

UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL

SECRETARIA DE EDUCACION PUBLICA

UNIDAD 145



CAUSAS DE LA APLICACION DE ACTIVIDADES INADECUADAS
EN EL DESARROLLO DE LA LECTO-ESCRITURA
EN PREESCOLAR.

INVESTIGACION DE CAMPO
QUE PARA OBTENER EL TITULO DE:
LICENCIADA EN EDUCACION PRE-ESCOLAR
P R E S E N T A
ROSA ESPERANZA HERNANDEZ MEDINA

Z A P O P A N , J A L . , 1 9 9 3

UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL

LEP - 85

"CAUSAS DE LA APLICACION DE ACTIVIDADES INADECUADAS EN EL
DESARROLLO DE LA LECTO-ESCRITURA EN PREESCOLAR".

POR

ROSA ESPERANZA HERNANDEZ MEDINA.

CAUSAS VAD

DICTAMEN DEL TRABAJO PARA TITULACION

Zapopan, Jal., 19 de OCTUBRE

de 1993 .

C. PROFR.(A)
ROSA ESPERANZA HERNANDEZ MEDINA.
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:

"CAUSAS DE LA APLICACION DE ACTIVIDADES INADECUADAS EN EL DESARROLLO DE LA LECTO-ESCRITURA EN PREESCOLAR"

opción INVESTIGACION DE CAMPO

Profr.(a) YOLANDA ISABEL CUEVA RAMIREZ

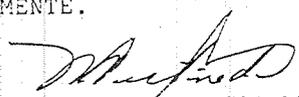
que reúne los requisitos académicos establecidos al respecto por la Institución.

a propuesta del asesor C.

, manifiesto a usted

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

ATENTAMENTE.


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



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

I N D I C E

	PAG.
INTRODUCCION	1
PROBLEMÁTICA	2
JUSTIFICACION	4
OBJETIVOS	6
HIPOTESIS	7
MARCO REFERENCIAL	8
 CAPITULO I	
CARACTERISTICAS DEL NIÑO PREESCOLAR	15
 CAPITULO II	
FUNDAMENTOS EN LA TEORIA	
PSICOGENETICA DE JEAN PIAGET	22
 CAPITULO III	
LA LECTURA Y ESCRITURA EN EL	
PROGRAMA DE PREESCOLAR	34
 CAPITULO IV	
LIBROS DE APOYO SOBRE LA LECTO-ESCRITURA	44
 CAPITULO V	
ACTIVIDADES PRECISAS DE LECTO-ESCRITURA	
INMERSAS EN EL PROGRAMA Y GUIAS	47
 RESULTADOS	56
 CONCLUSIONES	69

PAG.

BIBLIOGRAFIA 72

ANEXOS 74

INTRODUCCION

Uno de los aspectos que adquiere gran importancia para abordar el tema de la lecto-escritura, es la atención al proceso previo de actividades de lecto-escritura, por lo que es necesario que a lo largo de la educación preescolar se incluyan actividades que permitan al niño - construir de manera inteligente la estructura de nuestro sistema alfabético, como medio para su aprendizaje.

El propósito de esta investigación es llegar a conocer cuáles - son algunas causas de la aplicación de actividades inadecuadas para - el desarrollo de la lecto-escritura en el nivel preescolar, dentro de la zona 58, del municipio de Poncitlán, Jalisco. Según la hipótesis - planteada, se debe a la poca información que se tiene o al poco conocimiento de las educadoras sobre actividades de lecto-escritura en - preescolar, ya que suponemos que en el archivo escolar se cuenta con escasos apoyos didácticos.

Para lo cual se llevó a cabo una investigación de campo en dicha zona dándole un tratamiento objetivo a nuestro problema en donde se indaga y se recaban datos para obtener mejores resultados.

PROBLEMATICA

La lecto-escritura es medio de comunicaciòn constante e importante en la sociedad. Generalmente el niño encuentra dificultad en su adquisiciòn. La educadora posee alternativas importantes y fáciles para que al niño le sea significativo leer y escribir. El preescolar es un individuo con habilidades y don de búsqueda ¿por qué desaprovecharlas?.

El omitir la escritura convencional en el aula y sustituir las por dibujos alusivos a contenidos de cajas, botes, frascos, etc., es privar al niño del contacto visual con ella; elaborar la planeaciòn del trabajo en forma escrita sin la participaciòn del niño es privarlo de que perciba la escritura y después una lectura.

Plasmar el nombre del niño en cualquier artículo de su propiedad sin la presencia de él, es otra forma de privaciòn a la lecto-escritura.

Se descontextualiza al niño cuando se le impone un medio en el aula donde no existen letreros, indicaciones de forma escrita; cuando su medio ambiente exterior posee leyendas, el aula no le dice nada.

Al contar la educadora de memoria los cuentos y sólo mostrarles ilustraciones, no le permite razonar en el sen-

tido de que las letras dicen y se leen por toda la gente, y los dibujos solamente ilustran .

La escritura es un hecho social por excelencia. No - hay duda acerca de la importancia fundamental de los esquemas de asimilación que cada sujeto va construyendo en cada momento para interpretar la realidad, pero justamente, dichos esquemas se van construyendo en una interacción constante con el objeto que se quiere desentrañar, y si dicho objeto es un producto cultural, acuñado socialmente, es evidente la necesidad de poder contar con la posibilidad de un contacto permanente con el lenguaje escrito, convencional y de informaciones, que suministren algunas pautas que ayu den al niño a construir ese objeto de conocimiento.

JUSTIFICACION

La edad preescolar es una etapa importante para el ser humano, ya que es en esta edad donde construye la mayor parte sus procesos mentales, por lo que se propone una educación basada en la acción gráfica del niño, o educación activa, en la que es el niño quien busca y actúa sobre el objeto, lo mismo se pretende con el conocimiento de las grafías.

Con la lectura y la escritura, el niño enriquece su vida social, ya que con ésta adquiere la mayor parte de sus conocimientos y le permite estar en contacto con la ciencia, el arte, la técnica y otras manifestaciones de la cultura. Por lo que el hecho de leer y escribir es para el hombre un instrumento valioso.

En la educación preescolar la enseñanza de la lengua oral y escrita, sobre todo esta última, es un problema, ya que las actividades plasmadas en el programa de este nivel educativo se presentan conflictos por parte de quienes lo manejan, puesto que surge la ausencia total de este medio de comunicación verbal y escrita. Ya que se encuentra el supuesto que el niño hasta los seis años (edad primaria) debe iniciar el conocimiento de la escritura y la lectura.

Claro está que la enseñanza mediante la transmisión,-

al parecer avanza más rápidamente, pues proporciona saberes elaborados, y trata de dar al individuo un prolongado y provechoso aprendizaje, logrando con él contribuir a que él contruya su propio aprendizaje.

Siendo la lecto-escritura algo que formará parte de la vida del niño se pretende con esta propuesta permitirle y darle significación, para que mediante el contacto constante se introduzca a esta función como algo necesario, y no de manera dogmática o caprichosa, impuesta a los alumnos.

El motivo de la investigación surge al querer conocer de alguna manera más amplia las actividades adecuadas, previas a la lecto-escritura en preescolar, ya que por medio de los comentarios de las compañeras de la zona, me he dado cuenta de la problemática en la aplicación de actividades inadecuadas de lecto-escritura.

OBJETIVOS

Esta investigación pretende:

- Enfatizar las actividades que favorecen en el niño el desarrollo de la lecto-escritura, ya que ellas permiten - que el niño se sienta libre para hablar solo con niños, o con adultos; de experimentar con la lengua oral y escrita, de inventar palabras y juegos de palabras de tal manera - que encuentre en ello un vehículo para expresar sus emociones, deseos y necesidades.
- Conocer cualitativa y cuantitativamente los resultados de la investigación.
- Registrar algunas actividades precisas, previas a la - lecto-escritura que se deben aplicar en el Jardín de Niños.

HIPOTESIS

En esta investigación se pretende comprobar la siguiente hipótesis:

La aplicación de actividades inadecuadas para el desarrollo de la lecto-escritura en preescolar, se debe a la poca información o al escaso conocimiento que tienen las educadoras sobre este tema.

VARIABLE INDEPENDIENTE:

La Aplicación de Actividades inadecuadas.

VARIABLE DEPENDIENTE:

Falta de Información, Escaso conocimiento.

MARCO REFERENCIAL

La zona donde se ubica nuestro trabajo de investigación es el número 58 del nivel preescolar en el sistema federal. El centro de zona es el municipio de Poncitlán, Jalisco, localizado en la parte sureste del estado, a los 20° 18' 15" Y 20° 26' 15" de latitud norte y 103 07' 00" de longitud oeste, a 1524 metros sobre el nivel del mar.

Dicha comunidad tiene una población aproximada de 15 mil habitantes. Cuenta con todos los servicios públicos.

Es aquí donde se ubican dos de los ocho jardines que comprende la zona, que a continuación describiremos. El primero, fundado en 1982, se localiza al entrar por el poblado, como a 300 metros de la carretera, se llama: "Ricardo Flores Magón"; fué hecho por la Secretaría de Educación Pública através del C.A.P.F.C.E.; en 1984; su construcción es de ladrillo rojo, con techo de lámina, recubierto por tejas; consta de cinco aulas de aproximadamente 4 X 6 metros, una cocina, dirección, baños, patio cívico, áreas de juego y jardines, todo ello de tamaño proporcional a una escuela de ese tipo. Es de organización completa; atiende a cinco grupos: dos segundos, dos terceros y un primero.

La mayoría de los padres de familia son empleados de las fábricas que ahí mismo existen y de alrededor. Las ma--

dres de familia son en su totalidad amas de casa; su situación económica es media baja.

