

SECRETARIA DE EDUCACION PUBLICA
UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL
UNIDAD SEAD 095



↙
CURSOS

MARÍA GUADALUPE PÉREZ QUIROZ

MÉXICO, D.F., 1988

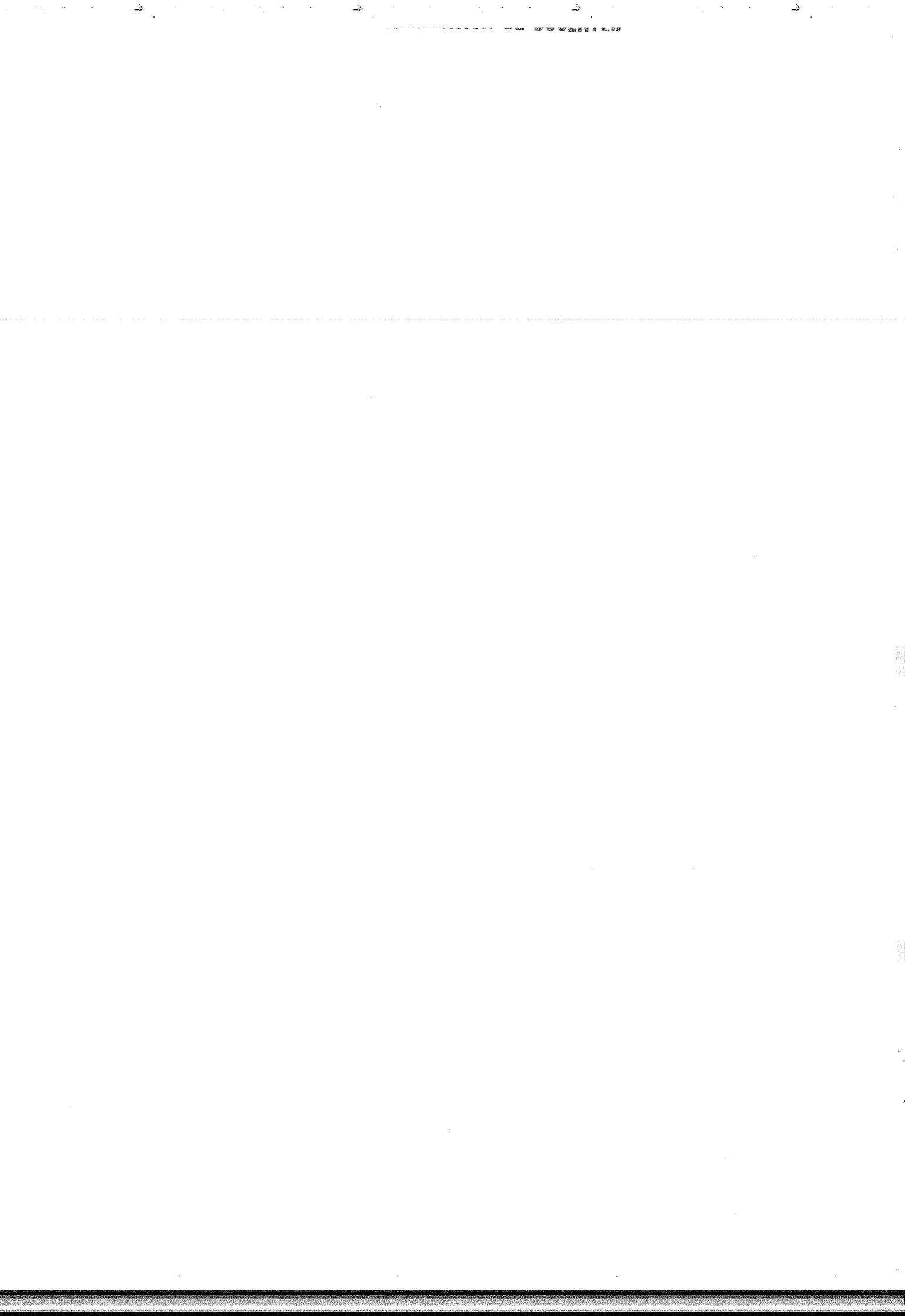
SECRETARIA DE EDUCACION PUBLICA
UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL
UNIDAD SEAD 095

CURSOS

MARÍA GUADALUPE PÉREZ QUIROZ

INFORME ACADEMICO PRESENTADO PARA OBTENER EL
TÍTULO DE LICENCIADO EN EDUCACIÓN BÁSICA

MÉXICO, D.F., 1988



DICTAMEN DEL TRABAJO DE TITULACION

MEXICO

D.F.

a 27

de JULIO

de 19⁸⁸.

C. Profr. (a) MARIA GUADALUPE PEREZ QUIROZ

Presente (nombre del egresado)

En mi calidad de Presidente de la Comisión de Exámenes --
Profesionales y después de haber analizado el trabajo de titula-
ción alternativa INFORME ACADEMICO
titulado CURSOS
presentado por usted, le manifiesto que reúne los requisitos a --
que obligan los reglamentos en vigor para ser presentado ante el
H. Jurado del Examen Profesional, por lo que deberá entregar diez
ejemplares como parte de su expediente al solicitar el examen.

ATENTAMENTE

El Presidente de la Comisión

MTRA. MA. GUADALUPE OLIVARES GTEZ; F. AZC-FOTZALCO



UNIVERSIDAD PER... NACIONAL
UNIDAD SEAD

A Jorge Luis y Marco Antonio
con el amor más grande

A mis padres
por su apoyo y cariño

**Cursos impartidos sobre el documento
"La Lecto-escritura en el Nivel Preescolar"**

Nombre del curso: "La Lecto-escritura en el Nivel Preescolar"
Dirigido a: Personal docente y directivo de Jardines de Niños.
Período de realización: 6 al 10 de julio de 1987.
Sede: Jardín de Niños "Elsa Castro Ulloa", San -- Angel.
Número de participantes: 33.

Nombre del curso: "La Lecto-escritura en el Nivel Preescolar"
Dirigido a: Consultoras técnico-pedagógicas en los es-- tados.
Período de realización: 5 al 9 de octubre de 1987
Sede: Subdirección de Capacitación de Educación - Preescolar, Mixcoac.
Número de participantes: 35.

