Psiquiatría infantil, Desarrollo infantil. Monografía No. 1, México, 1976.
- RAMOS DEL RIO, Carmen. Entre la realidad y la fantasía. Ensayo de Literatura infantil, SEP, 1982.
- RJOS SILVA, Rosa Ma., et al. Programa de Educación Preescolar, México, SEP, 1981.
- SEP. Desarrollo del niño. Nuevo León, Departamento de Educación Preescolar, 1985.
- SEP. Departamento de Educación Preescolar. Curso de Orientación cognitiva para niños de 3 a 6 años, México, 1983.
- UPN-SEP. Teorías del Aprendizaje. Antología. México, 1986.
- UPN-SEP. Desarrollo lingüístico y curriculum escolar. Antología, México, 1988.
- UPN-SEP. Técnicas y Recursos de Investigación II. Antología, México, 1986.
- UPN-SEP. El lenguaje en la escuela. Antología, México, 1988.

*A N E X O S*

## *Niveles de conceptualización de la Lengua escrita.*

### *ESCRITURA*

#### *Nivel Presilábico*

- *La palabra escrita no remite a ningún significado, dice bolitas, palitos 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 dentro o fuera de él, pero muy cercanas a él.*
- *Hace la 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 (Escritura sin control de cantidad).*
- *La palabra escrita representa algo y puede ser interpretada - (aparece la hipótesis de 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 (Estructuras unigráficas).*
  - \* *Aparece la hipótesis de cantidad mínima con menos de tres - grafías no se puede escribir (Escrituras fijas).*
  - \* *Aparece la hipótesis de variedad:*
    - *A cambios de significado corresponden grafías diferentes - (Escrituras Diferenciadas).*
- *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 o cada sílaba.*
  - \* *SEP. Departamento de Educación Preescolar. Propuesta para el aprendizaje de la lengua escrita. Nuevo León, 1987.*

### *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 o cada sílaba.*

### *Transición Silábico Alfabético*

- ± *Descubrimiento de la correspondencia sonido grafía.*
- *Trabaja con las dos hipótesis: silábica y alfabética.*

### *Nivel Alfabético*

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