El otro jardín se ubica a las orillas del pueblo, por parte oeste, se llama "Adolfo López Mareos"; fundado en 1985 construido por el C.A.P.F.C.E., en 1988, de la misma estructura que el anterior; también es de organización completa; atiende así a cinco grupos: dos terceros, dos segundos y un tercero; cuenta con cinco aulas, patio cívico, dos baños, dirección, salón multiusos, jardines y áreas de juegos. Se puede decir que el nivel económico de los padres de familia es medio bajo; la mayoría de ellos se dedica a la agricultura. En algunos casos es bajo.

Es pertinente señalar que los otros seis jardines se encuentran sobre la carretera: Guadalajara-Ocotlán.

San Luis del Agua Caliente es la comunidad que está un tanto retirado, rumbo a Ocotlán, a 13 kilómetros de Poncitlán, por un camino de terracería, a tres kilómetros de distancia de la carretera, con 150 habitantes cuenta con los servicios públicos necesarios; es zona rural. "Gabriela - Mistral" es el nombre del jardín que aquí se ubica, fundado en 1986, construido por C.A.P.F.C.E.. Cuenta con dos aulas; es bidoce, pues el bajo número de alumnos no da para más grupos; tiene patio cívico, baños, área de juegos, área de jardín; se construyó en 1989. Los padres de familia

de dicha comunidad se dedican al cultivo en pequeña canti-
dad; su ingreso econòmico es bajo.

Santa Cruz està a un kilòmetro de retirado de la carre-
tera. Ahì se atienden cinco grupos en el jardìn de niños:-
"Sor Juana Inés de la Cruz", fundado en 1984 y construído-
en 1985 por la S.E.P. a través de C.A.P.F.C.E.. Es igual -
su estructura y hechura a los anteriores, de ladrillo rojo,
techo de lámina cubierto de tejas, cuenta con cinco aulas,
dos baños, direccìon, patio cívico, àrea de juegos y jar--
dines. Algunos padres de familia se dedican a trabajar en-
las fàbricas de los alrededores. La mayoría de las madres -
se dedican al hogar; tienen un nivel econòmico medio bajo.
Santa Cruz cuenta con los servicios pùblicos de luz, agua,
drenaje y caseta telefònica.

El siguiente jardìn de niños "Rosaura Zapata", se lo-
caliza a kilòmetro y medio de Poncitlàn en la colonia Hé--
roes de Chapultepec, donde recientemente se construyò un
conjunto habitacional para los trabajadores de las fàbricas
de alrededor. Cuenta con los servicios màs indispensables-
y tiene una poblaciòn apròximada de 300 personas. El jar--
dìn de esta colonia es el màs reciente, fundado en 1991 y
construído en 1992 por el C.A.P.F.C.E.. Tiene cinco aulas,
patio cívico, baños, direccìon, àrea de juegos y jardines.
Estàn trabajando cinco grupos: dos segundos, dos terceros-

y un primero.

Los padres de familia son obreros de las fàbricas; su nivel econòmico es medio bajo.

En forma similar pasamos a conocer el jardìn de niños del poblado que està a 10 kilòmetros de Poncitlà, llamado San Miguel Zapotitlà. Dicha comunidad cuenta con 600 habitantes apròximadamente y disfruta los servicios pùblicos - necesarios. El nombre de la escuela es: "Manuel Lòpez Còtilla", fundada en 1982 y construída en 1988, de igual forma que los anteriores, por la S.E.P., por lo que semejante a los otros jardines en construcciòn y estructura. Cuenta con tres aulas, direcciòn, dos baños, patìo cívico, àrea de juegos y jardines. Se atienden tres grupos dos terceros y un segundo. Es una zona rural en donde la mayoría de los padres de familia se dedican a la agricultura; su nivel - econòmico es medio bajo.

A continuaciòn està el ajido Casa Blanca a 13 kilòmetros de la cabecera municipal; con 150 habitantes. Cuenta con luz, agua, drenaje y caseta telefònica. El jardìn de niños se llama "12 de Octubre", fundado en 1989 y construído en 1990 por la S.E.P.. Es una sola aula, un pequeño --- patìo cívico, dos baños, àrea de juegos y jardines. Como ya se mencionò antes el nùmero de alumnos es reducido, por lo que sòlo hay un grupo de entre 25 y 28 alumnos.

Los padres de familia se dedican a la agricultura la mayoría son amas de casa; su nivel económico es bajo.

Por último se localiza a 15 kilómetros de Poncitlán la comunidad de San Jacinto, con una población aproximada de 2 mil, 500 habitantes. Cuenta con los servicios públicos - necesarios.

Aquí se ubica el jardín de niños "Maria Montessori"- que fue fundado en 1982 y construido en 1984. Este jardín se construyó a través del Ayuntamiento por lo que en su construcción es diferente a las demás escuelas. Tiene tres aulas, cuatro baños, dirección, patio cívico, techos de ladrillo, una cancha de tamaño regular, un foro y dos bodegas todo hecho de ladrillo rojo.

En 1990 se construyó la tercera aula debido al aumento de alumnos; fue construida por C.A.P,F,C,E,. Aquí hay tres grupos: un tercero y dos segundos.

El nivel económico de esta comunidad es medio bajo; - los padres de familia son obreros y algunos campesinos.

Es pertinente aclarar que todos los jardines de esta zona trabajan en turno matutino.

Ahora pasaremos a una breve descripción del personal

docente de la zona 58. Cuenta con 37 maestras, de las cuales 8 son de primaria y las otras son educadoras. Frente al grupo están 27 educadoras con grupos de segundo, tercero y primer nivel; las otras maestras son directoras sin grupo y tres tienen comisión de instructoras técnicas fuera de la zona.

Se puede decir que la mayoría son maestras jóvenes - egresadas en 1981, 1984, 1986 y 1991. Hay dos educadoras - tienen licenciatura con bachillerato y seis son pasantes - de la Universidad Pedagógica, tres son directoras y tres - tienen grupo. Actualmente ocho están estudiando en la Universidad Pedagógica.

Este trabajo se presenta en cinco capítulos, de los cuales presentamos a continuación una síntesis:

CAPITULO I. CARACTERISTICAS DEL NIÑO PREESCOLAR. Dar a conocer al lector una panoràmica general, para poder comprender mejor esa edad en sus características más importantes.

CAPITULO II. FUNDAMENTOS EN LA TEORIA PSICOGENETICA DE JEAN PIAGET. Dar a conocer, con fundamento en la teoría psicogenética de Jean Piaget, las actividades en preescolar.

CAPITULO III. LA LECTURA Y ESCRITURA EN EL PROGRAMA DE PREESCOLAR. En este capítulo pretendemos mostrar cómo participa el programa de preescolar en la lecto-escritura.

CAPITULO IV. LIBROS DE APOYO SOBRE LA LECTO-ESCRITURA. Dar a conocer cuáles son los apoyos de lecto-escritura existentes en el nivel preescolar, para poder comprobar nuestra hipótesis.

CAPITULO V. ACTIVIDADES PRECISAS DE LECTO-ESCRITURA INMERSAS EN EL PROGRAMA Y GUIAS. Organizar un taller-curso dentro de la zona núm. 58 para el conocimiento de las actividades de la lecto-escritura.

C A P I T U L O I

CARACTERISTICAS DEL NIÑO PREESCOLAR.

CAPITULO I: CARACTERISTICA DEL NIÑO PREESCOLAR.

En este primer capítulo deseamos dar a conocer al lector una panoràmica general de las características principales del niño preescolar, para poder comprender mejor esa etapa.

a) "En este período el niño tiene características bien definidas. Piensa con sus ojos, sus oídos y sus manos, pues esta la manera más cerca de sus posibilidades, ya que a través de sus sentidos corporales le es posible estar en contacto con las cosas concretas que le rodean con el fin de conocerlas".⁽¹⁾

A esta edad no se le deberá pedir reflexión, o esfuerzo voluntario al niño, ya que sólo le atrae lo que le interesa, le llama su curiosidad y le produce satisfacción.

El pensamiento de estos niños no va de lo simple a lo complejo y menos aún de lo analítico a lo sintético. Pasan de indefinido a lo definido, de lo global a lo analítico, es decir observan el medio u objeto en una forma integral, completa, y poco a poco van descubriendo sus partes y experimentando las posibilidades que éste le proporciona.

(1) Enciclopedia cajita de sorpresas. Orientaciones para Padres y Maestros, p. 34.

Los niños de cinco años comienzan a ser dueños de sí mismos y se relacionan con el sistema social mediante planes amistosos o afectivos.

Los educadores de este nivel debemos tomar en cuenta que se le debe dar la enseñanza al niño a través del juego, ya que se encuentra en la etapa lúdica; el juego es su interés principal. por ejemplo las letras y los números son signos que pueden combinarse en infinidad de actividades libres y sistematizadas, relacionándolas a sus juegos.

El niño de esta edad es generalmente muy atento y -- sincero, le gusta contar lo que ocurre en su casa y lo relaciona con lo que explica el maestro.

En relación a la psicología de Jean Piaget, se puede caracterizar el período del desarrollo intelectual de la siguiente manera: desde la aparición de la función simbólica y pre-conceptual, se ha ido desarrollando en el niño un pensamiento simbólico y pre-conceptual. Construye el pensamiento intuitivo basándose en operaciones concretas que son agrupaciones preparatorias del pensamiento referidas a objetos que pueden manipularse o sea, susceptibles de percibirse intuitivamente. En esta edad el pensamiento se produce por la percepción: el niño sigue por las apariencias y no es capaz de controlar sus juicios. Se encuentra entre la individualización y la generalización de los

objetos. Los conceptos que elabora son realmente pre-conceptos, es decir son los juicios imprecisos que el niño hace de tal o cual objeto, acción o cosa; por lo general lo realiza conforme a la utilidad que tienen. Por tal motivo la asimilación de la lengua escrita por parte del niño, deberá estar en contacto, constante, directo y continuo con las grafías convencionales y encontrarle una utilidad dentro de su vida diaria.