Nombre del curso: "La Lecto-escritura en el Nivel Preescolar"
Dirigido a: Consultoras técnico-pedagógicas en el D.F.
Período de realización: 9 al 13 de noviembre de 1987.
Sede: Subdirección de Capacitación de Educación -
Preescolar, Mixcoac.
Número de participantes:

Nombre del curso: "La Lecto-escritura en el Nivel Preescolar"
Dirigido a: Inspectoras Generales de Sector y Supervisor
ras de Zona en el D.F.
Período de realización: 23 al 27 de noviembre de 1987
Sede: Escuela Normal Manuel Acosta, Col. Cuauhtémoc.
Número de participantes: 31.

Nombre del curso: "La Lecto-escritura en el Nivel Preescolar"
Dirigido a: Directoras, Supervisoras y Jefes de Area de
CENDI.
Período de realización: 11 al 15 de enero de 1988.
Sede: CENDI No. 27, Mixcoac.
Número de participantes: 40.

I N D I C E

	Página
OBJETIVO GENERAL.	4
I. JUSTIFICACION.	5
II. INTRODUCCION.	8
III. CONTENIDO.	12
A. Cap. I Consideraciones teóricas.	12
B. Cap. II La lengua escrita como objeto de conocimiento.	15
C. Cap. III Estrategias didácticas generales.	22
D. Anexo La importancia del papel de la -- educadora en la prevención de -- fracasos escolares.	27
IV. CONCLUSIONES.	29
BIBLIOGRAFIA.	40

OBJETIVO GENERAL

Proporcionar al personal docente del nivel preescolar información y elementos teóricos y metodológicos que le permitan realizar un análisis crítico para replantear su práctica docente en un proceso continuo de actualización y mejoramiento profesional.

I JUSTIFICACION

La necesidad de atender las solicitudes presentadas por las educadoras, en relación al manejo de la lecto-escritura en el nivel preescolar, fue lo que motivó en primera instancia la elaboración de un material de apoyo para la práctica docente en este aspecto.

Así, con el fin de proporcionar al personal de base los elementos teórico-metodológicos que le permitan entender cómo construye el niño este objeto de conocimiento, cuáles son sus concepciones con respecto al mismo y en qué medida se puede favorecer este proceso de manera congruente a la formación del sistema de comunicación social, se realizó el documento "La lecto-escritura en el nivel preescolar", cuyos contenidos fueron presentados a diferentes niveles de operación, en distintos cursos que cubrieron diversos objetivos; los cursos iniciales que cumplieron la función de validación y retroalimentación, los cursos dirigidos a multiplicadoras, los de presentación a niveles directivos y otros que se realizaron para las personas que participaron en el pilotaje.

El documento en cuestión se encuentra aún a nivel de material de prueba y se espera que para el año lectivo 88-89 salga la impresión y se inicie su implantación.

La propuesta presentada toma en consideración los estudios reali

zados por psicólogos, lingüistas y pedagogos que nos permiten comprender de manera más cabal los procesos de aprendizaje de la lengua escrita. En México, trabajos realizados por la Dra. Margarita Gómez Palacios, la Dra. Emilia Ferreiro y un entusiasta grupo de colaboradores han dado nueva luz sobre la importancia de los procesos intelectuales en la estructuración del sistema lingüístico.

Estas aportaciones, basadas principalmente en la teoría psicogenética de Jean Piaget, nos hacen replantear el valor y eficacia de los métodos didácticos que se han venido aplicando para favorecer en el niño el aprendizaje de la lectura y la escritura.

En la edad preescolar el niño está en plena adquisición y desarrollo del lenguaje y éste se encuentra vinculado íntimamente a los procesos intelectuales, por ello las actividades del pensamiento y el desarrollo lingüístico tienen lugar a partir de situaciones y experiencias en las que el niño participa activamente.

En Educación Preescolar NO SE PRETENDE ENSEÑAR A LEER Y ESCRIBIR AL NIÑO, pero su función de vinculación con la escuela primaria le confiere la responsabilidad de favorecer los procesos de desarrollo que le permitan acceder con mayor facilidad a este complicado sistema social.

La elaboración del documento y los cursos de orientación deriva-

dos de éste, comparten la misma línea teórica y metodológica del actual programa de Educación Preescolar que, a pesar de haber sido implantado desde 1981, aún enfrenta dificultades en su aplicación, derivadas principalmente del cambio de un modelo curricular basado en una postura empírica a un modelo de currículo abierto de corte interaccionista. Esta situación se vió agravada por la falta de un sistema de capacitación adecuado que permitiera a las educadoras un cambio de actitud frente al hecho educativo, así, el personal docente se ha visto con serias dificultades para entender claramente la concepción del proceso de enseñanza-aprendizaje que el programa maneja.

En relación con la lecto-escritura el problema es que, en general, el educador considera que en este aspecto su función se limita a favorecer actividades perceptivo-motrices que permitan al niño el trazado adecuado de figuras y posteriormente de letras y propiciar la discriminación auditiva y la articulación correcta del lenguaje, considerando todo ésto necesario para acceder en la escuela primaria al descifrado de la lengua escrita, olvidando o desconociendo por completo el proceso cognitivo que el niño sigue en su apropiación del lenguaje escrito.

Por lo anterior, se ha considerado de suma importancia apoyar la labor didáctica que se realiza en el nivel preescolar, con información sobre el tema y elementos metodológicos más precisos.

II INTRODUCCION

La importancia de la educación preescolar como propiciadora de experiencias que favorecen de manera importante el desarrollo integral del niño, es un tópico que hoy muy pocas personas ponen en duda. La trascendencia de los primeros años de vida en la formación de la personalidad ha sido reconocida y valorada por diversas investigaciones interdisciplinarias, las que ponen de manifiesto que el niño no es un sujeto que reciba pasivamente lo que el medio le proporciona, sino que participa activamente en su educación.