Las nociones que se logran a esta edad son por sucesivas regularizaciones intuitivas: las nociones de cantidad, de tiempo, de espacio y de número. No es capaz de apreciar las nociones de causa y efecto; todas las ideas nacen de sus experiencias reales o imaginarias.

La intuición de estos niños es egocéntrica y fenoménica, porque imitan los contornos de lo real, sin corregirlos, y porque se hallan centradas en sí mismos y en función del momento.

Las operaciones mentales son "concretas" y no formales, porque no pueden desprenderse de la acción.

b) Características del pensamiento del niño preescolar. En este segundo apartado se muestran las características en relación al pensamiento del niño preescolar, ya que nos interesa conocer cómo piensa a esa edad para comprender

su capacidad de asimilación que concurrirá para el aprendizaje de la lecto-escritura.

El alumno del nivel pre-primaria se ubica en el período preparatorio, llamado también período de organización y preparación de las operaciones concretas, es decir, que en esta edad se van construyendo en el niño las estructuras - quedarán sustento a las operaciones concretas del pensamiento.

"Ahora enfrenta la dificultad de reconstruir en el plano del pensamiento y por medio de la representación, lo que ya había adquirido en el período anterior, en el plano de las acciones". (2)

En el transcurso del período preoperatorio se va dando una diferenciación progresiva entre el niño que conoce y los objetos de conocimiento con los que interactúa. Se inicia desde una total indiferenciación entre ambos hasta llegar a diferenciarse; pero esto sólo sucede aún en el terreno de la actividad concreta.

Durante este período, el pensamiento del niño recorre diferentes etapas que van de un egocentrismo, en el cual excluye toda objetividad que venga de la realidad externa,

(2) Ibidem p. 35.

desde una forma de pensamiento que va adaptando a los demás y a la realidad externa, hasta una forma de pensamiento objetiva. Este camino representa un proceso de descentración progresiva que significa una diferenciación entre su yo y la realidad externa en el plano del pensamiento.

Acerca de cómo piensa el niño y de la representación que tiene del mundo, el análisis de las preguntas tan frecuentes en esa edad del ¿por qué? no demuestra un deseo de conocer la causa y la finalidad de las cosas que sólo a él le interesan en un momento dado y que asimila a su propia actividad.

En el preescolar existe confusión, indiferenciación, entre el mundo interior o subjetivo y el universo físico, por lo que el pensamiento del niño se aprecia en características como:

- El animismo, o sea la tendencia a concebir las cosas, los objetos como dotados de vida.
- El artificialismo, o creencia de que las cosas han sido hechas por el hombre o un ser divino.
- El realismo, esto es, cuando el niño supone que son reales los hechos que no se han dado como tales.

Estas diferentes manifestaciones del pensamiento se caracterizan por haber en ellas una asimilación deformada de la realidad; son manifestaciones incipientes del pen -

samiento en que los "errores" del niño son totalmente --
coherentes dentro del razonamiento que él mismo se hace.

Es pertinente reiterar que el niño se desarrolla como una totalidad y que se aproxima a la realidad con una vi--
sión social de la misma. Razón por la que el lenguaje es--
crito se presentará por medio de oraciones significativas--
al niño y no las grafías de manera aislada.

En esta edad aparece el período preoperatorio a lo -
largo del cual la función simbólica se desarrolla en el -
niño sin ayuda de los demás, y generalmente se refiere a
recuerdos y experiencias íntimas y personales.

Los signos, a diferencia de los símbolos, son alta---
mente socializados y no individuales; están compuestos de
significantes arbitrarios en el sentido de que no existe -
ninguna relación con el significado y son establecidos con
vencionalmente según la sociedad y la cultura.

A continuación veremos los aspectos en relación al -
abordaje de la lecto-escritura.

No podemos pensar que un niño que es activo y creador,
que indaga, investiga y descubre todo lo que le rodea deba
esperarse hasta los seis años para empezar a preguntarse -
qué es y cómo se interpreta este tipo particular de grafías

(letras, diferentes del dibujo, mismas que están impresas - dentro y fuera de su casa, los cuales son espacios que el - niño ha recorrido desde sus primeros meses de vida. Con la curiosidad inata del niño, no pueden pasar inadvertidas, razón por la que no necesita esperarse hasta la edad escolar- (seis años) para interactuar con ellas.

C A P I T U L O I I

FUNDAMENTOS EN LA TEORIA PSICOGENETICA DE JEAN PIAGET.

CAPITULO II: FUNDAMENTACION EN LA TEORIA PSICOGENETICA DE
JEAN PIAGET.

Dentro del nivel preescolar la teoría psicogénetica - de Jean Piaget es fundamental, ya que es la base principal para el proceso enseñanza-aprendizaje en los jardines de niños.

Hasta ahora es la teoría más aceptada en cuanto a las estructuras del pensamiento en el niño. Afirma que el niño es quien construye su mundo a través de las acciones y reflexiones que realiza al relacionarse con los objetos, - acontecimientos y procesos que conforman su realidad.

Podría decirse que concebimos el aprendizaje como un proceso que implica fundamentalmente una incorporación de elementos externos. Se considera que los estímulos actúan sobre el niño provocando en él una respuesta espontánea.-- La relación entre el niño que aprende y lo que aprende es vista en forma unidireccional, es decir de los estímulos - hacia el niño, de tal modo que, en términos de aprendizaje, el reforzamiento que los adultos hagan de la conducta del niño es la técnica que permite la respuesta esperada.

a) Principios teóricos pedagógicos.

"La teoría de Jean Piaget nos permite comprender de una manera diferente la adquisición de cualquier tipo de cono--

cimiento, sin embargo, por su amplitud, no resulta fácil -
abordarla y lo que se pretende es encontrar detrás de los -
enunciados teóricos sus implicaciones en la práctica docen-
te". (3)

Enseguida presentamos algunos postulados importantes -
que inciden en el proceso de aprendizaje.

La construcción del conocimiento.- Este es el resulta-
do de la propia actividad del niño. Desde esta perspectiva-
la obtención del conocimiento, incluido el de la lecto-es-
critura, es el resultado de la propia actividad del sujeto.
Cabe aclarar que el hablar de actividad no se refiere única-
mente a desplazamientos motrices. Un sujeto intelectualmen-
te activo, no es un sujeto que hace muchas cosas, ni un su-
jeto que tiene una actividad observable. Un sujeto activo -
es un sujeto que compara, incluye, ordena, categoriza, re-
formula, comprueba, formula hipótesis, reorganiza, etc., en
acción interiorizada (pensamiento) o en acción afectiva se-
gún su nivel de desarrollo.

Lo que los niños desarrollan en la interacción activa-
con el medio ambiente, es sobre todo la capacidad de pensar.

(3) Jean Piaget. Seis estudios de psicología, p. 38.

Lo que los niños desarrollan en la interacción activa con el medio ambiente, es sobre todo la capacidad de pensar.

El conocimiento no tiene un punto de partida absoluto. Los conocimientos que el niño adquiere parten siempre de aprendizajes anteriores, de las experiencias previas que ha tenido y de su competencia conceptual para asimilar las nuevas informaciones: así ningún conocimiento tiene punto de partida absoluto y por lo tanto, no resulta congruente creer que el niño ha de esperar hasta ingresar a la escuela primaria para iniciar su interés por la lecto-escritura o cualquier otro conocimiento; el niño siempre tiene sus propias ideas sobre las cosas.

El aprendizaje es un proceso continuo donde cada nueva adquisición tiene su base en esquemas anteriores y a la vez sirve de asiento a conocimientos futuros.

Al educador le resulta importante saber esto, porque para comprender al niño preescolar debe tener presente la etapa de su nivel actual y conocer también las características de edades posteriores para saber qué se debe favorecer, para promover el desarrollo posterior.

Se ha dicho que para que se construya el conocimiento se requiere que el niño actúe sobre los objetos, esta ac-

ción parte siempre de una necesidad que se manifiesta a través del interés.

El niño progresa en sus conocimientos cuando tiene un conflicto cognitivo, que se da cuando se presenta una situación suficientemente significativa para provocar un desequilibrio que despierte en el niño su interés, y lo motiva a actuar para superarlo. Cuando el niño se enfrenta a un conflicto cognitivo, que puede ser originado por un problema que se le presenta en una actividad que no se ajusta a las hipótesis que ha construido, se crea en él una necesidad que es siempre la manifestación de un desequilibrio y ante el cual se impone un reajuste en la conducta.

Estas acciones no sólo tienden a restablecer el equilibrio sino que, y eso es lo más importante, el alcanzar formas de equilibrio más estable, cada una de ellas representa un avance con respecto a lo anterior. Sin embargo, hay otros momentos de relativa estabilidad en los cuales el niño enriquece o incrementa los conocimientos que ya posee.

El interés del niño dependen tanto del conjunto de nociones que haya adquirido, como de sus inclinaciones afectivas y se orienta a ampliarlos en el sentido de un mayor equilibrio. Por ejemplo, a la vista de un portador de texto, pueden darse preguntas muy diferentes en un niño de tres años, cuando su pensamiento será más amplio y sis-

temático.