Dentro del plantel preescolar, el educador es el responsable de favorecer este proceso constructivo, propiciando un ambiente formativo que permita situaciones y experiencias significativas al niño. Esta acción didáctica no siempre resulta fácil, pues en el acto educativo confluyen un sinnúmero de factores que determinan la labor docente, entre los que cabe mencionar la formación profesional del educador ya que, de las concepciones y experiencias personales que éste tenga, va a depender su actuación dentro del aula. Por ello la capacitación y actualización del magisterio es una tarea que requiere continuidad y permanencia en los avances de las disciplinas científicas y en las demandas siempre cambiantes de la sociedad a la que atiende.

En el campo específico del nivel preescolar estas acciones de capacitación y actualización están siendo apoyadas con la publi-

cación de diferentes documentos y por cursos de capacitación - -
tanto sobre el contenido de dichos documentos como sobre otros -
temas.

El manejo de las actividades de lecto-escritura ha constituido -
siempre uno de los aspectos que mayor interés y preocupación ha
despertado en el personal de base; a lo largo de la historia de
la institución, se han manejado diversas metodologías que corres
ponden a las concepciones teóricas que en cada momento determina
do han estado vigentes; a groso modo se pueden mencionar como --
modelos preponderantes los siguientes:

- El empleo de ejercicios musculares.- trazos continuos y contro
lados que pueden o no representar un objeto, acompañados por un
canto o rima. . . .

- Ejercitación previa a la lecto-escritura.- en esta actividad -
se parte de la ubicación en el espacio general para arribar al -
espacio gráfico, se inicia con movimientos amplios que se van --
limitando hasta utilizar pequeños espacios como el cuadriculado
de una hoja; los trazos que se emplean son líneas rectas y cur--
vas para tratar de responder al empleo de la letra script.

En estas dos propuestas el objetivo que se busca es que el niño
alcance la madurez sensorio motriz requerida para abordar la lec
tura y la escritura. Lo importante es que el niño logre las habi
lidades de coordinación ojo-mano para poder dibujar letras y la-

discriminación visual y auditiva para no confundir sonidos e - -
identificar adecuadamente las letras entre sí, bajo esta perspec-
tiva tocaría al docente de este nivel una función ejercitadora - -
de habilidades.

Una concepción mucho más adecuada acerca de lo que este nivel --
educativo puede hacer para facilitar al niño el aprendizaje del-
lenguaje escrito, es la que plantea el Programa de Educación - -
Preescolar vigente; sin embargo, el tratamiento que en este as--
pecto hace es limitado, faltando elementos teóricos y metodológi-
cos que permitan una mayor comprensión de este modelo integral -
de acercamiento a la escritura y a la lectura, por lo que la edu-
cadora no ha podido incluirlo totalmente en su trabajo diario --
con los niños y por lo que todavía se vale de anteriores métodos
o maneja actividades aisladas que no facilitan el avance en este
aspecto.

Ante esto, el documento "La lecto-escritura en el nivel preesco-
lar" y los cursos derivados de él tratan de solventar las caren-
cias de información que el programa tiene en este sentido. El -
contenido está tratado en tres capítulos y un anexo. En el pri--
mer capítulo "Consideraciones teóricas generales" se presenta el
marco teórico que analiza desde el punto de vista psicogenético-
el concepto de aprendizaje y las implicaciones pedagógicas des--
prendidas de éste, así como la forma de aterrizar, didácticamen-
te, estos principios teóricos.

El capítulo II "La lengua escrita como objeto de conocimiento",-- hace referencia a los principios que rigen la estructuración del sistema de escritura y analiza el proceso que sigue el niño en -- la construcción de este objeto social de conocimiento. El aspecto didáctico se plantea con un concentrado de sugerencias de actividades organizadas alrededor de los descubrimientos que el -- niño realiza para avanzar en este proceso.

El capítulo III "Estrategias didácticas", aborda el papel que -- desempeñan los participantes en el proceso de aprendizaje; la -- organización del ambiente alfabetizador; la manera de incluir -- las actividades de lecto-escritura en el trabajo diario y los -- momentos de planeación, realización y evaluación.

Por último, en el anexo se trata de recuperar la responsabilidad del docente en la adaptación del discente al trabajo escolar y -- del papel del primero como observador y guía del proceso de desarrollo y evitar, en la medida de lo posible, emita juicios precipitados que descalifiquen, segreguen o etiqueten al niño, para lo cual se proporciona un repertorio de actitudes y conductas -- que le permitan analizar y replantear su práctica pedagógica.

III CONTENIDO

A. Capítulo I Consideraciones Teóricas

Este apartado se inicia con la delimitación del concepto de aprendizaje, en la consideración de que la claridad teórica sobre el aprendizaje es condición necesaria y marco de referencia para presentar la propuesta acerca de la instrumentación didáctica de la lecto-escritura.

Considerando las aportaciones derivadas de la psicología genética de Jean Piaget, en este documento se conceptualiza al aprendizaje como: "el proceso mental mediante el cual el niño descubre y construye el conocimiento a través de las acciones y reflexiones que hace al interactuar con los objetos, acontecimientos, fenómenos y situaciones que despiertan su interés". (1)

En esta concepción de aprendizaje en sentido amplio se hace referencia a cuatro factores que en intervención dialéctica explican la adquisición del conocimiento. Estos factores que posibilitan el desarrollo cognitivo son:

La maduración.- o conjunto de procesos de crecimiento orgánico, particularmente del sistema nervioso, que brinda las condiciones fisiológicas necesarias para que se produzca el desarrollo psicológico.

La experiencia. Este factor hace mención de los dos tipos de conocimiento que derivan del tipo de relación que el niño establece con los objetos al interactuar con ellos, estas diferentes -- experiencias dan como resultado el conocimiento físico es decir, al que corresponden las características físicas de los objetos y el conocimiento lógico matemático que se refiere a las relaciones lógicas que el niño construye y que son producto de su actividad intelectual.

La transmisión social. Constituida por el medio socio cultural en el cual se desarrolla el individuo y que corresponde al aspecto-formativo de la personalidad.

El proceso de equilibración. Factor fundamental en esta concepción-que explica las síntesis de los anteriores factores y que se concibe como "un mecanismo regulador del crecimiento dentro de la inteligencia".