Los aparentes "errores" que el niño comete son esenciales de construcción de conocimientos. Cabe aclarar que para el adulto sí son errores, pero para el niño, por sus características propias de su etapa, no lo son. Llegar al conocimiento objetivo requiere de un largo proceso de construcción y reconstrucción. La adquisición de nuevos conceptos no se da agregando una información a otra, es decir, de manera lineal; para alcanzar estructuras nuevas de pensamiento se procede por organización progresiva en forma de adaptación a la realidad cada vez más precisa, es decir, esto lo llevará poco a poco al conocimiento real.

Se puede decir que en este camino el niño preescolar realiza construcciones globales que pueden llevarlo a contar ciertos "errores" sistemáticos, ya que no corresponden al conocimiento real y objetivo, pero que resultan necesarios como fases previas para estructurar el conocimiento y por lo tanto podemos referirnos a ellos como "constructivos" un ejemplo muy común sobre estos "errores" constructivos es el de los verbos irregulares. Todos los niños a cierta edad realizan la conjugación de estos verbos regularizándolos, como en el caso de "ponì" por "puse", o "sabì" por "supe".- Esto se debe a que el niño congruente con su lógica, trata de buscar una generalidad y estabilidad en el lenguaje. Por lo que el sujeto para apropiarse de ellas - - - - -

tiene que reconstruirlas.

Otro ejemplo en el caso de la lecto-escritura es la hipótesis del niño cuando piensa que un texto, para que las palabras digan algo, debe tener más de dos grafías; esta idea parte de un problema conceptual, donde las experiencias que ha tenido con portadores de texto le indican que para que se pueda leer se necesitan varias letras; así una letra dirá algo si está acompañada de otras.

Ante esta situación el educador interesado realmente en favorecer el aprendizaje, debe mantenerse alerta a fin de permitir esos "errores" sistemáticos, que le ayudan a conocer mejor el nivel cognitivo del niño y proporcionarle situaciones para que llegue por él mismo a la respuesta correcta.

Para comprender el proceso de aprendizaje de la lengua escrita, nos basaremos en aportaciones derivadas de la teoría psicogenética de Jean Piaget; dependerá de la construcción de un sistema de representación que el niño elabora en su interacción con la lengua escrita.

Desde esta perspectiva se conceptualiza el aprendizaje como el proceso mental mediante el cual el niño descubre y reconstruye el conocimiento a través de las acciones y reflexiones que hace al interactuar con los objetos, acontecimientos, fenómenos y situaciones que despierten su inte-

rés.

Para que el niño llegue al conocimiento constuye hipótesis con respecto a los fenómenos, situaciones, u objetos, los explora, observa, indaga, pone a prueba sus hipótesis y construye otras o las modifica cuando las anteriores no le resultan suficientes. Esto nos permite establecer que para que se produzca el aprendizaje no basta que alguien lo transmita a otra persona por medio de explicaciones, sino que se da solamente cuando el niño interactúa con objetos de conocimientos, físicos, afectivos o sociales que forman su ambiente.

Se puede decir que esta es una concepción de aprendizaje en sentido amplio, es decir que se puede equiparar con el concepto de desarrollo. En este sentido Piaget hace referencia a factores que intervienen en el proceso de desarrollo o aprendizaje y que funcionan en interacción constante.

A continuación se da una breve descripción de dichos factores:

"Maduración.- La maduración es el conjunto de procesos de conocimiento orgánico, particularmente del sistema nervioso, que brinda las condiciones fisiológicas necesarias-

para que se produzca el desarrollo biológico y psicolò---
 (4)
 gico".

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

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

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

(4) *Ibidem* p. 42.

racterísticas de los objetos, por ejemplo, peso, color, forma, textura, etc.. Al segundo corresponden las relaciones lógicas que el niño construye con los objetos, a partir de las acciones que realiza sobre ellos y las comparaciones -
 (5)
 que establece".

Algunos ejemplos de este conocimiento son: juntar, -- separar, ordenar, clasificar. El niño descubre relaciones como más grande que, menos largo que tan duro como, etc.-- Este tipo de relación no está en los objetos en sí, sino - que son producidos por la actividad intelectual del niño.

"La Transmisión Social.- Se refiere a la información que el niño tiene de sus padres, hermanos, otros niños y los diversos medios de comunicación.

El conocimiento social considera el legado cultural, - que incluye al lenguaje oral, la lecto-escritura, los valores y normas sociales, las tradiciones, las costumbres, - etc., que difieren de una cultura a otra y que el niño -- tiene que aprender de la gente de su entorno social, al -- interactuar y establecer relaciones!"
 (6)

(5) Ibidem p. 46 a 48

(6) Idem

En el aspecto de la lecto-escritura, el niño construye su conocimiento de la información que le proporcionen - otras personas.

"El proceso de equilibración.- Explica la síntesis - entre los factores de maduración y los del medio ambiente- (experiencia-transmisión social). Es por lo tanto un mecanismo regulador de la actividad cognitiva. La equilibración actúa como un proceso en constante dinamismo, en la búsqueda de la estructuración de nuevas formas de conocimiento. El proceso de equilibración parte de una estructura ya establecida y que caracteriza el nivel del pensamiento del niño. Al enfrentarse a un estímulo externo, que produzca un desajuste se rompe el equilibrio en la organización existente. El niño busca la forma de compensar la confusión a través de su actividad intelectual. Resuelve entonces el - conflicto con la construcción de una nueva forma de pensamiento y de estructurar el entorno". (7)

Esto es, para llegar al proceso de equilibración el - pensamiento asimila y acomoda.

La asimilación tiene lugar cuando una persona hace - uso de cierta conducta, que son naturales o ya han sido -

(7) Ibidem p. 50

aprendidas. La asimilación es simplemente utilizar lo que -
ya se sabe o se puede hacer cuando uno se encuentra ante -
una situación nueva.

La acomodación tiene lugar cuando la persona en cues--
tión descubre que el resultado de actuar sobre un objeto --
utilizando una conducta ya aprendida no es satisfactorio y
así desarrolla un nuevocomportamiento.

CONCEPTO DE LECTO-ESCRITURA.

A través del manejo de conceptos sobre la lecto-escritura hemos llegado a una definición de ella en el nivel preescolar.

La lecto-escritura en el nivel preescolar comprende procesos que por distinto camino convergen en una sola función: la comprensión del lenguaje oral y escrito. La lecto-escritura es una actividad en la cual el niño tiene que relacionarse con la convencionalidad gráfica, así como reflexionar sobre la utilidad de la lectura en la vida cotidiana. El niño preescolar debe recorrer ambos procesos que pasan por el dibujo, el símbolo, el signo, garabato y las letras. Por otro lado, la comunicación oral es igualmente un proceso que el niño recorre desde la percepción, asimilación y acomodación de los sonidos hasta llegar a formar palabras.

AMBIENTE ALFABETIZADOR.

Es la atmósfera donde el niño podrá observar, entrar en contacto con letras y letreros, con o sin la ayuda de la educadora, que tengan significado para él y sea aplicado en su vida.

C A P I T U L O I I I

LA LECTURA Y ESCRITURA EN EL PROGRAMA DE PREESCOLAR.

CAPITULO III: ESTRUCTURA DE LOS PROGRAMAS DE PREESCOLAR DE
1981 Y 1992.

A partir de 1981, se expide un programa en preescolar que consta de tres libros. El primero nos habla de una planificación general que concierne a una fundamentación psicológica, objetivos generales del programa, entre otras cosas. El segundo, nos marca las diez unidades de trabajo de manera operatoria. El tercer libro está referido a los apoyos metodológicos.

Actualmente, 1992, hay un nuevo programa con cinco libros de apoyo.

Cabe señalar que el P.E.P. 81 cuenta con una fundamentación, completa y acorde con el desarrollo del niño en sus aspectos más reelevantes, por lo que no es posible prescindir de él aunque haya aparecido un nuevo programa, ya que éste se fundamenta con la teoría y apoyos de la anterior.

Como nuestro objetivo en este tercer capítulo es dar a conocer cómo participa el programa en relación a la lecto-escritura, fué necesario revisar los programas anterior y actual para darnos cuenta de su relación. Cabe señalar que del programa anterior sólo se revisará el libro uno, que habla de la finalidad de la educación preescolar-

en todos sus aspectos, puesto que el libro dos y tres, como se mencionò antes, nos remiten a pròximos capìtulos.

En el libro uno aparece un apartado que nos habla del período preoperatorio, donde aparece la funciòn simbòlica - de la que se desprende la capacidad representativa que influye de alguna manera en la compresiòn de la lecto-escritura.

"Al inicio del período preoperatorio aparece la funciòn simbòlica o capacidad representativa como un factor de terminante para la evolucion del pensamiento. Esta funciòn - consiste en la posibilidad de representar objetos, acontecimientos, personas, etc., en ausencia de ellos".⁽⁸⁾

Esta capacidad representativa se manifiesta en diferentes expresiones de su conducta que implica la evocaciòn de un objeto. Tales conductas estàn sustentadas por estructuras del pensamiento que van construyendo paulatinamente e incorporando a otras màs complejas para expresarse en formas màs elaboradas de conocimiento.

Revisando ambos programas P.E.P. 81 y P.E.P 92, concluimos que son grandes apoyos y auxiliares respecto a la lecto-escritura. El primero nos da una fundamentaciòn -

(8) SEP. Programa de preescolar 1981, libro 1, p. 16

teórica del pensamiento del niño y una serie de actividades que despiertan su reflexión e interés por participar en la lecto-escritura. El segundo, de igual manera colabora, dan-- donos a conocer cómo podemos insertar al niño en el mundo - del oral y lo escrito a través de juegos y actividades pro-- pias que llevan a reconocer la importancia de leer y escri-- bir. Toman en cuenta que no sólo se trata de iniciar al ni-- ño en el signo gráfico y crearle una habilidad específica, - sino también de permitirle la lectura del signo gráfico, -- entendiendo por lectura la capacidad de reconocer, identifi-- car, comprender, evocar situaciones, experiencia, relaciones; es fundamental el uso de un instr^umento que permita retener y mantener vivas las percepciones significativas experimenta-- das en una determinada situación.

Es decir, el niño no es un receptor pasivo, es un suje-- to cognoscente, y como tal enfrenta la escritura como objeto de conocimiento.

Partiendo de esta hipótesis, consideramos que aprenderá a leer y a escribir a lo largo de un proceso, durante el - cual con los mecanismos de asimilación y acomodación, irá - descubriendo el sistema de escritura, cuáles son los elemen-- tos que lo conforman y cuáles son sus reglas de formación.

Esto no es un proceso simple ni breve. Para llegar a - esa comprensión el niño debe nada menos que reconstruir -

el sistema, para apropiarse de él debe reinventarlo. Este proceso comienza mucho antes que llegue a la edad escolar (seis años).

El niño va interpretando el sistema de escritura de diferentes maneras.

Una de las adquisiciones fundamentales es la comprensión de las características esenciales de nuestro sistema alfabético.

Este punto de llegada es considerado como punto de partida en el aprendizaje de la lectura y la escritura.

Para el adulto alfabetizado es normal suponer que las letras representan los sonidos elementales del habla, y considera que esto puede ser transmitido y aceptado inmediatamente por el niño. Para el niño preescolar no es fácil comprender dicho proceso, puesto que las estructuras de su pensamiento lógico aún no están aptas para esta comprensión, por lo que se requiere de un tiempo y un proceso de maduración mental.

Respecto, a algunas consideraciones metodológicas en relación al abordaje de la lecto-escritura, el mismo libro nos señala lo siguiente.

Se considera que el niño al egresar del jardín de niños debe estar apto para el aprendizaje de la lecto-escritura. El objetivo principal es que participe de su aprendizaje, que no sea producto mecánico de algo incomprendido. Serà útil que en el jardín, especialmente a los cinco y seis años de edad, se incluyan actividades que les permitan reconstruir la estructura del sistema alfabético, para lo cual hay que tomar en cuenta las primeras formas de representación que el niño utiliza son símbolos; que la posibilidad de manejarse a nivel de signo, como es el lenguaje oral, surge de la socialización progresiva del símbolo; que la lengua escrita es un sistema de signos que supone un alto grado de convencionalidad.

Por lo tanto, antes de aprender a leer y escribir, será necesario que el niño:

- Sea consciente de la necesidad e importancia de la lengua oral.

- Invente sistemas de signos que lo lleven a representar mensajes en forma arbitraria y convencional.

- Establezca correspondencia entre la lengua oral y la escrita.

En gran medida definirà el grado de estructuración cognoscitiva que alcance el niño para enfrentarse al aprendizaje de la lecto-escritura. Cuando el niño està rodeado-

de material escrito y su participación es mayor en ese ambiente alfabetizado, el niño se relaciona e interactúa más con el sistema y características del alfabeto y le será - mucho más fácil asimilarlo y comprenderlo; de otra manera - si es menor la participación del niño en ese ambiente y estará en desventaja en la comprensión que anteriormente - se dijo.

Al jardín de niños corresponde compensar estas diferencias de estimulación que los niños traen de sus casas.

Las actividades orientadas hacia este aspecto del desarrollo tienen por objeto favorecer el proceso mediante el cual el niño llegará a leer y escribir en una etapa posterior. Este proceso, que ha iniciado en estadios anteriores, adopta formas específicas acordes con las características psicológicas del niño en el período preoperatorio.

Las actividades que se realicen con este objetivo deberán articularse y no darse en forma aislada, ya que requieren de contexto, tanto en términos de contenidos como de relaciones humanas, para que puedan ser efectivas. No debe olvidarse que esto implica la comunicación humana a través de la cual se da o recibe un mensaje que transmite un contenido.

Los aspectos fundamentales sobre los que se definen -

las líneas de actividad son:

La comprensión paulatina por parte del niño de la necesidad de representar gráficamente en forma particular o sea, cuando el niño comienza a realizar sus propios garabatos, y convencional, cuando el niño ya es capaz de hacer uso del alfabeto, a través de la lengua escrita. Esto significa, que el niño comprenda para qué sirve leer y escribir, lo que le hará posible la comunicación a distancia y el registro de hechos que desea recordar. Por ejemplo, escribir, como el niño crea que sabe (dibujos, garabatos, etc.), recados a otros niños o adultos; registrar con dibujos o códigos que inventen, hechos o fenómenos; escribir recetas de cocina, el programa para un festival, etc.

Las actividades de registrar, escribir y leer que el niño realiza, de ninguna manera deben ser entendidas o comparadas con la forma como el adulto la realiza. Cualquier intento que el niño haga al respecto (signos, dibujos, garabatos, etc.), lo va aproximando a descubrir la función de la lecto-escritura, y como tal deben ser entendida.

De ahí se deduce que el anterior programa (P.E.P. 81) participa de manera importante respecto a la lecto-escritura, puesto que da a conocer teóricamente el desarrollo del niño, sus etapas, y sugiere que el niño tenga una aproximación e introducción a la lecto-escritura, respetando sus expresiones gráficas como incipientes signos de letras.

De la misma manera conoceremos en seguida la participación respecto a la lecto-escritura en el programa actual (P.E.P. 91). Dicho programa es muy amplio en su estructura general; habla de sus partes principales como guías para el docente; explica y ejemplifica la manera de trabajar con él, de los nuevos modos de planear las clases, y cómo hacerlo con la participación de los alumnos. En fin, es muy amplio. En lo que concierne a la lecto-escritura este programa nos dice lo siguiente:

El niño es el centro del proceso educativo. Es importante que es, que el docente posea un sustento teórico y que conozca los aspectos más relevantes que le permitan entender cómo se desarrolla el niño y cómo aprende.

En este programa a tenido un peso determinante en la fundamentación, la dinámica misma del desarrollo infantil, en sus dimensiones física, afectiva, intelectual y social. Entre los principios que fundamentan el programa de preescolar el de globalización es uno de los más importantes y constituye la base de la práctica docente, puesto que la globalización considera el desarrollo infantil como proceso integral, en el cual los elementos que lo conforman (afectividad, motricidad, aspectos cognoscitivos y sociales),- dependen uno del otro.

De los objetivos del programa podríamos enmarcar la lecto-escritura; pretende formas de expresión creativa a

través del lenguaje, de su pensamiento y de su cuerpo, lo cual le permitirá adquirir aprendizajes formales.

Como ya se mencionó anteriormente, se han formado bloques en los que se presenta una organización de juegos y actividades relacionadas con distintos aspectos del desarrollo. Entre estos bloques está el de juegos y actividades relacionados con el lenguaje. En este bloque se menciona que al niño se le da la libertad de hablar solo, con otros niños y adultos; de experimentar con la lengua oral y escrita; de inventar palabras, de tal manera que el niño halle en ello un vehículo para expresar sus emociones, deseos y necesidades. Visto desde otro punto de vista, el niño tiene la posibilidad de enriquecer su comprensión y dominio progresivo de la lengua oral y escrita, dándose cuenta de la función que tiene para entender a otros y darse a entender él mismo. Puede experimentar formas propias para representar gráficamente lo que quiere decir a través de dibujos y por escrito, en un proceso de comprensión, y dominio de los signos y socialización de la lengua escrita. Asimismo se encuentra en situaciones que le brindan oportunidades de escuchar y comprender las lecturas que otros hacen, y de ir asumiendo todo esto como formas de comunicación socializada.

La educación tratará de crear un ambiente de relaciones donde los niños hablen con libertad y se sientan seguros para expresar sus ideas y emociones, así como para que se escuchen cuidadosamente unos a otros. Tratará de crear un am-

C A P I T U L O I V

LIBROS DE APOYO SOBRE LA LECTO-ESCRITURA.

biente rico y estimulante que incluye a todo tipo de materiales de lectura y escritura.

Hasta aquí hemos revisado el actual programa respecto a la lecto-escritura. Los juegos y actividades que propone el programa se describirán en capítulos posteriores.

CAPITULO IV: LIBROS DE APOYO SOBRE LA LECTO-ESCRITURA.

En este capítulo queremos dar a conocer cuáles son los apoyos de lecto-escritura existentes en el nivel preescolar, para lo cual hemos recurrido a revisar el archivo de un jardín de niños de la zona 58, donde se obtuvieron los siguientes apoyos.

GUIA DIDACTICA PARA ORIENTAR EL DESARROLLO DEL LENGUAJE ORAL Y ESCRITO EN EL NIVEL PREESCOLAR. Esta guía parte del enfoque psicogenético que prevalece en estudios del desarrollo con niños mexicanos. Es a través de la interacción del niño con los objetos de conocimiento, de tal suerte que la lectura y la escritura se convierten en elemento de conocimiento con verdadero significado para el niño en dicha orientación se pretende que el niño descubra los sistemas del lenguaje oral y escrito por él mismo, a partir de su propia acción.

La Guía contiene los siguientes capítulos.

- Consideraciones teóricas generales.
- La lengua escrita como objeto de conocimiento.
- Estrategias didácticas.

Además cuenta con una serie de actividades de lecto-escritura en torno a los descubrimientos que el niño debe lograr para avanzar en sus niveles de conceptualización de

la lecto-escritura.