De este planteamiento, que sobre el aprendizaje nos presenta la teoría psicogenética, se derivan las siguientes implicaciones -- pedagógicas que representan un punto de enlace entre la teoría y la práctica:

- La construcción del conocimiento es resultado de la propia actividad del niño.

- El conocimiento no tiene un punto de partida absoluto.

- El niño progresa en su conocimiento cuando tiene un conflicto cognitivo.

- Los "errores" que el niño comete son esenciales en su proceso de construcción del conocimiento.

- El proceso de lecto-escritura forma parte del proceso de desarrollo del pensamiento representativo.

Las anteriores consideraciones reflejan el fundamento interaccionista, constructivista y estructuralista de esta corriente conceptual, después de estas líneas generales aplicables a toda experiencia de aprendizaje se aterriza en la presentación de un modelo metodológico para propiciar el proceso de adquisición de la lengua escrita, en el cual, de forma integrada y significativa, el niño parta de la acción directa, es decir, de experiencias concretas con objetos y personas, establezca comunicación oral al expresar lo que sabe de las cosas y las relaciones entre sí para, posteriormente, tener experiencias en donde vea que lo que se dice se puede escribir y también leer.

En esta parte se hace énfasis en la importancia de favorecer todos los aspectos del desarrollo cognoscitivo, emocional y social; se presenta una serie de estrategias didácticas que permitan a la educadora orientar sus funciones. Esto se apoya con un cuadro donde se proporcionan algunos conocimientos potenciales que el niño preescolar puede lograr y que es indispensable no perderlos

de vista para favorecerlos en toda experiencia de aprendizaje.

B. Capítulo II La Lengua Escrita como Objeto de Conocimiento

Aquí se aborda el lenguaje escrito considerándolo como un objeto de conocimiento de tipo social al cual el niño se enfrenta desde antes de iniciar su aprendizaje formal, por ello se hace necesario mencionar algunas de las características y principios que rigen dicho sistema semiótico de comunicación ya que "para comprender cómo el niño reconstruye el sistema de escritura, es necesario conocer los principios que lo rigen con el fin de entender lo que los niños tienen que descubrir y aprender a usar".⁽²⁾

Los tres grupos de principios que se tratan son:

- Principios funcionales y utilitarios, destacándose dos aspectos: el hacer posible la comunicación a distancia y evitar el olvido.

- Principios de naturaleza lingüística, que se refieren a la convencionalidad y organización del sistema escrito, a las reglas ortográficas, sintácticas y semánticas que en algunos casos pueden ser similares al lenguaje oral, pero en otros no.

- Principios relacionales. Aquí se expone la importancia que tiene el que el niño descubra la relación entre la escritura y su significado, la escritura con el lenguaje oral y la relación-

entre los esquemas gráficos y fonológicos.

El desarrollo de estos principios determina los niveles de conceptualización que el niño va alcanzando. De acuerdo a las investigaciones lingüísticas actuales, se ha puesto de manifiesto que leer es un acto inteligente de búsqueda de significado, en el cual se requiere de otros conocimientos y en el que entran en juego una serie de estrategias como el muestreo, la predicción, anticipación, inferencia, confirmación y autocorrección.

Escribir es también un acto creativo, en el que se involucran múltiples conocimientos lingüísticos, por lo que se puede afirmar que leer no es descifrar y escribir no es copiar.

Para el niño descubrir el sistema de escritura constituye un largo proceso cognitivo a través del cual se va apropiando de este objeto de conocimiento, al formular hipótesis, ensayarlas, probarlas, rechazarlas y cometer errores.

"Las búsquedas del niño en su proceso de comprensión de la lecto-escritura se agrupan alrededor de dos grandes cuestionamientos, planteados a partir del momento en que descubre la escritura como algo diferente al dibujo; por una parte, el niño se pregunta cómo se estructura la escritura es decir, sus características en cuanto a objeto físico y, por otra, necesita saber qué representa, o sea, su significado. Las hipótesis y descubrimientos que realiza para responder a cada una de estas interrogantes, se van intercalando y se apoyan unas a otras a lo largo del proceso".⁽³⁾

La lectura y la escritura son procesos íntimamente relacionados,

sin embargo el desarrollo de éstos no es paralelo ya que su adquisición plantea problemas de diversa naturaleza.

La evolución de ambos procesos ha sido estudiada considerando un análisis de los problemas que el niño se plantea y las formas -- como los resuelve. Así, en relación a la escritura se marcan los siguientes niveles de conceptualización: presilábico, silábico, transición silábico-alfabética y alfabética, y en cuanto a la -- lectura se consideran cuatro momentos.

El documento hace una descripción de estos niveles indicando lo que el niño cree o piensa sobre este objeto, los descubrimientos que va haciendo y que determinan el paso de un nivel a otro, así como las hipótesis que maneja y que en un momento dado confronta con la realidad..

En los cuadros 1 y 2 se presenta una visión general de los procesos de escritura y de búsqueda de significado de los textos.

Cuadro 1. Procesos de Escritura (4)

- 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 las coloca cerca o dentro de éste.
- 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 (escrituras sin control de cantidad).

Nivel Presilábico

- La palabra escrita representa objetos 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 (escrituras unigráficas).
- * Aparece la hipótesis de cantidad mínima con menos de tres grafías no se puede escribir (escrituras fijas)
- * Aparece la hipótesis de variedad; a cambios de significado corresponden grafías diferentes (escrituras diferenciadas).

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

Nivel Silábico

El niño piensa que en la escritura es necesario hacer co-- rresponder una letra a 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 com-- prensión de las bases del sistema alfabético.

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

Cuadro 2. Proceso de Lectura. Búsqueda del Significado de los Textos (5)

No hay diferencia entre imagen y texto. Se puede leer en el texto y en el dibujo.

Primer Nivel

- En las palabras acompañadas de imagen el niño señala como algo para leer, el texto y el dibujo.
- En las oraciones con imagen, el texto se puede interpretar totalmente a partir de la imagen y representa los mismos elementos que observa en el dibujo.
- Los textos sin imagen no tienen significado para él, dicen palitos, bolitas, letras o números.