Otro de los apoyos que se revisaron es. ORIENTACIONES PARA EL FORTALECIMIENTO DEL PROGRAMA DE EDUCACION PREESCOLAR 1981. Esta guía, en el apartado de la lecto-escritura, nos habla de su propósito, que es favorecer en el niño el desarrollo de estructuras de pensamiento que instrumenten la comunicación social y le permitan acceder a la lecto-escritura para hacer frente a los requerimientos del entorno natural y social en el que esta inmerso.

NOTAS TECNICAS DE LENGUA ESCRITA Otro apoyo más en relación a la lecto-escritura. Tiene como propósito ofrecer una serie de actividades que complementan las presentadas en programa anterior y actual y por lo tanto se encuentran sustentadas en el mismo marco teórico. La finalidad es ampliar la gama de alternativas con que se cuenta a fin de apoyar el trabajo en esta área.

Las actividades de lecto-escritura que se proponen están en relación con los siguientes portadores de texto:-

- Cuento.
- Diccionario.
- Periódico.
- Anuncio publicitario.

Por último, el actual programa P.E.P. 92. Cuenta con-

un libro denominado lecturas de apoyo, el cual tiene un capítulo de nombre: Una aproximación a la lectura, al código oral y al código escrito. Este nos dice que los lenguajes hablados y escritos están presentes en la vida del niño ya antes de ir a la escuela que del recurso del lenguaje, bien como decodificación (lectura) o como codificación (escritura), dependen muchísimos momentos de su vida; que se trata de una experiencia real cotidiana perteneciente a las vivencias concretas de cada niño.

También este apartado hace incapié que en la escuela la lengua oral y escrita no puede ser una de tantas materias de enseñanza, sino que debe constituirse como instrumento de uso necesario para la reflexión personal y para la integración social.

Nos dice el libro que en cuestiones relacionadas con el aprendizaje de la lengua escrita se dan unas circunstancias, que exigen un modo general de aprender:

- 1) No hay tiempo predeterminado en el que se pueda fijar el comienzo de un aprendizaje.
- 2) El aprendizaje se produce de una situación real.

C A P I T U L O V

ACTIVIDADES PRECISAS DE LECTO-ESCRITURA INMENRSAS EN EL
PROGRAMA Y GUIAS.

CAPITULO V: ACTIVIDADES PRECISAS DE LECTO-ESCRITURA INMERSAS EN EL PROGRAMA Y GUIAS.

En este capítulo pretendemos realizar una recopilación de las actividades que están inmersas en el programa anterior, programa actual, guías y notas didácticas. Dichas actividades serán las más significativas las que lleven a la comprensión y descubrimiento de la lecto-escritura por niño preescolar.

Empezaremos por el programa de educación preescolar 1981, que en el libro tres cuenta con un apartado de actividades para el abordaje de la lecto-escritura, basándose en cuatro aspectos fundamentales para tal acción.

En el primer aspecto señala la comprensión paulatina de la necesidad de la representación convencional y particular de la lengua escrita. Se sugieren al respecto las siguientes actividades:

- Clasificar todo tipo de material escrito: periódicos, revistas, libros, etiquetas de envases, cuadernos, folletos, cartas, trando que los niños utilicen todos los criterios posibles de clasificación.

- Ordenar secuencialmente una historia o cuento que se presente separado y desorden.

- Representar la escena de un cuento escuchado, a través de dibujos, plastilina, follages, etcétera. Elegir dibujo o dibujos que representen mejor la escena.

- Reflexionar sobre las diferentes interpretaciones dadas por sus compañeros a dibujos, modelados, collages, dibujos, etcétera.

- Organizar visitas específicas para que los niños conozcan más acerca de los materiales escritos, por ejemplo, bibliotecas, el correo, librerías, etcétera.

- Hacer un reportaje que se pueda llevar a cabo, elaborando una serie de preguntas, "escribiéndolas" con los niños para luego trabajar sobre ellas.

Para descubrir que existen diversos estilos dentro de la lengua escrita se sugiere:

- Darles noticias del periódico que puedan interesarles.

- Buscar con ellos informaciones que completen lo aprendido en un proyecto y leerles (planeación de actividades hecho por los niños y la educadora).

- Leerles propaganda que pueda interesarles.

- Buscar en el diccionario el significado de una palabra

que ellos estén interesados en conocer.

- Si alguien en la escuela debe tomar una medicina, - leer las indicaciones a los niños.

- Leerles cantos, telegramas, recetas de cocina, libros cuya lectura puede continuarse día a día.

Una vez que los niños tengan suficiente experiencia - en otros materiales, se propondrán actividades de reconocimiento:

- La maestra leerá diferentes tipos de texto, buscando la manera de que los niños lo vean.

- Los niños identificarán lo que se está leyendo.

- Se les preguntará cómo descubrieron que se trataba de un periódico, un telegrama, etcétera.

- Los niños ocuparán el lugar de la maestra y harán - como si leyeran un cuento, un periódico, etcétera.

Para que los niños relacionen entre escritura y aspectos sonoros del habla, se sugieren las actividades de:

- Comparar palabras en función de su longitud, para -

lo cual los niños inventarán formas de resolver el problema.

- Identificar palabras que se repiten en distintas oraciones, en discos, canciones, grabaciones, etcétera.

- Inventar y encontrar palabras con una sílaba dada.

Para descubrir la función de la escritura se sugiere:

- "Escribir" un recado a la maestra de otro grupo, a la directora, al conserje, etcétera.

- Hacer comunicaciones periódicas a los padres de familia, citatorios, invitaciones, informaciones, peticiones.

- "Escribir" a un niño que está enfermo, para saludarlo, para narrarle algo que sucedió en el grupo, etcétera.

- "Escribir a algún familiar lejano, cuando se presenta como necesidad para algún niño; esto puede hacerse a través del dibujo, o cualquier forma que para él signifique "escribir".

- Confeccionar pancartas para comunicar las actividades realizadas a otros grupos.

- Involucrar a los niños en todas las situaciones en que se hace necesario recurrir a lo escrito para recordar algo, lo que puede lograrse llevando a los niños a reflexionar sobre esta necesidad.

Respecto a la necesidad de escribir para evitar el olvido se pueden aprovechar situaciones tales como:

- Anotar la dirección de un niño al que se le va a hacer una visita.

- Hacer planificación de actividades que requieran varios días y anotarlas para poder recordarlas.

- Inventar una ensalada y escribir la receta, para poder repetirla posteriormente, etcétera.

- Planear la secuencia de actividades para un día; - planear con ellos lo que conviene hacer primero y lo que se debe hacer después. Se buscará la manera de representarlas gráficamente para no olvidar realizarlas.

- Comprobar en cualquier momento oportuno, que lo dicho se olvida más fácilmente que lo escrito.

El segundo aspecto se refiere a la diferenciación entre escritura y otras formas de representación gráfica.

Producir e interpretar símbolos. Para que el niño comience a comprender que las características propias del sistema de escritura difieren de otras formas de representación gráfica, es conveniente que realice:

Actividades de dramatización, expresión plástica, expresión gráfica, expresión corporal, etcétera.

- Interpretaciones de dibujos, expresiones plásticas, etc., que lo lleven al descubrimiento que el dibujo y la imagen se pueden interpretar de diferentes maneras y la escrita no.

- Distinguir en un texto donde "dice" algo y donde hay solo dibujos.

- Confeccionar periódicos murales para comunicar mensajes a otros grupos, pedir la interpretación de los otros grupos y verificar si ésta se acerca la intención del mensaje.

- Comparar palabras con base en la posibilidad o imposibilidad de dibujar lo que representan, aprovechando cualquier tema.

- Inventar historias que serán interpretadas por sus compañeros.- Interpretar las figuras de un cuento, imagi-

nándolo a partir de las ilustraciones.

-Proponer algunas palabras que se refieran a objetos concretos (casa, mesa, libro) y que puedan dibujarse, y - después otras difíciles de representar por medio del dibujo.

- Inventar códigos. Estas actividades plantean desde un principio la construcción de un código, ya que habrá semejanza entre significante y significado. Los significantes creados por el grupo pueden ser sonoros (silbidos, sonidos musicales, palmadas) mímicos (gestos, ademanes, posturas)- o gráficos (dibujos, ilustraciones, fotografías, etcétera).

- Dar órdenes con distintos instrumentos. Por ejemplo, un toque de pandero indicará que los niños tienen que pararse para ir al baño; el sonido de un triángulo que los niños tienen que recoger el material. Estas órdenes tienen que ser sugeridas por los mismos niños.

- Planear mensajes en los que se trate de representar experiencias compartidas por el grupo, para comunicárselas a compañeros ausentes, a niños de otros grupos, etcétera.- Planear después la posibilidad de representar de manera - más fácil lo que se puede dibujar, para no perder tanto - tiempo cuando se trata de escribir un mensaje. Los niños - se pondrán entonces de acuerdo para inventar otros signos.

- Los niños utilizaràn el còdigo inventado por ellos- para "escribir" un diario del grupo, cartas, cuentos, re-- gistros de asistencia. Esto llevarà a enriquecer permanente_u mente el còdigo.

- Una vez que los niños manejen con facilidad el còdigo que inventaron se invitarà a personas ajenas al grupo - para que lo lean. Se comprobarà que el mensaje: no es comprendido o es comprendido sòlo parcialmente por otras personas. Se intentará descubrir las causas por las que los demás no entienden el mensaje, para que comprueben por sí mismos que para que un mensaje sea comprendido es necesaa-- rio que el que lo "lee" maneje el còdigo en que està escriuto. Se escribirà el mismo mensaje con letras y se invitarà a personas ajenas a que lean lo escrito, para comprobar - que el lenguaje escrito es comprendido por todos.

Para diferenciar entre leer y hablar y leer y mirar:

- Leer silenciosamente, fijando marcadamente la mira- da y los movimientos de los ojos que requiere la lectura.

- Hojear silenciosamente un libro o un periòdico sin detener la mirada, explorando el texto ràpidamente.

- Leer en voz alta el texto que se tiene a la mano.

- Leer en voz alta, acentuando los movimientos que indican que está leyendo.

- Descubrir palabras que rimen e inventar rimas.

- Crear en cooperación con sus compañeros "un nuevo idioma". Por ejemplo, decidir hablar transformando todas las vocales en "a" en una canción, poema, etc.

En el cuarto aspecto maneja el descubrimiento de los aspectos formales de la lengua escrita. Para ello se sugiere que la educadora:

- Haga tarjetas con el nombre de cada niño escrito con letra de imprenta y mayúscula.

- Proponga juegos de oraciones.

- Identificar la lección de la lectura.

NOTA: Son algunas de las actividades que deben realizarse en el jardín de niños.

R E S U L T A D O S

Para recabar la información necesaria, que nos pudiera dar una medida en nuestra investigación, se recurrió a seleccionar algunas actividades, que nos llevaran a medir nuestras variables.

Las fichas de entrevista fueron nuestro instrumento necesario en la investigación. Por lo que en seguida analizaremos las fichas de las 26 educadora. Se tomó el 39.4 %, que nos da un total de 10 fichas a analizar.

Obtuvimos así los siguientes resultados:

De las diez personas a las que se les preguntó qué era para ellas la lecto-escritura, tres personas No definen el concepto; lo dan confuso al compararlos con el concepto que se tiene en el capítulo III.

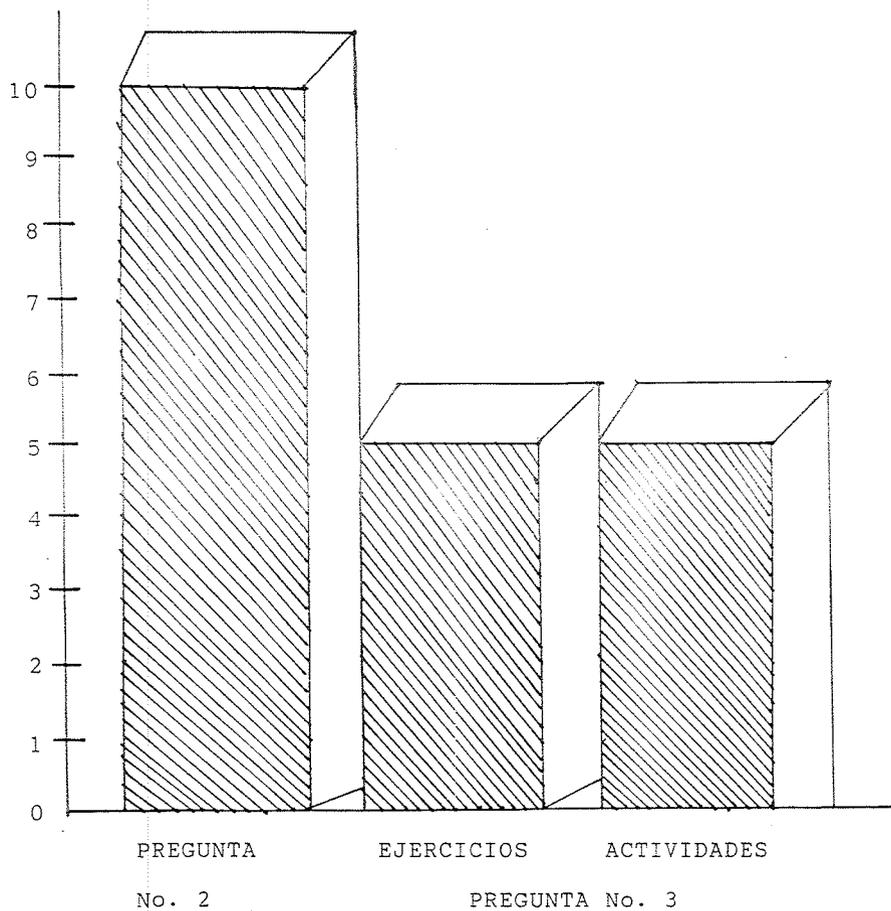
La pregunta número dos es: ¿utilizas actividades para la lecto-escritura?. A lo que las diez educadoras respondieron sí.

La pregunta número tres se refiere a: ¿cuáles son las actividades que utilizas para la lecto-escritura?. Se observa en la respuesta que las educadoras confunden actividades con ejercicios musculares, pues cinco de ellas sí nombran las actividades correctas como lo señala en programa y guías, mientras las otras cinco educadoras mencionaron ejercicios-

musculares como actividades de lecto-escritura.

Las preguntas uno y dos son comparativas para verificar la veracidad de las actividades previas de lecto-escritura, que se realizan en la práctica docente. La pregunta número tres menciona la realidad; se aplican ejercicios musculares o actividades previas.

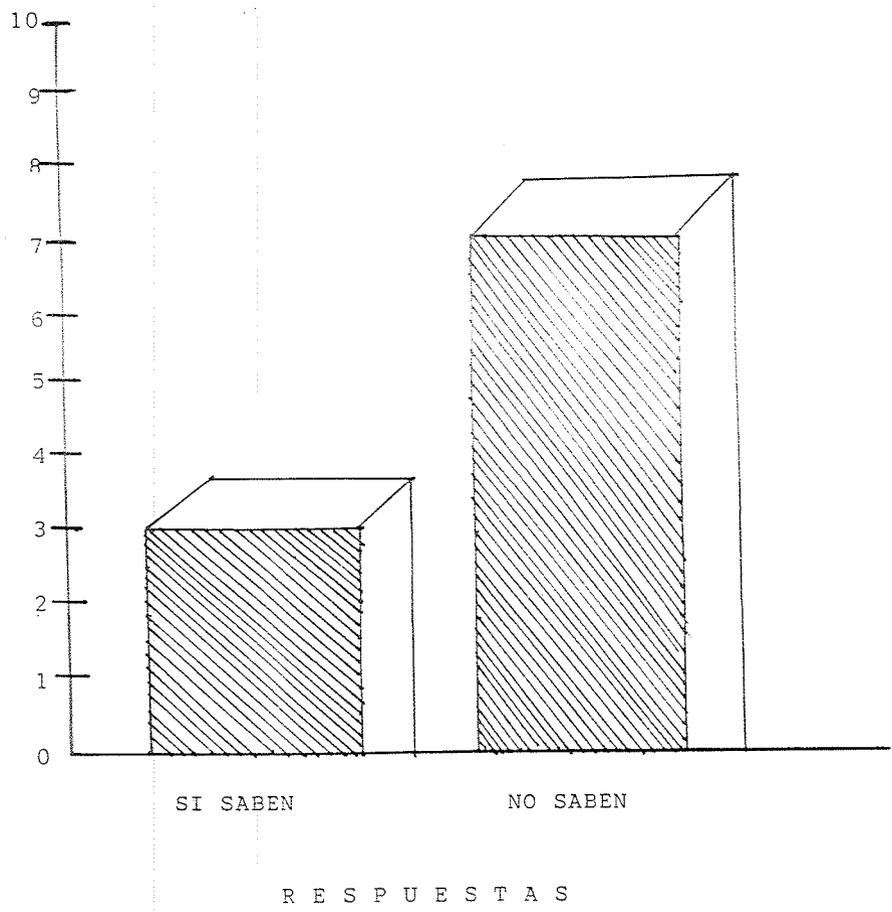
GRAFICA NUMERO 1



La pregunta número cuatro es: ¿qué es un ambiente alfabetizador. Tres educadoras dieron un concepto más acertado según el programa y guías, y las otras siete restantes contestaron no saber lo que es un ambiente alfabetizador.

Véase a continuación la siguiente gráfica.

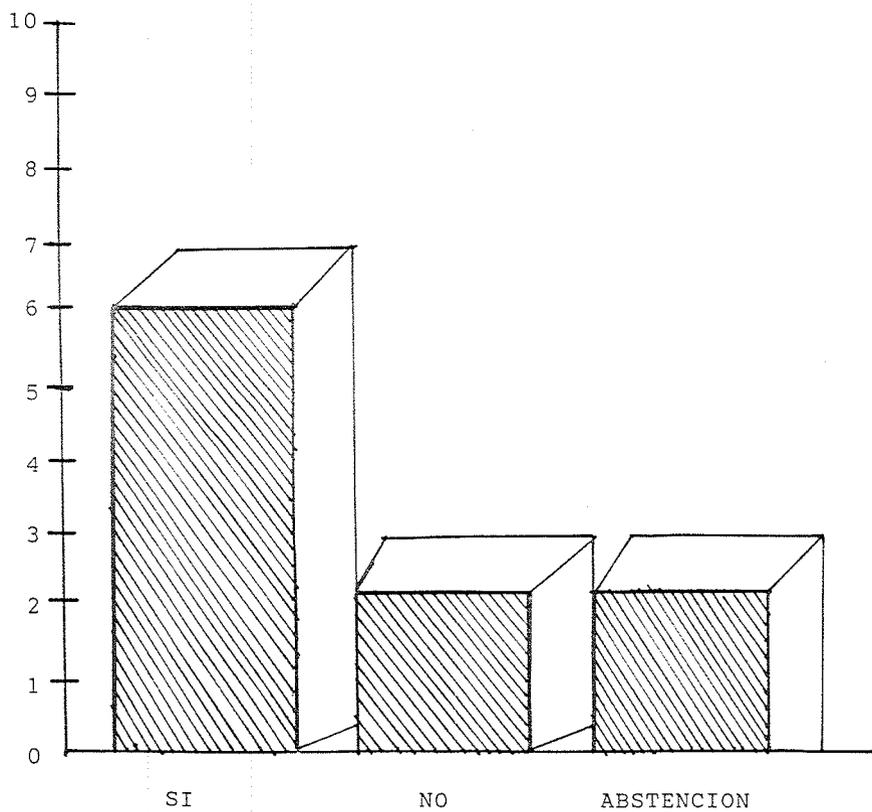
GRAFICA NUMERO 2



La pregunta número cinco es: ¿tienes en tu aula un ambiente alfabetizador. Seis educadoras dijeron sí, dos educadoras se abstubieron de constestar y las otras dos dijeron no.