Aparece la hipótesis de nombre. El texto representa únicamente el nombre de los objetos.

Segundo Nivel

- En la interpretación de palabras acompañadas de imágenes, el texto es la etiqueta de la imagen, en él se lee el nombre del dibujo. Al pasar de la imagen al texto el niño suprime el artículo.
- En la interpretación de oraciones con imagen, algunos niños esperan encontrar en el texto exclusivamente el nombre del objeto que aparece en la imagen y otros, esperan encontrar una oración relacionada con la imagen. Estos últimos consideran la oración como un todo, la emiten sin cortes sonoros.

Se empiezan a considerar las características del texto.

Tercer Nivel

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

Se busca una correspondencia término a término entre fragmentos gráficos del texto y fragmentaciones sonoras.

Cuarto Nivel

En la lectura de oraciones con imagen cuando al texto se le atribuye un nombre, éste se segmenta en sílabas para hacerlas corresponder con los segmentos del texto. Cuando el niño atribuye una oración, las segmentaciones son: sujeto y predicado o sujeto, verbo y complemento.

Conocer el desarrollo de estos procesos permite determinar la intención pedagógica del docente, lo que facilitará el propiciar actividades que favorezcan el despliegue de posibilidades educativas, las cuales se dan en función de la acción del niño sobre los objetos de conocimiento y que, en el caso de lecto-escritura, se han organizado tomando como eje rector los descubrimientos que el preescolar puede lograr.

Los descubrimientos mencionados en este trabajo son:

- Descubrir la utilidad de la lecto-escritura.
- Descubrir la diferencia entre dibujo y escritura, así como entre imagen y texto.
- Descubrir la diferencia entre escribir y leer, ver y hablar, leer y contar, leer y mirar.
- Descubrir que los textos dicen algo.
- Descubrir que lo que se habla se puede escribir y después se puede leer.
- Descubrir algunas convencionalidades de la escritura.
- Descubrir el nombre propio como primer modelo convencional.
- Descubrir la relación entre la escritura y los aspectos sonoros del habla.

Que el niño alcance dichos descubrimientos lleva tiempo, por lo que éstos no representan finalidades u objetivos a lograr en un tiempo determinado. Es de acuerdo al ritmo de desarrollo del niño y a través de las experiencias y oportunidades que tenga para

interactuar en un ambiente alfabetizado lo que propiciará que va ya avanzando en este proceso.

Es necesario que la educadora considere las actividades para favorecer la lengua escrita como experiencias significativas e integradas a su situación didáctica y no como acciones aisladas.

Por ello, el documento presenta la lectura de cuentos, el trabajo con el nombre propio y el dictado como ejemplos de actividades integradoras de lectura y escritura. A manera de pautas metodológicas se incluye un glosario de los términos que se mencionan en las actividades y también cómo manejar algunas convencionalidades de los sistemas de lectura y escritura en los momentos más adecuados dentro de las actividades cotidianas.

Al final de este capítulo se expone un cuadro que contiene procesos y elementos didácticos a fin de que la educadora los considere en la observación, planeación y realización de las actividades. Este concentrado está dividido en 4 columnas que no mantienen relación directa; la primera y segunda columnas corresponden a las hipótesis de lectura y escritura, cuya presentación se hace de acuerdo con el orden en que se dan en el niño, de manera tal que tienen coherencia y continuidad respecto a la evolución del pensamiento infantil.

En la tercera columna aparecen las posibilidades educativas y las actividades que se sugieren para favorecer el logro de los descubrimientos del niño.

"Cada posibilidad engloba un tipo de relaciones que están dadas en las actividades y se presentan siguiendo la secuencia lógica de la acción del niño, sin embargo el trabajo con una u otra posibilidad educativa lo marcan los propios niños de acuerdo a - - aquéllo que haya despertado su interés y al tipo de relaciones - que establece en forma espontánea".⁽⁶⁾

Por ello, una misma actividad puede favorecer diversas posibilidades dependiendo de las relaciones que el niño realice o de la intención educativa de la educadora.

En la última columna de actividades complementarias se transcribe un listado de aquéllas que normalmente se llevan a cabo en el plantel preescolar y que son un apoyo en el proceso de adquisición del lenguaje escrito.

C. Capítulo III Estrategias Didácticas Generales

En este capítulo se examinan algunos planteamientos didácticos de suma importancia en la evolución del aprendizaje. Se comienza con una conceptualización de los participantes en este proceso, es decir, como se concibe al niño, al educador, a los padres de familia y al entorno, dado que las formas de interacción de éstos y las actitudes que asuman, son las que pueden potencializar o inhibir las posibilidades que el niño puede desarrollar para apropiarse de este objeto de conocimiento y lo valore como la forma de comunicación útil y significativa que es.

A partir de esta delimitación, se puntualiza el papel que deben-

asumir los participantes, estos roles específicos son enunciados en términos de acciones con el fin de que sirvan de criterios -- para marcar las formas de interacción, las conductas y actitudes que se consideran más acordes a este enfoque metodológico.

La escuela, como ambiente alfabetizador, es otro aspecto tratado en este capítulo considerado no solo como el conjunto de textos -- con los que convive y se relaciona el niño desde los primeros -- años, sino también como las relaciones que las personas alfabeti-- zadas establecen con los textos escritos y el uso que una comu-- nidad da a éstos.

"La organización del ambiente alfabetizador consiste en hacer -- de la escuela un lugar de encuentro más útil y abierto a los -- acontecimientos de la cotidianidad del niño, en donde pueda -- interactuar de manera natural con elementos de su entorno y expe-- rimentar, producir, interpretar, reflexionar acerca de la lengua escrita; en donde afirme su confianza para relacionarse con la -- escritura con múltiples y variados propósitos; en donde él mismo proponga textos que le sean significativos y se use su propio -- lenguaje al escribirlos".(7)

Para lograr lo anterior se hacen algunas indicaciones para orga-- nizar el aula y sugerencias sobre algunos materiales factibles -- de tener en cualquier plantel; se incluye también una serie de -- interrogantes para que la educadora autoevalúe si proporciona a -- sus alumnos materiales variados y significativos.

Un cambio en la concepción de aprendizaje debe traer aparejados-- no solo cambios metodológicos, sino también de actitudes y for-- mas de dirigirse a los niños y establecer la comunicación

"es necesario aprender a no calificar sino aceptar la forma de comportarse de los niños, así como sus opiniones, a no corregirlos errores ya que éstos son importantes en su desarrollo, sino confrontarlos, debe aprender a no imponer respuestas, sino dialogar, razonar y plantear preguntas abiertas como forma de lograr avances en los niños".(8)

Ante esto se incluyen algunas sugerencias y recomendaciones sobre la manera de cuestionar al niño a partir de las cuales la educadora construya sus propias preguntas y las emplee tanto en forma individual como grupal, dependiendo de su intención pedagógica.

Uno de los puntos que enfrenta mayor dificultad para el docente es cómo incluir las actividades de lecto-escritura en la organización del trabajo cotidiano, debido a que tradicionalmente este aspecto se atendía desvinculado de las otras actividades y con un horario específico. Por ello, es necesario puntualizar en cada uno de los momentos del proceso didáctico algunas orientaciones generales que posibiliten la confrontación del niño con la lectura y la escritura durante la planeación, la realización y la evaluación.

Para mayor claridad, en la realización se considera el desarrollo de las situaciones de aprendizaje y un momento para la representación, éste se refiere al espacio que el niño necesita para expresar oral o gráficamente sus experiencias del día; por otra parte, las sugerencias se presentan tomando en cuenta la interacción niño-educadora, escribiendo en algunos ejemplos la actitud

que la maestra debe asumir mientras los niños efectúan ciertas acciones.

Para finalizar se retoman, de manera general, los momentos del método didáctico, haciendo énfasis en algunos aspectos sobre la planeación y la evaluación.

La planeación y la evaluación son consideradas aquí como acciones participativas, ya que tanto el niño como el educador intervienen directamente.

Durante la planeación el niño participa en la selección de situaciones y actividades; en la forma de organización del grupo; seleccionando los materiales y la forma de distribuir el espacio.

Por su parte, el educador habrá de cuestionar y guiar la toma de decisiones; buscar la mejor manera de aprovechar las actividades y los materiales así como prever las condiciones que hagan posible el logro de los propósitos planteados.

El educador registrará en el formato establecido las actividades y posibilidades respectivas que puede favorecer, con base en la planeación conjunta.

Referente a la evaluación, ésta consiste en un seguimiento permanente del proceso de desarrollo del niño, mismo que se manifiesta a través de las conductas de éste y que darán índices al-

educador para orientar y reorientar la acción educativa, ésto -- significa ajustar la planeación de acuerdo a las necesidades del niño detectadas en la realización.

En el nivel preescolar la observación constante constituye la -- técnica de evaluación preponderante, por ello es indispensable -- una actitud atenta por parte del educador para descubrir los -- avances y dificultades que el niño muestra en su desarrollo. La -- observación debe ser sistemática y apoyarse con un registro en -- el cual se anoten aspectos significativos de la conducta del niño, esta evaluación es individual pues "cada niño es comparable -- solo con él mismo".

Estos dos momentos resultan ideales tanto para trabajar aspectos que favorezcan el acercamiento y confrontación con la lecto-es--critura, como para evaluar los niveles de conceptualización del niño a través de los descubrimientos, avances y dificultades que manifiesta.

Se hace también una propuesta para presentar un informe dirigido al maestro de primer grado de educación primaria o a la educadora del grado subsecuente, cuyo propósito es dar continuidad al -- aprendizaje del niño en los aspectos de lecto-escritura, proporcionando el grado de avance que tiene respecto a este proceso.

D. Anexo La Importancia del Papel de la Educadora en la Prevención de Fracayos Escolares

La creciente demanda de atención en los Centros de Atención - - Psicopedagógica de Educación Preescolar (CAPEP), hacia donde las educadoras canalizan a aquellos de sus alumnos que consideran -- presentan algún trastorno en su desarrollo, entre los cuales los casos referentes al aspecto del lenguaje tienen un alto porcentaje, por lo que en este apartado se trata la necesidad de que la maestra retome la importancia de su función como observadora - - constante del desarrollo de sus alumnos y propiciadora del aprendizaje y valore, bajo una perspectiva más positiva, las diferencias en el ritmo de desarrollo de cada niño.

No se pretende ignorar la existencia de alteraciones en este - - proceso, ni proporcionar indicaciones para detectar o atender -- éstos, sino ser conscientes de que algunos retrasos se deben tan solo a defectos en la enseñanza o al tipo de relaciones que el - niño establece en el hogar y en la escuela.

Por otro lado, es importante que el maestro respete las diferencias individuales de sus alumnos y adecúe su actuación pedagógica a ellas para evitar actitudes que repercutan en el desarrollo emocional del niño.

Aquí se presenta una lista de actitudes y actividades que sirvan al docente como criterios para analizar su actuación en el aula-

y autoevaluar su participación en relación a aquellos niños que parecen no avanzar o que tienen la sospecha de que presentan alguna alteración en el desarrollo.

IV CONCLUSIONES

1) Este primer curso tuvo como principal objetivo dar a conocer el documento sobre la lecto-escritura al personal docente de Jardines de Niños para su validación; con este fin se solicitó la participación voluntaria del personal en servicio activo dentro de las instituciones preescolares; la invitación estuvo dirigida sobre todo a las educadoras interesadas en mejorar su actuación docente y tuvo que ser limitada a un máximo de cuatro personas por sector, ésto con objeto de contar con una población representativa que abarcará todo el Distrito Federal.

Al curso acudieron educadoras, directoras y supervisoras de zona y a pesar de que se realizó durante el período vacacional, la respuesta de inscripciones fue muy satisfactoria.

Para las elaboradoras del documento, resultaba de suma importancia considerar las opiniones de las docentes, pues en última instancia son ellas quienes, en contacto con la realidad, podían valorar la viabilidad de la propuesta, la claridad del lenguaje utilizado, así como sugerir los cambios necesarios para reestructurar o enriquecer el contenido.

Por tal motivo, el curso-validación tuvo características muy específicas donde el papel del conductor se limitó a dirigir las dinámicas grupales tratando, tanto como fuera posible, no proporcionar mayor información verbal de la considerada necesaria.

Las sesiones de trabajo resultaron interesantes ya que el grupo estuvo constituido por personal muy comprometido con el nivel, a pesar de que no todas poseían la misma información, había por lo menos una tercera parte con un alto nivel técnico y la otra parte sustituyó ésto con la experiencia en el aula.

Siendo la validación del documento el principal objetivo, se trató de que las participantes leyeran la mayor parte del mismo, lo que ocasionó que el ritmo de trabajo no fuera muy dinámico y en ocasiones resultara cansado, sin embargo la disposición fue siempre adecuada.

Hubo momentos de discrepancia y discusión técnica debido principalmente a la resistencia al cambio de algunas personas con varios años de servicio, otro de los puntos álgidos fue la confrontación entre las educadoras y el personal directivo. En general, se observó que son las educadoras quienes aceptan con más facilidad las propuestas y tienen mayor apertura a los cambios, solicitando que no haya tanto bloqueo por parte de sus autoridades inmediatas.

Los resultados de este primer curso se valoraron como sumamente importantes como retroalimentación al documento, se recibieron comentarios muy favorables y sugerencias bien fundamentadas, que fueron consideradas en la revisión y reestructuración del documento.

2) El curso dirigido a las consultoras técnico-pedagógicas en el Distrito Federal formó también parte de las acciones de retroalimentación y validación de este documento.

La importancia de su participación radica en el hecho de que actualmente este grupo de orientadoras mantiene contacto directo y continuo con la base y se constituyen en voceras de la normatividad técnica que opera en los Jardines de Niños.

Por ello se consideró necesario conocer las sugerencias y aportaciones que pudieran brindar para depurar el documento y establecer las estrategias de capacitación, tanto para la fase de pilotaje como durante los cursos que se realicen para su implantación, dado que será este equipo el encargado de las acciones de orientación.

El trabajo con este grupo resulta difícil tanto por las experiencias que tienen en capacitación como por las características de las personas que lo constituyen. En forma general, se puede definir el siguiente perfil:

- Nivel de escolaridad de licenciatura.
- Experiencia de más de cinco años de trabajo en Jardines de Niños.
- Analíticas, críticas y con caracteres de liderazgo.

Lo anterior hace que se le considere un grupo demandante, con-

flictivo y difícil como participantes de un curso; por lo tanto, resultó muy gratificante la aceptación que tuvo el contenido del documento, al que consideraron como un material necesario, congruente con el marco teórico que fundamenta el nivel, accesible, viable de aplicación y bien conceptualizado.

La dinámica grupal fue sumamente participativa, ya que se da mucho la competencia entre los diferentes subgrupos y además poseen muchos recursos metodológicos utilizados en capacitación.

La propuesta de trabajo presentada sufrió algunas modificaciones sobre todo para ajustar los tiempos, pero en general el orden de presentación de contenidos y las estrategias de trabajo se respetaron.

Como conclusión, se les solicitó la elaboración del cronograma para el curso de presentación dirigido a inspectoras generales de sector y supervisoras de zona, en el cual se programó su participación como conductoras; sin embargo, debido a lo extenso de los contenidos y a la brevedad de tiempo para prepararlo, se acordó que el curso lo darían las elaboradoras y algunas estarían como apoyo.

3) Dentro del organigrama operativo de este nivel, son las inspectoras generales de sector y las supervisoras de zona, quienes tienen mayor ámbito de influencia y poder de decisión en los aspectos normativos que rigen la labor docente.

Se sabe que tradicionalmente son los directivos escolares quienes, de acuerdo a sus propios puntos de vista o aquello que consideran más adecuado, determinan lo que debe ser aplicado por las educadoras bajo su autoridad, aunque ésto no puede generalizarse, se ha constatado que en gran medida, cuando las líneas normativas, sobre todo de carácter técnico-pedagógico no son bien aceptadas por las autoridades, la información no llega a la base o ésta no es retroalimentada de manera adecuada.

Por estas circunstancias, conocer la opinión de los directivos y promover su aceptación de los documentos técnicos que se pretende implantar es de suma importancia para garantizar en cierta medida su aplicación en el aula.

El curso fue diseñado para presentar la estructura del documento y analizar los contenidos pero, sobre todo, para reflexionar sobre la importancia de favorecer el proceso de adquisición de la lengua escrita en los preescolares; la función que el Jardín de Niños debe desempeñar y comparar otros métodos que se utilizan con la presente propuesta, tratando con ello de promover esta concepción, diferente de la que la mayoría de las asistentes tiene estructurada.

La población fue distribuida por sectores en seis grupos, con un promedio de asistencia entre 30 y 35 personas, conducidas por una de las colaboradoras del documento y una consultora técnica; las consultoras que no participaron se integraron con el personal

del sector en el cual desempeñan su función, con la aclaración de no intervenir en las dinámicas grupales para evitar que se descargue sobre ellas el trabajo del equipo.

La conducción de este grupo requiere de una actitud respetuosa por el nivel de autoridad que detentan, pero firme y segura, puesto que de otra manera se corre el riesgo de que no consideren importante la información que se les proporciona.

Durante el transcurso de las actividades la participación fue relativa, ya que casi siempre la jefe de sector se convierte en vocero de su equipo, además en la postura que adoptan influyen otros factores relacionados con su acuerdo o desacuerdo con las políticas de la institución.

En el presente caso el grado de aceptación de la propuesta fue muy alto, aunque resulta difícil determinar en qué medida apoyarán su implantación.

4) En el curso dirigido a las consultoras técnico-pedagógicas en los estados, se presentó el documento reestructurado con las sugerencias recopiladas, tanto en los cursos anteriores como aquellas vertidas por los equipos interdisciplinarios de áreas técnicas y operativas de la institución y las valiosas aportaciones de la Dra. Emilia Ferreiro.

Debido a que este grupo de consultoras es de reciente creación y

las experiencias que han tenido son menores, presentan caracte--
rísticas muy diferentes de su similar que atiende el Distrito --
Federal.

En general, se mostraron más receptivas y requirieron de mayores
aclaraciones a fin de ubicarse en el marco teórico de la propuesta.
Con disposición al trabajo e interés por ampliar la información
del documento; en momentos hubo cierta discrepancia entre -
lo que marca el documento y las concepciones que algunas poseen-
sobre la manera de trabajar con este aspecto y que están relaciona
das con la ejercitación utilizada en otras metodologías.

Al inicio del curso se presentó cierto descontrol, ya que sus --
expectativas estaban centradas en que se les presentaría una meto
dología más directiva; ésto se aclaró haciendo referencia a --
que, de acuerdo al enfoque pedagógico que actualmente sustenta -
el programa, se requiere de una visión integral e interaccionista
del proceso de adquisición de la escritura y la lectura.

También se detectó angustia en algunas personas por sentir que -
no contaban con los elementos necesarios para realizar las accione
s de multiplicación, esta situación se superó en el transcurso
de las orientaciones con la mejor comprensión de los contenidos-
y el hecho de saber que su participación no sería inmediata.

Otro aspecto tratado fue la adecuación de los cronogramas a los-
tiempos disponibles, ya que por cuestiones presupuestales, en --

los cursos a los estados, es difícil definir las horas disponibles, pues éstas varían de acuerdo a los días de permanencia y al número de personal que se atiende.

Aunque el análisis del documento resultó un poco más difícil, se puede decir que hubo un alto grado de comprensión y aceptación de éste.

5) De acuerdo a las políticas de la institución, de presentar todos los documentos que en ella se realicen a todos los niveles decisorios, antes de hacerlos llegar a la base, se organizó este curso para dar a conocer al personal de supervisión y jefes de área de los Centros de Desarrollo Infantil, CENDI, esta nueva propuesta.

Los CENDI son los planteles del área de educación inicial que ahora forman parte de la Dirección General de Educación Preescolar, en ellos se atiende a los niños desde los 40 días hasta los 6 años y en los grupos de preescolares se está tratando de que las disposiciones pedagógicas y didácticas se homologuen a las que rigen en los Jardines de Niños.

La incorporación de inicial al sistema preescolar aún no se ha logrado en los tres años que llevan de estar unidos, esto se debe a diversas causas que rebasan el propósito de este trabajo, pero esto se manifestó durante el curso, sobre todo en la actitud de las participantes que fue completamente diferente a la

observada en las experiencias que se habían tenido.

En primer lugar, puede mencionarse que la actitud manifestada -- fue sumamente correcta, con una delimitación muy marcada entre -- las participantes y la conductora, sin que ésta última lograra -- establecer una comunicación más espontánea, las participaciones -- se dieron con mucha dificultad y en ocasiones solo porque el -- cuestionamiento se hacía directo y personal; los tiempos de las -- dinámicas se respetaron cabalmente y la aceptación del documento fue unánime, no se puso nada en entredicho, ni se cuestionó la -- propuesta; hubo varias dudas que se aclararon, pero sin la seguridad de que éstas hayan quedado resueltas.

En la evaluación que se les aplicó, la mayoría coincidió en que el documento les parece bueno y factible de aplicación.

- Después de la experiencia de estos cinco cursos, se puede concluir que el documento es considerado como una buena propuesta, bien fundamentada y congruente con la línea teórica que rige este nivel educativo.

En un amplio porcentaje las participantes a los cursos creen que puede ser aplicado con los niños preescolares.

Ahora se espera que cuando salga la impresión se logre instrumentar un adecuado sistema de capacitación y el seguimiento que se realice pueda verificar en la práctica lo que ahora son solo ex-

pectativas de las personas que participamos en su elaboración.

CITAS BIBLIOGRAFICAS

- 1 Ver, La Lecto-Escritura en el Nivel Preescolar, Dirección -
General de Educación Preescolar, SEP, 1988, pág. 3
- 2 ibidem, pág. 25
- 3 ibidem, pág. 32
- 4 ibidem, pág. 37
- 5 ibidem, pág. 38
- 6 ibidem, pág. 49
- 7 ibidem, pág. 87

BIBLIOGRAFIA

- DELVAL, J. Crecer y Pensar. Edit. L.A.I.A. Barcelona, 1983.
- FERREIRO, E. "Se debe enseñar a leer y escribir en el Jardín de Niños", Revista de la educación preescolar, 1982.
- FERREIRO, E. GOMEZ PALACIOS M. Y COLS. Análisis de las perturbaciones en el proceso de aprendizaje de la lecto-escritura, Fascículos 1-5, Dirección General de Educación Especial, SEP. OEA, México, 1982.
- FERREIRO, E. GOMEZ PALACIOS M. COMP. Nuevas perspectivas sobre los procesos de lectura y escritura, Siglo XXI, México, 1979.
- GOODMAN, K. "El proceso de lectura: consideraciones a través de las lenguas y del desarrollo", en Nuevas perspectivas sobre los procesos de lectura y escritura, Siglo XXI, México, 1982.
- GOMEZ PALACIO M. Y OTROS. Propuesta para el aprendizaje de la lengua escrita, Dirección General de Educación Especial, SEP-OEA, México, 1984.
- GOMEZ PALACIOS M. Y COLS. Estrategias pedagógicas para superar las dificultades en el dominio del sistema de escritura, Dirección General de Educación Especial, SEP-OEA, 1986.
- GOODMAN, K. "El desarrollo de la escritura en niños muy pequeños", en Nuevas perspectivas sobre los procesos de

lectura y escritura, Siglo XXI, México, 1982.

KAMII, C. La autonomía como finalidad de la educación, en programa regional de estimulación temprana, UNICEF, -- sin datos bibliográficos.

PEREZ ALARCON, J. Y OTROS. Nezahualpilli, Educación Preescolar--comunitaria, C.E.E., A.C., 1986.

PIAGET, J. Seis estudios de pedagogía, Editorial Sex Barral, - Barcelona, 1974.

VYGOTSKY, L.S. Pensamiento y lenguaje, Editorial Quinto Sol, sin datos bibliográficos.

118125