Dichas respuestas aparecen en la siguiente gràfica.

GRAFICA NUMERO 3



RESPUESTAS

La pregunta número seis fue; ¿le permites al niño expresarse verbal o gráficamente?. Las diez personas entrevistadas dijeron que sí.

Al preguntar ¿cómo? verbalmente estas son las respuestas:

- De opiniones, relatos de cuentos, invente, opine, - haga comentarios.

- Sugerencias, tomarlo en cuenta, darle confianza al niño para que se exprese.

- Respetar sus ideas.

- Que él me dé su punto de vista de lo que estamos tratando o de las experiencias que haya vivido.

- Que comente con sus mismos compañeros.

- Cuando comenta fechas a conmemorar.

- Cuando pregunta o cuando agranda el tema.

- Cuando practican algún canto.

- Ellos cuenten sus experiencias.

- Interrogàndolo, exploràndolo.
- Mediante diàlogos abiertos.
- Composiciones de cuentos.
- Preguntas y respuestas.
- Narraciones de vivencias o experiencias vividas.
- Respondiendo sus preguntas.
- Cuestionàndole, propiciando en él el cuestionario.
- Propiciando la observaciòn en él.
- La dramatizaciòn.
- Expresando sus ideas y experiencias.
- Cuando hacemos las visitas ellos expresan.
- Entrevistar como ellos quieran.
- En clase, lo que ellos opinen y entiendan lo de la -
clase.

- Ellos van participando segùn sus experiencias.

La pregunta número ocho es ¿cómo permiten expresarse al niño gráficamente?. Estas son las respuestas:

- Por medio de una hoja ellos pueden hacerlo libremente sin que la educadora intervenga.

- Al expresar con crayolas, pinturas de lo que él tiene noción (de lo que se está hablando).

- Haciendo su actividad que ellos expresen lo que aprendieron y sientan.

- Durante el dibujo, el empleo de diversas técnicas.

- Que ellos representen libremente, con el material que ellos elijan, diferentes situaciones de la vida cotidiana.

- Darle libertad a que él lo exprese libremente. De -- forma gráfica.

- Ellos hacen sus dibujos o realizan sus mensajes.

- En base a copias de textos pequeños.

- A través de dibujos, expresión libre, imitaciones por medio de ejercicios óculo-manuales E.P.L.E..

- Que él decida lo que nosotros vamos a conocer gráficamente.

Para la última pregunta, la número nueve respecto a los apoyos que conocen las educadora, cabe aclarar que cuando se hizo la entrevista aún no estaba en vigencia el programa P.E.P. 92. Sólo estaban en vigencia: P.E.P. 81, la guía y las notas técnicas.

En la siguiente gráfica aparecen las respuestas dadas.

GRAFICA NUMERO 4



C O N C L U S I O N E S

CONCLUSIONES

En función del análisis de datos que se llevó a cabo, - a través de las fichas de entrevista, se llega a las siguientes conclusiones:

La mayoría de las educadoras, continúan aplicando ejercicios óculo-manuales, por tradición, y una que otra vez - aplican actividades precisas de lecto-escritura en sus - alumnos, pero parece ser que tienen la idea de continuar - siempre saturando al niño de ejercicios musculares sin ningún significado para él. Las educadoras no tienen una definición clara y diferenciada de ejercicios musculares y actividades para la lecto-escritura. Cabe señalar que este tipo - de ejercicios ayuda un poco al desenvolvimiento manual, -- pero poco o en nada ayuda a la comprensión de la lecto-escritura. Las actividades precisas de lecto-escritura, si - las llegan a aplicar es sólo esporádicamente, y no siguen un orden lógico. Y es obvio que éstas deberán tener secuencia y constancia.

En cuanto a los apoyos, en la zona existe LA GUIA DIDACTICA PARA ORIENTAR EL DESARROLLO DEL LENGUAJE ORAL Y ESCRITO EN EL NIVEL PREESCOLAR. La tienen todos los jardines desde 1990. También cuentan todos los jardines con las notas técnicas de la lengua escrita.

El juego de programas, libros uno, dos y tres de 1981, esta en cada uno de los jardines de la zona; el libro uno es la planificación general de las unidades de trabajo, el libro dos es la fundamentación teórica del programa y el libro tres es un apoyo didáctico.

El actual programa P.E.P. 92 consta de cinco libros: - un programa, lecturas de apoyo, desarrollo del niño, áreas de trabajo y jardín unitario. Dicho juego de programa lo tiene cada una de las educadoras en los jardines.

El material que se tiene en cuestión de lecto-escritura es de calidad, adecuado, actual y accesible a las educadoras, por lo que éstas deberían tener más conocimiento acerca de dichas "guías y apoyos", puesto que en las entrevistas algunas educadoras sólo nombraron la guía didáctica, otras el P.E.P. 81. Algunas se abstuvieron de contestar. --- también hubo compañeras que mencionaron libros de "ejercicios manuales" de su propiedad.

El niño de edad preescolar es un ser activo creador y formador de esquemas (establecidos o creados por él mismo). Es importante para él, de parte de quienes le rodean, que le proporcionen la ayuda necesaria para la formación de sí mismo. Un ejemplode esta ayuda es propiciarle un ambiente alfabetizador del cual es importante que las educadoras tengan noción y sobre todo que lo promuevan junto con los niños.

Tomando en cuenta lo antes dicho, y el enfoque psicogenético de Jean Piaget, se debe permitir que el alumno preescolar - tenga un contacto directo y cotidiano en el jardín de niños - con la lectura y escritura, lo cual le servirá, para adquirir por propio interés y no como impuestas por la sociedad.

Cabe mencionar que en el nivel preescolar, al niño no - le será significativo conocer las letras por separado sino - en conjunto, y que digan algo que le importes; así podrá ir visualizandolas, las irá diferenciando, no por su nombre - pero sí por su figura. Para esto es recomendable que contacte con diversos materiales gráficos y escritos.

Gran importancia tienen para el niño que sus nuevos conocimientos tengan algo práctico en su vida, por lo que la educadora tendrá que darle importancia a los actos de lectura y escritura de manera práctica, para que el niño comprenda su utilidad.

Hacer razonar a los infantes sobre la utilidad de la lecto-escritura es otra manera de adquirir el conocimiento, procurando que el razonamiento se tome de una situación real y de interés.

B I B L I O G R A F I A

- ENCICLOPEDIA CAJITA DE SORPRESAS. Orientaciones para padres y maestros. Dir. Luis R. Barone. V. 4. Barcelona, - 1983, 64. p.
- HAYMAN HOHN. Investigaciòn y educaciòn, Buenos Aires, 1981 - Ed. Paidòs.
- LOREDO JAVIER. El proyecto de investigaciòn, orientaciones para su elaboraciòn. Documento de Trabajo, - México, U.P.N., 1987.
- PIAGET JEAN. Seis estudios de Psicología, Barcelona, Ed. - Planeta, 1986, 198 p.
- SECRETARIA DE EDUCACION PUBLICA. Guía didáctica para orientar el desarrollo del lenguaje oral y escrito. México, 1988, 163 p.
- SECRETARIA DE EDUCACION PUBLICA. Notas técnicas matemática y lengua escrita. México, 1989, 27 p.
- SECRETARIA DE EDUCACION PUBLICA. Orientaciones para el desarrollo del lenguaje oral. México, 1989, 78 p.

SECRETARIA DE EDUCACION PUBLICA. Programa de Educaciòn -
Preescolar libros 1, 2 y
3. México 1981 143 p.

SECRETARIA DE EDUCACION PUBLICA. Programa de Educaciòn -
Preescolar. México 1992,
88 p.

A N E X O S

FICHA DE ENTREVISTA

- 1.- ¿PARA TI QUE ES LA LECTO-ESCRITURA?
- 2.- ¿UTILIZAS ACTIVIDADES PARA LA LECTO-ESCRITURA?
- 3.- ¿CUALES SON LAS ACTIVIDADES QUE UTILIZAS PARA LA LECTO-
ESCRITURA?
- 4.- ¿QUE ES UN AMBIENTE ALFABETIZADOR?
- 5.- ¿TIENES EN TU AULA UN AMBIENTE ALFABETIZADOR?
- 6.- ¿LE PERMITES AL NIÑO EXPRESARSE ORAL Y GRAFICAMENTE?
- 7.- ¿COMO? (ORALMENTE)
- 8.- ¿COMO? (GRAFICAMENTE)
- 9.- ¿CUALES SON LOS APOYOS QUE CONOCES PARA LA LECTO-ESCRITURA?
- 10.-¿DA UN EJEMPLODE ALGUNO DE LOS EJERCICIOS?

ENTREVISTADOR:

ENTREVISTADO: