

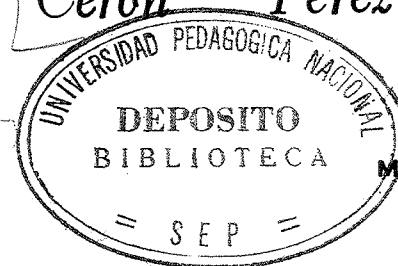
**ESTRATEGIAS DIDACTICAS PARA FAVORECER EL
DESARROLLO DE LA LECTO - ESCRITURA EN EL
TERCER GRADO DE EDUCACION PREESCOLAR**

**PROPUESTA PEDAGOGICA
QUE PARA OBTENER EL TITULO DE
LICENCIADO EN
EDUCACION PREESCOLAR**

P R E S E N T A

Felicita Ceron Pérez

UXTLA GUTIERREZ, CHIAPAS.



MARZO DE 1995

DICTAMEN DEL TRABAJO PARA TITULACION

Tuxtla Gutiérrez, Chiapas, 01 de MARZO de 1995

C. PROFR (A)
FELICITA CERON PEREZ
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: "Estrategias didácticas para favorecer el desarrollo de la lecto-escritura en el tercer grado de Educación Preescolar" - - - - -
- - - - - , opción PROPUESTA PEDAGOGICA
a propuesta del asesor C. MTRO. GIL TOVILLA HERNANDEZ
= = = = = , manifiesto a usted que reúne los requisitos académicos establecidos al respecto por la Institución.

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

ATENTAMENTE
"EDUCAR PARA TRANSFORMAR"



S. E. P.
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD 071
Tuxtla Gutiérrez, Chiapas.

M.C. JOSE FRANCISCO NIGENDA PEREZ
PRESIDENTE DE LA COMISION DE TITULACION
DE LA UNIDAD UPN 071

Handwritten signature GTH /rvgr.

D E D I C A T O R I A S

A MIS PADRES Y HERMANOS.

Muy agradecida por el apoyo y comprensión que me brindaron en esta etapa de mi vida, para sacar adelante mi carrera.

A MIS HIJOS.

Mi cariño y ejemplo para que sean útiles en la vida.

A MIS ASESORES Y COMPAÑEROS.

Con todo respeto y mi gratitud por el tiempo y paciencia que tuvieron para brindarme estos nuevos conocimientos que llevo para bién de la niñez y educación, así como los momentos agradables que viví.

A ROBERTO HENRI TREJO HERNANDEZ.

Con todo mi amor y respeto por el incansable apoyo que tuve en la recta final de mi carrera.

I N D I C E

	PAGINA
INTRODUCCION	
I.- DEFINICION DEL OBJETO DE ESTUDIO.	
1.1.- Delimitación del problema	6
1.2.- Justificación de la propuesta	11
1.3.- Objetivos de la propuesta	14
II.- MARCO TEORICO CONTEXTUAL.	
2.1.- Análisis de los planteamientos teóricos que apoyan la propuesta pedagógica	15
2.1.1.- La psicolingüística	15
2.1.2.- Sustento psicológico	22
2.1.3.- Sustento pedagógico	27
2.1.4.- Características del sistema de escritura	30
2.1.5.- Niveles de conceptualización de la lecto-escritura	33
2.2.- Análisis del contexto socio-histórico	44
2.3.- Análisis del grupo en donde se llevó a cabo la propuesta	46
III.- M E T O D O	
3.1.- Descripción del método que va a seguir la propuesta para su aplicación	50
3.1.1.- Procedimientos de actividades que se proponen para la propuesta	51
3.1.2.- Técnicas a usar en las actividades y su forma de control y evaluación	64
3.2.- Recursos	65
3.2.1.- Humanos: Grupos de trabajo	66
3.2.2.- Materiales	66
3.2.3.- Financieros	67
3.3.- Cronograma de actividades	68
IV.- RESULTADOS Y EVALUACION DE LA PROPUESTA	
4.1.- Presentación y análisis de los resultados	70
4.1.1.- Evaluación diagnóstica	70
4.2.- Evaluación de la propuesta	75
CONCLUSIONES Y SUGERENCIAS	83
BIBLIOGRAFIA	85
A N E X O S	

I N T R O D U C C I O N

La congruencia y coherencia de la educación elemental en México es uno de los propósitos que ha orientado la elaboración de documentos técnico-pedagógicos en el nivel preescolar.

Dentro de este paradigma, una de las preocupaciones que como educadora presento es con respecto al acercamiento del niño a la lectura y escritura en este nivel educativo y propiciar -- así mismo, el enlace y continuidad con el nivel siguiente.

Es por ello que esta propuesta presenta actividades de lectura y escritura que puedan servir como marco de referencia o apoyo al nivel preescolar y de esta manera unificar criterios en sus conceptos, manejo y aplicación en los planteles de educación preescolar.

El presente trabajo pedagógico de "ESTRATEGIAS DIDACTICAS PARA FAVORECER EL DESARROLLO DE LA LECTO-ESCRITURA EN EL TERCER GRADO DE EDUCACION PREESCOLAR", parte del enfoque psicogenético que prevalece en estudios del desarrollo con niños mexicanos, - cuya derivación pedagógica se encuentra actualmente en un momento inicial en la práctica educativa.

La educadora, a través del proceso enseñanza-aprendizaje y con base en el programa de educación preescolar vigente está incorporando a su tarea diaria conceptos, actitudes, metodología, técnicas, y valora su experiencia para concretizar una participación encaminada hacia el desarrollo del niño, por medio de la interacción de éste con los objetos de conocimientos, en tanto que pueda decidir, investigar, contar, planear, crear, ge

nerar ideas, resolver problemas, transformar, explorar, de tal suerte que el acercamiento de la lectura y escritura se convierta en un elemento de conocimiento con un verdadero significado para el niño.

Cabe señalar que esta propuesta persigue primordialmente - el descubrimiento de los sistemas del lenguaje oral y escrito - por el niño, a partir de su propia acción.

El presente trabajo se ha dividido en cuatro capítulos y - anexos, que a continuación se describen brevemente, con el fin de que se tenga una visión general de los aspectos tratados en cada uno de ellos.

El capítulo I.- Analiza el sistema de lectura y escritura como objeto de estudio y los principios que lo rigen. Dentro de este aspecto también se retoman diferentes planteamientos teóricos de la lengua escrita. Se justifica de manera empírica el -- porque, la elección e interés de conocer a fondo el problema de la lecto-escritura en el nivel preescolar. Se plasman los objetivos de la propuesta, con la finalidad de sacar adelante el presente problema.

El capítulo II.- Establece las bases teóricas que sustentan este trabajo desde el punto de vista psicogenético y psicolingüístico, por las que atraviesa el niño en la adquisición de este conocimiento, se presenta el sustento psicológico y pedagógico con la finalidad de tener una visión global de como involucrar procesos y elementos didácticos, en este capítulo se presenta el análisis del contexto socio-histórico en donde se aplicó la propuesta pedagógica, retomando el medio social, cultural,

económico y político de la comunidad. Se hace un análisis de -- las interacciones que se dan entre maestros, alumnos y padres - de familia.

El capítulo III.- Contiene el método sobre la forma en que el niño preescolar se acerca y se apropia del lenguaje oral y - escrito, así como de acciones que como docente se promoverán a través de la práctica docente, los recursos humanos, materiales y financieros que apoyaron el desarrollo de las actividades de la propuesta. Además, se presentan dos cronogramas, una de actividades generales y la otra de actividades específicas de la -- propuesta aplicada.

El capítulo IV.- Se dá a conocer la forma en que se lleva- ron a cabo los ejercicios previos a la lecto-escritura y de que manera se aplicaron las actividades planteadas para introducir a los niños del nivel preescolar a la lecto-escritura.

C A P I T U L O I

DEFINICION DEL OBJETO DE ESTUDIO

1.1.- Delimitación del problema.

Existen diferentes planteamientos teóricos de la lengua escrita, del cual se dará a conocer de manera general.

Es necesario conocer antes que nada que significa o que entendemos por lectura, planteamiento propuesto por Gómez Pala -- cios que define a ésta, "Como una conducta inteligente donde se coordinan diversas informaciones con el fin de obtener significado". (1)

La lectura no es solamente una actividad visual, ni mucho menos una simple decodificación "Tradicionalmente, la lectura -- es un acto puramente mecánico en la que el alumno pasa la vista sobre lo impreso captando y registrando una serie de imágenes -- perceptivas visuales y reproduciendo grafías en sonido".(2)

La enseñanza tradicional ha llevado a los niños a reproducir los sonidos del habla permitiendo que esto se repita en voz alta, palabra por palabra e incluso letra por letra, finalmente ésta concepción excluye el propósito fundamental de la lectura, que es la construcción del significado.

(1) Gómez P. Margarita. Estrategias Pedagógicas para superar las dificultades en el dominio del sistema de escritura. En Antologías Desarrollo -- Lingüístico y Curriculum Escolar. U.P.N. Pág.75

(2) Idem. Pág. 75

Smith, plantea la existencia de dos fuentes de información esenciales en la lectura; "las visuales en un texto, que se perciben directamente a través de los ojos; y la segunda, es aquella que está dentro de éstos.

Goodman, también trata lo relativo a la lectura y describe tres tipos de fuentes de información; la grafonética, que se refiere al conocimiento de las formas gráficas (letras, signos de puntuación, espacio, etc.), y de su relación con el sonido".(3)

Según lo planteado por Smith, este tipo de información correspondería entonces, a la primera fuente de información; o sea la visual. La información sintáctica, es el conocimiento sobre las reglas que rigen el orden de las secuencias de palabras y oraciones. La tercera fuente de información la denomina semántica, y es lo que abarca los conceptos, vocabularios y conocimientos relativos al tema de que se trata en el texto.

Las informaciones sintácticas y semánticas descritas por Goodman, corresponden a la información no visual hecha por Smith, por tanto, el proceso de lectura resulta mucho más complejo de lo que se ha considerado tradicionalmente.

Smith, considera que los niños aprenden a leer únicamente leyendo, por tanto, la forma de hacerles "fácil" el aprendizaje, es facilitar la lectura y tratar de responder a lo que el niño está tratando de hacer.

(3) Idem. Pág. 76

Es importante tener conocimiento y comprensión del proceso de lectura así como brindar al niño un ambiente de confianza, - tolerancia, sensibilidad y paciencia y de ésta manera poder --- brindar la información y retroalimentación necesaria en el mo - mento oportuno.

Este mismo autor señala la importancia de hacer a los ni - ños comprender que los escritos tienen un significado, sin ellos no puede haber ni predicción, ni comprensión, ni aprendizaje; - por lo que hace incapie en el rol del maestro, que es él quien debe facilitar la lectura.

Señala que es necesario ayudar al niño a entender cualquier material impreso que se interese, permitiéndolo conocer errores - (omisiones, etc.), sin penalizarlo, ni interrumpirlo constantemente.

Goodman (1982) señala que la instrucción tradicional de la lectura, basada en la enseñanza de rasgos ortográficos, nombres de letras, relaciones con los sonidos, etc., no toma cuenta - ni la forma en que opera el proceso de lectura, ni los motivos, ni la manera en que las personas aprenden una lengua. Para Good man (el aprendizaje de la lectura comienza cuando se descubren y desarrollan las funciones del "lenguaje escrito" y como leer es buscar significados, el lector debe tener un propósito para buscarlo).(4)

Goodman también plantea que la competencia en la lectura - se alcanza más fácilmente cuando la atención del alumno se con-

(4) Idem. Pág. 80

centra en el contenido de los materiales y no en la lectura misma, ya que para aprender a leer implica desarrollar estrategias para obtener sentido.

Asimismo Goodman sugiere que el material de trabajo sea variado (cuentos, periódicos, recetas, etc.), útil, interesante y con significado.

Respecto al papel del maestro, este debe estar preparado - para ayudar a los niños a percibir nuevos problemas en la lectura y proporcionar estrategias específicas que los problemas requieran, por tanto tomar cuenta el lenguaje que el niño utiliza, con la finalidad de que ponga en juego sus propios recursos y así construya sobre sus fuerzas y capacidades; es necesario - entonces que el docente conduzca a los niños a comprender la importancia del saber leer, que los motive para encontrar la satisfacción y el placer de la lectura y que los estimule para -- que lo descubran por sí mismo.

En preescolar, otro aspecto a considerar es el conocimiento acerca del lenguaje oral, donde no se pretende un análisis - de la estructura gramatical, sino que a partir del conocimiento implícito cotidiano del lenguaje el niño descubra lo que es válido y lo que no es válido decir ubicando ocasiones o circunstancias; que las palabras pueden ser interpretadas de diferentes maneras y en diversos contextos.

Estos descubrimientos se adquieren de manera natural, si - permitimos al niño jugar con el lenguaje; utilizar palabras y - frases ambiguas para reflexionar sobre sus diversas interpretaciones, decir trabalenguas, rimas, juegos de palabras y propio -

ciar los juegos tradicionales.

Es por eso que el Jardín de Niños debe facilitar y favorecer este tipo de manifestaciones no solo por la riqueza educativa antes mencionada, si no que además, son un medio para identificarse con sus compañeros de juego y con su cultura además de ser de gran importancia para la adquisición de la lectura y escritura.

El lenguaje escrito, es el aspecto más complejo del desarrollo del lenguaje lo constituye la adquisición de la lectura y la escritura, por tener un alto grado de convencionalidad, su aprendizaje requiere de estructuras mentales más elaboradas, el niño desarrolla un proceso lento y complejo previo a su adquisición en el que están involucradas una serie de experiencias y observaciones con y sobre los textos escritos.

No se propone enseñar a leer y escribir al niño, si no proporcionarle un ambiente alfabetizador y las experiencias necesarias para que recorra a su propio ritmo, ese camino anterior a la enseñanza-aprendizaje de la convencionalidad de la lengua escrita, con el fin de que en su momento, éste conocimiento se dé en forma más sencilla para el niño.

La escritura tiene una función social de comunicación, por lo que es necesario, ahora hacer mención de las características propias que se reconocen en la lengua escrita, ya que se considera que en el momento de enfrentarse a este lenguaje el niño posee diversas habilidades lingüísticas, que generalmente no son tomadas en cuenta por los sistemas tradicionales de enseñanza. Se dice entonces que primero, hay que reconocer que la len-

gua escrita se diferencia de la lengua oral por tener sus propias características; es decir, se ha considerado la escritura como transcripción gráfica del lenguaje oral, sin embargo, se ha establecido diferencia entre éstas.

La práctica tradicional ha demostrado desconocer la naturaleza y complejidad del sistema de escritura e ignorar la indispensable participación del niño como sujeto activo en la reconstrucción de dicho sistema como única vía posible para su adquisición.

Por tanto, es función del Jardín de Niños acercar al alumno a la lecto-escritura ya que ésta constituye procesos íntimamente relacionados, sin embargo el desarrollo en su adquisición plantea mecanismos y estrategias de distinta naturaleza. Es por eso que el docente, dentro de los juegos y actividades libres ha de proporcionar y aprovechar las oportunidades, para que el niño entre en contacto con actos de lectura y escritura al producir e interpretar símbolos; es decir, que escribió y que quiso decir, lo que posteriormente corresponderá a las actividades de escritura y lectura, así como anticipar el significado posible de textos, de cuentos, de anuncios, de letreros, de periódicos, etc.

1.2.- Justificación de la propuesta.

Una de las finalidades más importantes que se plantea al trabajar la lecto-escritura, es que los niños encuentren en ella sentido, interés y entusiasmo, y de éste modo poder ir for

mando futuros lectores y escritores, así como también el niño - preescolar vaya acercándose al proceso de la lectura y escritura.

Pero ¿Cómo hacerlo?. No es suficiente con escoger y buscar estrategias aunque lo hagamos de manera diferente el proceso de lecto-escritura, como plantean algunos autores es complejo, más en el nivel de desarrollo en el que se encuentra el niño preescolar; es un poco difícil el apoyo del docente en la introducción del niño a la lectura y escritura lo cual implica comprender su desarrollo en relación a la simbología.

Cabe señalar que en Preescolar, la introducción de la lecto-escritura, sigue siendo, aunque no del todo tradicional; tareas o planas que el niño tiene que reproducir y repetir de manera mecánica y que para él no tiene ningún significado, el hecho de hacerlo no lo lleva a un conocimiento concreto, sino a una confusión de los símbolos que reproduce, otra de las actividades que también se realizan o se implementan es la lectura de cuentos, pero ésta se realiza en pocas ocasiones, sin tener conciencia de que esta actividad es un medio que puede favorecer a la lectura en educación preescolar.

Se dice que en educación preescolar no está destinada a enseñar de manera formal a leer y escribir a los niños, aunque se tiene la responsabilidad de introducir al niño preescolar por medio de actividades, experiencias variadas y situaciones potenciales con apoyo de recursos didácticos el desarrollo del proceso de la lecto-escritura.

Se ha observado que existe interés de los niños por apren-

der a leer y escribir, pero debido a la falta de información -- que como educadoras se tiene en lo que se refiere a la enseñanza de la lecto-escritura en educación preescolar, se utiliza habitualmente una serie de concepciones implícitas del sistema de lecto-escritura, olvidando que el niño en edad preescolar pasa por un proceso lento y complejo antes de lograr la adquisición de la convencionalidad del sistema de lecto-escritura; y que -- dentro de este proceso están involucradas una serie de experiencias, así como de observaciones con y sobre los textos escritos.

Los niños no aprenden simplemente por que ven escribir y - observan las letras escritas, tampoco porque tienen un lápiz y papel a su disposición, no es tan fácil como se cree; el proceso de enseñanza-aprendizaje de la escritura va más allá de lo superficial e implica la intervención de las estructuras mentales y de los factores del medio social circundante.

Otro de los factores que también intervienen de manera muy frecuente es la inquietud de los padres de familia al solicitar la implantación de la enseñanza de la lectura y escritura en el Nivel Preescolar, del cual ante este hecho no queda otra forma de introducir la convencionalidad de la lectura y escritura, -- sin tener una fundamentación teórica del proceso que se requiere.

Se tiene de manera vaga los conceptos teóricos y al mismo tiempo las estrategias metodológicas que se requiere para su aplicación.

La responsabilidad de superar la deficiencia que se aprecia en la expresión escrita en las personas adultas y que mejor

lugar para iniciar que el Jardín de Niños, ya que constituye un espacio propicio para cimentar las bases del futuro y permite encauzar a los niños hacia la belleza de la imaginación y del simbolismo propia de esa edad.

El presente trabajo de propuesta pedagógica, pretende hacer más conciencia de la importancia que tiene el desarrollo del proceso de la lecto-escritura en los niños del tercer grado de Educación Preescolar de los cuales se encuentran en una etapa de madurez de los cinco años ocho meses.

Por tanto cabe mencionar que la presente propuesta gira en torno a las "ESTRATEGIAS DIDACTICAS PARA FAVORECER EL DESARROLLO DEL PROCESO DE LECTO-ESCRITURA EN EL TERCER GRADO DE EDUCACION PREESCOLAR".

1.3.- Objetivos de la propuesta pedagógica.

1.3.1.- Proponer estrategias didácticas que favorezcan el proceso de adquisición de la lecto-escritura en el Nivel Preescolar.

1.3.2.- Brindar a los docentes del Nivel de Educación Preescolar nuevas estrategias metodológicas que apoyen la introducción de la lecto-escritura.

C A P I T U L O I I

MARCO TEORICO CONTEXTUAL

2.1.- Análisis de los planteamientos teóricos que apoyan la Propuesta Pedagógica.

2.1.1.- La Psicolingüística.

La propuesta pedagógica se materializa a través de un análisis de otras propuestas que han tenido su expresión y permanencia en diversos tiempos han ido conformando la historia del quehacer educativo. Se citan algunos ejemplos apoyado en experiencias de educadores tratando de objetivar el por qué se considera importante la fundamentación Psicopedagógica para la enseñanza, que se concretiza como método y de aprendizaje que responde a la lectura y escritura de la lengua española.

El aprendizaje del educando como proceso se afirma que es, "El camino que el niño debe recorrer para comprender las características, el valor, y la función de la escritura, desde que ésta se constituye en objeto de atención". (1)

La lecto-escritura ocupa un lugar importante en la preocupación de los educadores y constituye uno de los objetivos de la instrucción básica.

(1) Ferreiro Emilia y Teberosky Ana. "Los Sistemas de Escritura en el Desarrollo del Niño". Siglo XXI Editores, México, 1979. pp. 13

Tradicionalmente, desde la perspectiva pedagógica, el problema del aprendizaje de la lectura y escritura, ha sido planteado como una cuestión de métodos, es decir, la preocupación del educador se ha orientado en buscar el mejor o más eficaz de ellos, suscitando una polémica en torno a dos tipos fundamentales de métodos.

Desde el planteamiento del método se pueden distinguir algunos utilizados en México como son: Silabario de San Miguel, Silabario de San Vicente, Onomatopéyico, Ecléptico Rebsamen, -- Global de Análisis Estructural, etc. la diferencia entre unos y otros los clasificamos como Sintéticos y como Analíticos; debido a la presentación de la palabra, sílaba, letra y sonido.

"Sintéticos, que parten de elementos menores a la palabra y Analíticos, que parten de la palabra o de unidades mayores".(2)

El método Sintético ha insistido, fundamentalmente, en la correspondencia entre lo oral y lo escrito, entre el sonido y la grafía. Otros de los aspectos de este método, es que establece la correspondencia a partir de los elementos mínimos, en un proceso que consiste en ir de la parte al todo, los elementos mínimos de lo escrito son las letras.

Durante mucho tiempo se ha enseñado a pronunciar las letras, estableciendo de esta manera las reglas de sonorización de la escritura en la lengua correspondiente, encontrándose és-

(2) Idem. Pág. 16

ta en los métodos alfabéticos más tradicionales.

Para el método Analítico, la lectura es considerada como un acto global e ideo-visual.

"O. Decroly reacciona contra los postulados del método sintético; acusándolo de mecanicista y postula que las visiones de conjunto proceden al análisis en el espíritu infantil".(3)

El método Analítico, es el reconocimiento global de las palabras u oraciones. Por otra parte se plantea; "Que es necesario comenzar con unidades significativas para el niño (de aquí la denominación "ideo-visual")".(4)

Como puede observarse son muchos los aspectos que diferencian ámbos métodos. los desacuerdos se refieren sobre todo al tipo de estrategias perceptivas en juego: auditivos para unos, visual para otros.

"La llamada "querrela de los métodos" (B. Braslauský, --- 1973), está planteada en términos de cuáles son las estrategias perceptivas en juego en el acto de lectura". (5)

Inevitablemente ámbos se apoyan en concepciones diferentes teorías del aprendizaje. Por ello, el problema no se resuelve -- tampoco proponiendo métodos mixtos, que participarían en las -- bondades de uno y otro.

El énfasis puesto en las habilidades perceptivas descuida dos aspectos, que son fundamentales:

- a).- La competencia lingüística del niño.
- b).- Sus capacidades cognoscitivas.

(3) Idem. Pág. 17

(4) Idem. Pág. 18

(5) Idem. Pág. 19

Se intenta mostrar de qué manera, éstos dos aspectos cen -
trales, pueden cambiar la visión del niño que franquea los um -
brales de la alfabetización.

Para ello es importante tener un conocimiento más amplio -
de su evolución que la estratificación histórica de la lingüís-
tica. Presenta, según (Carol Mehler) más de tres niveles.

"La primera fase de su evolución está ligada, como resulta
evidente a la posición estructural taxonómica de la lingüística
originada en Bloomfiel, de amplia influencia en la escuela Ame-
ricana hasta los años 60's, y globalmente caracterizada por una
concepción empírico comportamental e informacional Maikoviana -
de los actos del lenguaje". (6)

Bloomfield y Skinner han sido los primeros "padrinos" de -
la primera psicolingüística.

La segunda fase representa una reacción casi instantánea -
al estrecho corse de la concepción empirísta y la proposición -
de una nueva visión genuinamente racional y cartesiana, genera-
da a partir de una lingüística y de una Psicología de corte cog
nitivista.

La tercera fase, expresa una fuerte reacción a la Psicolin
güística reducida a la Psicología de la gramática e intenta la
recuperación de la semántica primero y sucesivamente de los com
ponentes pragmáticos del acto de comunicación.

La semántica generativa, la semiótica y la pragmolingüísti

(6) Renzo Titone. "El lenguaje en la interacción didáctica, Teorías y mode -
los de análisis. Edit. Narcea, Madrid, España, 1986. Pág. 82.

ca son las ciencias que concurren a prestar su apoyo a la Psicolingüística.

La matriz sigue siendo fuertemente cognitivista pero el interés primario es ver en el lenguaje un proceso de significa --ción contextualizada internamente.

La cuarta fase, es conocida como la escuela soviética de -Vigostki-Luria y Leontiev, tiende a definir la naturaleza de la "actividad verbal" partiendo de dos supuestos principales:

La tesis de la naturaleza social del mundo psíquico del --hombre y la tesis de la función activa del organismo humano en sus relaciones con la realidad, de aquí parte Leontiev, para definir el objeto de la psicolingüística como:

"La actividad verbal considerada como un todo único y las leyes que en ella regulan la elaboración de patrones comple --jos".(7)

Como se ve, se trata de una ampliación del objeto atribuido a la psicolingüística por los conductistas americanos.

En particular la psicolingüística de Oslo colocándose en --un ángulo claramente psicológico, se trata de profundizar en --las ideas de la realidad psicológica, relacionada con una realidad social, reflejando con ello una posición interdisciplinario del cual ha de ponerse que manteniéndose fiel a su originaria --naturaleza interdisciplinaria.

La complejidad del acto lingüístico requiere un estudio --

(7) Idem. Pág. 84

pluridimensional, por tanto vale la pena, concluir esta breve - nota introductoria con la consideración propuesta por Rommet -- weit.

"La psicolingüística es un lugar de encuentro para especialistas que representan una gran variedad de formaciones metodológicas y de tradiciones de pensamiento. Su más reciente desarrollo se ha caracterizado por un intercambio de ideas sano y vivo por encima de las fronteras académicas tradicionales y al mismo tiempo, por una investigación cerrada en escuelas divergentes y autosuficientes". (8)

En el año de 1962, comienzan a producirse cambios importantes respecto a la manera de comprender los procesos de adquisición de la lengua oral en el niño; produciéndose una verdadera revolución en este campo, hasta entonces dominado por las concepciones conductistas.

Hasta esa época la mayor parte de los estudios sobre el -- lenguaje infantil se ocupaban del léxico, es decir, de la cantidad y variedad de palabras utilizadas por el niño en donde esas palabras eran clasificadas según las categorías del lenguaje -- adulto (verbos, sustantivos, adjetivos, etc.).

El modelo tradicional asociacionista de la adquisición del lenguaje es simple, ya que en el niño existe una tendencia a reforzar selectivamente las emisiones vocálicas del niño que corresponden a sonidos o pautas sonoras complejas del lenguaje --

propio a ese medio social.

En términos elementales cuando el niño produce un sonido - que se asemeja a un sonido del habla de los padres, éstos manifiestan alegría haciendo gestos de aprobación dando muestras de cariño, etc.

De esta manera el medio va "seleccionado", del vasto repertorio de sonidos iniciales salidos del niño, solamente aquellos que corresponden a los sonidos del habla adulta.

A esos sonidos hay que darles un significado para que se - conviertan efectivamente en palabras.

Dentro de este modelo, el problema se resuelve así, los -- alumnos presentan un objeto y acompañan esta presentación con - una emisión sonora y la presencia del objeto, aquí ya termina - por convertirse en signo de éste, y por lo tanto se hace pala - bra.

En otra perspectiva actual del proceso es radicalmente diferente ya que en lugar de un niño que espera pasivamente el reforzamiento externo de una respuesta producida poco menos que - al azar, aparece un niño que trata activamente de comprender la naturaleza del lenguaje que se habla a su alrededor, y que tratando de comprenderlo formula hipótesis, busca regularidades, - pone a prueba sus anticipaciones y se forja su propia gramática.

En relación a lo anterior Smith, Frank, dice; "los niños - aprenden relacionando su comprensión de lo nuevo con lo que ya conocen y en el proceso lo modifican o elaboran su conocimiento previo, ya que ellos formulan su propia hipótesis de las reglas para la formación de enunciados cómo y cuándo las necesitan, y

verifican la adecuación de estas hipótesis dándole el uso de re presentar un significado". (9)

Desde esta perspectiva se dice que el niño elabora, aprueba su propia hipótesis y llega el momento en que el niño procede a efectuar un descubrimiento de fundamental importancia; el carácter simbólico de los textos, aún no puede leerlos, pero ya saben que dicen algo y formulan hipótesis suyas, originales, referentes a que podrá estar escrito en esos textos, es decir, el niño ya ha descubierto que los textos son portadores de significados pero aún no han comprendido la relación existente entre la escritura y los aspectos sonoros del habla.

Desde este punto de vista aparece un niño que reconstruye por sí mismo el lenguaje, tomando selectivamente la información que le dá el medio en el que se desenvuelve.

2.1.2.- Sustento Psicológico.

El sustento psicológico del presente trabajo, comprende -- tres niveles.

- * Fundamenta la opción psicogenética como base teórica.
- * Aborda la forma como el niño construye su propio conocimiento.
- * Las características más relevantes en el período preoperatorio.

(9) Smith, Frank. Comprensión de la lectura. Ed. Trillas México. 1983. pp. 46.

* Enfoque Psicogenético.

La necesidad de orientar a la práctica docente, con el fin de brindar a los niños de cinco a seis años atención pedagógica congruentes con las características propias de esa edad.

En la actualidad se cuenta con conocimientos acerca del desarrollo del niño que pueden orientar nuestras decisiones para lograr una participación más positiva en el proceso educativo - de preescolar.

Teorías como las de Wallon, en cuanto a la estructuración de la afectividad a partir de las relaciones tempranas demuestran la forma como se construye el pensamiento desde las primeras relaciones con el medio social y material, las cuales son pruebas indiscutibles para explicar el desarrollo del niño, su personalidad y la estructura de su pensamiento a partir de las experiencias tempranas de su vida.

Toca al Jardín de Niños participar en este período de singular trascendencia, asumiendo que "el niño es una persona con características propias en su modo de pensar y sentir, que necesita ser "respetado" por todos, y para quien debe crearse un medio que respete su ritmo de desarrollo individual tanto emocional como intelectual y le proporcione una organización didáctica que facilite una incorporación gradual a la vida social".(10)

Cabe mencionar que este enfoque concibe la relación que se

(10) S.E.P. Programa de Educación Preescolar. Libro 1, Primera Edición. 1981. p.p. 12

establece entre el niño que aprende y lo que aprende como una -
dinámica bidireccional. Para que un estímulo actúe como tal so-
bre un individuo, es necesario que éste, también actúe sobre el
estímulo, lo asimile y lo acomode a sus conocimientos o esque -
mas anteriores.

Así el proceso de conocimiento implica la interacción en -
tre el niño (sujeto que conoce) y el objeto de conocimiento en
la cual se ponen en juego los mecanismos de asimilación (o ac -
ción del niño sobre el objeto en el proceso de incorporarlo a -
los conocimientos anteriores) y acomodación (modificación que -
sufrir el niño en función del objeto o acción del objeto sobre -
el niño).

Estas acciones implicadas en los mecanismos de asimilación
y acomodación, son acciones mentales que operan desde el punto
de vista psicológico en la estructuración progresiva del conoci-
miento. Y así lo que adquiere mayor importancia para el conoci-
miento de la realidad no es tanto el estímulo en sí, sino la es
tructura de conocimientos precisos en la cual el estímulo puede
ser así asimilado.

El enfoque psicogenético elegido como opción teórica, para
fundamentar, es la que nos brinda las investigaciones más sólidas
sobre el desarrollo del niño y para nuestros fines, sobre -
los mecanismos que permiten saber como aprende el niño y deri -
var de ello alternativas pedagógicas que puedan favorecer en es
te caso el desarrollo de la lecto-escritura en educación prees-
colar.

* La Construcción del conocimiento en el niño.

A través de las experiencias que va teniendo con los objetos que le rodean, el niño construye progresivamente su conocimiento, el cual dependiendo de las fuentes de donde proviene, - puede considerarse bajo tres dimensiones: físico, lógico-matemático y social, los que se construyen de manera integrada e in - terdependientes uno del otro.

"El conocimiento físico es la abstracción que el niño hace de las características que están fuera y son observables en la realidad externa, por ejemplo: el color, la forma, el tamaño, - el peso, etc.". (11)

El conocimiento lógico-matemático se va construyendo sobre relaciones que el niño ha estructurado previamente y sin las -- cuales no puede darse la asimilación de aprendizajes subsecuentes.

Entre la dimensión física y la dimensión lógico-matemático del conocimiento existe una interdependencia constante, ya que uno no puede darse sin la concurrencia del otro.

Durante el período preescolar, el conocimiento físico y el lógico-matemático se encuentran relativamente indiferenciados, predominando sobre todo en el pensamiento, los aspectos físicos que percibe de los objetos.

Como parte del conocimiento lógico-matemático, Piaget in -

cluye las funciones infralógicas o marco de referencias espacio temporal.

Las operaciones referidas al espacio y el tiempo también se construye lentamente. Esto implica considerar que los objetos y los acontecimientos existen en espacio y tiempo y se requiere de referentes específicos para su localización.

En lo que respecta a la construcción que el niño va haciendo del conocimiento social, es necesario considerar que éste se caracteriza principalmente por ser arbitrario, dado que proviene del consenso socio-cultural establecido. Dentro de este tipo de conocimiento se encuentra el lenguaje oral, la lecto-escritura, los valores y normas sociales, etc., que difieren de una cultura a la otra.

El aprendizaje de las reglas y valores sociales, también debe considerarse como un proceso que el niño construye en sus relaciones con los adultos.

* Características del niño durante el período preoperatorio.

El período preoperatorio o período de organización y preparación de las operaciones concretas del pensamiento se extiende aproximadamente desde los dos o dos y medio años, hasta los seis o siete años. Puede considerarse como una etapa a través de la cual el niño va construyendo las estructuras que darán sustento a las operaciones concretas del pensamiento.

A lo largo del período preoperatorio se va dando una diferenciación progresiva entre el niño como sujeto que conoce y

los objetos de conocimiento con los que interactúa, proceso que se inicia desde una total indiferenciación entre ambos hasta -- llegar a diferenciarse.

"Durante este período el pensamiento del niño recorre diferentes etapas que van desde un egocentrismo en el cual se excluye toda objetividad que venga de la realidad externa hasta una forma de pensamiento que se va adaptando a los demás y a la realidad objetiva".(12)

Cabe mencionar que el carácter del egocentrismo del pensamiento del niño podemos observarlo en el juego simbólico o juego de imaginación y de imitación.

Al inicio del período preoperatorio aparece la función simbólica o capacidad representativa como un factor determinante - para la evolución del pensamiento. Esta función consistente en la posibilidad de representar objetos, acontecimientos, personas, etc., en consecuencia de ellos.

2.1.3.- Sustento Pedagógico.

La teoría de Piaget permite comprender de una manera diferente la adquisición de cualquier tipo de conocimiento, 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 docente.

(12) Idem. Pág. 23

A continuación se presentan algunos postulados importantes que inciden en el proceso del aprendizaje.

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

Desde esta perspectiva la obtención del conocimiento, in - cluido el de lecto-escritura, es el resultado de la propia acti vidad del sujeto. Cabe aclarar que el hablar de actividad no se refiere únicamente a desplazamientos motrices. "Un sujeto inte- lectualmente activo, no es un sujeto que compara, incluye, orde na, categoriza, reformula, comprueba, formula hipótesis, reorga niza, etc., en acción interiorizada (pensamiento) o en acción - afectiva (según el nivel de desarrollo)".(13)

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

b).- El conocimiento no tiene un punto de partida absoluta.

Los conocimientos que el niño adquiere parten siempre de - aprendizajes anteriores, de las experiencias previas que ha te- nido y de su competencia conceptual para asimilar nuevas infor- maciones: ningún conocimiento tiene un punto de partida y por - tanto, no resulta congruente creer que el niño ha de esperar --

(13) Ob. Cit. Smith Frank. Pág. 32.

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.

c).- El niño progresa en sus conocimientos cuando tiene un conflicto cognitivo.

Se ha dicho que para construir el conocimiento se requiere que el niño actúe sobre los objetos, esta acción parte siempre de una necesidad que se manifiesta a través del interés.

Cuando el niño se enfrenta a un conflicto cognitivo, que - puede ser originado por un problema que se le presenta en una - actividad, una pregunta del educador, un punto de vista diferente al suyo, una realidad que no se ajusta a la hipótesis que ha construido, etc., 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.

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

Al final del período sensoriomotor, el niño ha realizado - grandes progresos en su conocimiento del mundo, y en el desarrollo de su inteligencia; con la aparición de la función simbólica que se manifiesta a través de diversas formas imitación diferida, juego simbólico, dibujo, imagen mental y lenguaje; el niño adquiere la capacidad representativa que en un principio se

encuentra muy ligada a la acción directa sobre los objetos, pero paulatinamente y conforme progresa en su desarrollo se va haciendo más independiente.

Con la representación, en especial con el lenguaje oral se adquiere la facultad de evocar objetos y situaciones que no se encuentran presentes, también se posibilita la reconstrucción de acciones futuras.

La función simbólica se puede definir como la capacidad para representar la realidad a través de significantes que son -- distintos de lo que significan.

2.1.4.- Características del sistema de escritura.

Para comprender como los niños reconstruyen el sistema de escritura, es necesario conocer los principios que lo rigen con la finalidad de entender lo que éstos tienen que descubrir y aprender a usar.

A continuación se presentan los principios que lo rigen:

a).- Principios funcionales y utilitarios de la lengua escrita.

"Consiste en hacer posible la comunicación a distancia y evitar el olvido, el niño descubre éstos principios a medida -- que usa y ve a otros emplear la lecto-escritura en activida -- des cotidianas".(14)

(14) SEP-DGEP. Guía para orientar el desarrollo del lenguaje oral y escrito en el Nivel Preescolar. México, 1989. Pág. 50.

Esto puede observarse cuando los niños presencian la lectura que hacen sus padres y hermanos ya sea de un periódico, re-vistas, etiquetas de algún producto y libros.

"Cuando el niño presencia actos de lectura realizados por otros, no solo recibe información sobre la función y uso de la lengua escrita si no también descubre la actitud que los adul-tos y niños alfabetizados de su entorno tienen hacia la lecto-escritura".(15)

Es necesario que el niño tenga experiencias con la lectura y la escritura, como cuando trata de interpretar o representar algo que le interesa, al hacer uso de los instrumentos neces-arios para escribir o leer: Lápices, hojas, libros, textos, etc., y así va descubriendo la necesidad de recurrir al lenguaje.

b).- Principios de naturaleza lingüística.

"La lengua escrita y en particular nuestro sistema alfabético, se organiza de una manera convencional: Se presenta en -- ciertas formas, se lee y escribe en determinada dirección, tiene convenciones ortográficas y de puntuación, así como reglas -- sintácticas y semánticas que en algunos casos son similares al lenguaje oral pero en otros no".(16)

Se da a medida que el niño tiene experiencias de escrita y lectura en donde ve que lo que se habla se puede escribir y después se puede leer, va descubriendo estas características.

(15) Idem. Pág. 50

(16) Idem. Pág. 51

El niño empieza a dibujar letras o pseudoletras que se asemejan a las letras cursivas o a las de imprenta, a los cuatro o cinco años presentan una escritura horizontal por lo tanto para que los niños adquieran los principios lingüísticos, es necesario que aprendan la forma en que el lenguaje escrito se parece o difiere del lenguaje oral. Hacia los cinco años el niño es capaz de combinar cadenas de sonido para producir palabras, frases y oraciones en forma fluida mientras habla, pero no sabe lo que es una palabra, ni puede dividir una oración y menos aun -- una palabra en sus partes constitutivas. Necesita hacerlo aún -- cuando no tenga idea clara de lo que hace, ya que ésto es esencial para descubrir la relación sonoro gráfico.

c).- Principios relacionales.

"Se desarrollan a medida que se resuelve el problema de cómo el lenguaje escrito representa al lenguaje oral y como éste a su vez, es la representación de objetos, conceptos, ideas, -- sentimientos, etc.". (17)

Para ésto, el niño tiene que descubrir la relación de la escritura con su significado, la escritura con el lenguaje oral y la relación entre los sistemas gráficos (letras) y fonológicos (sonidos). El desarrollo de estos tres grupos de principios va a influir en la forma en que el niño conceptualice estos conocimientos.

2.1.5.- Niveles de conceptualización de la lecto-escritura.

En este apartado se explican de la lecto-escritura los niveles de conceptualización con sus respectivas categorías y sub categorías.

Cada nivel abarca una o más categorías, identificadas cada una de ellas por una letra y a su vez, cada categoría abarca a más subcategorías.

* NIVEL PRESILABICO.

En el nivel presilábico las escrituras son ajenas a toda - búsqueda de correspondencia entre grafías y sonidos.

Este nivel incluye las categorías A, B, C, D.

A: Grafismos primitivos, escrituras unigráficas o sin control de cantidad.

En algún momento del camino que recorre el niño para lle - gar a la comprensión de nuestro sistema de escritura, deberá de conocer e incorporar a sus producciones elementos de escritura de su entorno. Escribir usando formas gráficas convencionales - es un paso importante en el desarrollo de la escritura infantil aún cuando no se comprenda la manera en que tales formas remi - ten al significado.

A.1: Grafismos primitivos.

Predominios de garabatos y/o pseudo-letras, la utilización de grafías convencionales para escribir es un logro por parte - de los niños, pero no obstante todavía no las usan para desa -

rrollar algunos procedimientos para diferenciar entre sí sus escrituras.

A.2: Escrituras unigráficas.

Utilización de una sola para cada nombre a representar --- (cantidad constante) puede ser la misma grafía (repertorio fijo)

A.3: Escrituras sin control de cantidad.

Solo cuando se llega al límite de la hoja se interrumpe la sucesión de grafías.

Este tipo de escrituras también presentan dificultades para su interpretación pues resulta dudoso el papel que juegan la cantidad de grafías y las grafías elejidas; estos niños no diferencian sus escrituras mediante la cantidad de grafías pues es el límite del papel el que determina cuando finaliza una escritura.

B: Escrituras fijas.

En estas escrituras se utilizan grafías convencionales (totalmente o con mínimas excepciones) y también se controla la -- cantidad de esas grafías (ni una sola, ni un número indeterminado).

B.4: Escrituras fijas.

La misma serie de letras en el mismo orden sirve para diferentes nombres, es decir a una cantidad constante se une un repertorio fijo total.

C: Escrituras diferenciadas. (con predominio de grafías convencionales).

Estas escrituras no tienen ninguna de las características propias de la categoría A, el uso exclusivo o predominante de -

de grafías convencionales así como su utilización en una cantidad controlable facilita su manejo para producir diferenciaciones intencionales las cuales constituyen la principal característica de estas escrituras cuya estructura depende de criterios ajenos a la comprensión de criterios de correspondencia so nora.

C.5: Secuencia de repertorio fijo con cantidad variable.

Las grafías utilizadas aparecen siempre en el mismo orden, pero las escrituras tienen diferentes cantidad de grafías. Es decir la primera grafía de una escritura siempre será la primera de otra, lo mismo la segunda y todas las siguientes ocuparán el mismo lugar, pero es precisamente la presencia o ausencia de algunos lugares lo que determina la diferenciación, o sea la ma yor o menor cantidad de grafías.

C.6: Cantidad constante con repertorio fijo parcial.

Se trata de una mínima diferenciación con cantidad fija -- (constante). Entre las grafías usadas hay algunas que sirven pa ra diferenciar y una o más que aparecen siempre en el mismo lugar y orden.

C.7: Cantidad variable con repertorio fijo parcial.

En este grupo la cantidad de grafías no es siempre la misma, lo cual aporta un elemento más para la diferenciación.

C.8: Cantidad constante con repertorio variable.

En estos casos la cantidad de grafías es constante para to das las escrituras pero se usan recursos de diferenciación cu alitativa: se cambian las letras al pasar de una escritura a --- otra, o bien se cambia el orden de las letras.

C.9: Cantidad variable y repertorio variable.

Estas escrituras expresan la máxima diferenciación controlada que permite el nivel presilábico.

D: Escritura diferenciadas con valor sonoro inicial.

La diferenciación entre escrituras se presenta plenamente desarrollada en esta categoría y además con un matiz importante: la presencia de letras (casi siempre una sola en cada palabra y casi siempre la primera).

D.10: Cantidad y repertorio variables y presencia de valor sonoro inicial.

Estos conjuntos de escrituras presentan características -- particulares por una parte, la construcción total no está determinada por un intento de correspondencia sonora (y en eso son -- presilábicos), pero por otra parte, la letra que inicia cada escritura no es fija ni aleatoria: es una de las letras que co -- rresponden al valor sonoro de la primera sílaba de la palabra.

* NIVEL SILABICO.

Cuando el niño comprende que las diferencias de las representaciones escritas se relacionan con las diferencias en la -- pauta sonora de las palabras, queda aún por descubrir qué clase de recorte de la palabra mencionada es el que corresponde a los elementos de la palabra escrita. En el nivel silábico, se intenta una correspondencia entre grafías y sílabas (generalmente -- una grafía para cada sílaba), lo que no excluye problemas derivados de exigencias de cantidad mínima de letras.

El niño piensa que en la escritura es necesario hacer co - rresponder una grafía a cada sílaba que conforma la palabra. -- Sus producciones pueden aparecer con pseudolettras o grafías con vencionales con valor sonoro, vocálico, consonántico o combinado.

Las categorías usadas para clasificar escrituras propias de este nivel son: E, F y G.

E: Escrituras silábicas iniciales.

Se trata de los primeros intentos de escribir asignando a cada grafía un valor sílabico. Como primeros intentos que son, suelen resultar imperfectos y coexisten aún con escrituras que no responden a este principio, y con exigencias de cantidad mínima de grafías.

E.11: Escrituras silábicas iniciales sin predominio de valor sonoro convencional.

Se trata de la coexistencia de escrituras silábicas con es crituras sin correspondencia sonora, todas con ausencia (completa o casi total) del valor sonoro convencional. La presencia de ambos tipos de escritura puede deberse a la coexistencia de diversas hipótesis sobre la escritura.

E.12: Escritura silábicas iniciales con valor sonoro con vencional en las escrituras sin correspondencia son ora.

La única diferencia de este grupo con respecto a la subcategoría (E.11), es que las escrituras sin correspondencia sonora tienen un valor sonoro convencional inicial.

E.13: Escrituras silábicas iniciales con valor sonoro convencional en las escrituras con correspondencia sonora.

En este grupo también coexisten escrituras con y sin correspondencia sonora (como en la subcategoría 12), pero el valor sonoro convencional puede estar presente en ambos.

F: Escrituras silábicas con marcada exigencia de cantidad.

En esta categoría se agrupan las escrituras construídas a partir de análisis silábico de la palabra pero que en algunos casos presentan más grafías que las exigidas a partir de tal análisis; por predominio de una exigencia mínima de cantidad superior a dos.

Por lo tanto, son las escrituras de los monosílabos y los bisílabos los que mayor dificultad presentan. Esta situación es tan conflictiva que no logran compensarla y se descontrolan, a tal punto que no se limitan a escribir con la misma cantidad -- que ellos mismos postulan como necesaria, si no que la sobrepasan notoriamente olvidándose de la correspondencia silábica que han demostrado manejar perfectamente en ausencia de este conflicto, por esto hablamos de una "marcada" exigencia de cantidad.

F.14: Escrituras silábicas estrictas con marcada exigencia de cantidad y sin predominio de valor sonoro convencional.

Las escrituras que se presentan aquí tienden a establecer una correspondencia sistemática entre cantidad de grafías y cantidad de sílabas de la palabra que se escribe, surgiendo como -

problema cuando se escriben monosílabos o bisílabos.

F.15: Escrituras silábicas estrictas con marcada exigencia de cantidad y predominio de valor sonoro convencional.

La única diferencia respecto a la subcategoría F.14 es el predominio del valor sonoro convencional en las letras empleadas.

G: Escrituras silábicas estrictas.

Son aquellas en que predominan la hipótesis silábica (correspondencia entre cantidad de grafías en la escritura y de sílabas en la palabra que se escribe) esta correspondencia se establece casi siempre asignando una grafía a cada sílaba.

G.16: Escrituras silábicas estrictas sin predominio de valor sonoro convencional.

La relación entre cantidad de grafías y de sílabas es sistemática aunque no haya casi valor sonoro convencional de las letras empleadas. En algunos casos la exigencia de cantidad se subordina enteramente a la hipótesis silábica y puede asignarse una sola grafía para un monosílabo.

G.17: Escrituras silábicas estrictas con predominio de valor sonoro convencional.

La única diferencia respecto a la subcategoría G.16, es el predominio de valor sonoro convencional.

* NIVEL SILABICO ALFABETICO.

H: Escrituras silábicas-alfabéticas.

En este nivel coexisten dos formas de hacer corresponder - sonidos y grafías la silábica y la alfabética.

Hay sistematicidad en el sentido de que cada grafía corresponde un sonido, existe la posibilidad de alguna falla excepcional, pero el criterio de cantidad mínima que afecta marcadamente las producciones del nivel silábico, es aquí compensado por el análisis fonético (que permite agregar letras sin apartarse de la correspondencia sonora).

El niño al escribir una palabra mezcla la hipótesis silábica con la alfabética, puede utilizar o no letras convencionales.

H.18: Escrituras silábico-alfabéticas sin predominio de valores sonoros convencionales.

En esta subcategoría el niño trabaja con correspondencia - sonoras (en su mayoría fonéticas y a veces silábicas sin predominio del valor sonoro convencional de las letras).

H.19: Escrituras silábico-alfabéticas con predominio de valor sonoro convencionales.

Es parecido a la subcategoría H.18, pero con mayor cantidad de letras usadas con valor sonoro convencional.

* NIVEL ALFABETICO.

I; Escrituras alfabéticas.

Este nivel también con una sola categoría, la "I", es aquel que desaparece el análisis silábico en la construcción de escrituras, las cuales ahora son formadas en base a una correspondencia entre fonemas y grafías, lo que no excluye errores oc -

sionales.

El niño en sus escrituras hace corresponder a cada sonido una grafía. Puede utilizar o no las letras convencionales.

I.20: Escrituras alfabéticas sin predominio del valor sonoro convencional.

En esta subcategoría se encuentran niños que atribuyen cualquier fonema a cualquier letra, de la misma manera que los de la subcategoría G.16, atribúan cualquier sílaba a cualquier letra.

I.21: Escrituras alfabéticas con algunas fallas en la utilización del valor sonoro convencional.

Se trata de escrituras fáciles de interpretar, por que además de existir la correspondencia entre letras y fonemas hay -- predominancia de valores sonoros convencionales.

I.22: Escrituras alfabéticas con valor sonoro convencional.

"Son aquellas que corresponden enteramente a nuestro sistema de escritura, aunque la ortografía no sea totalmente convencional.

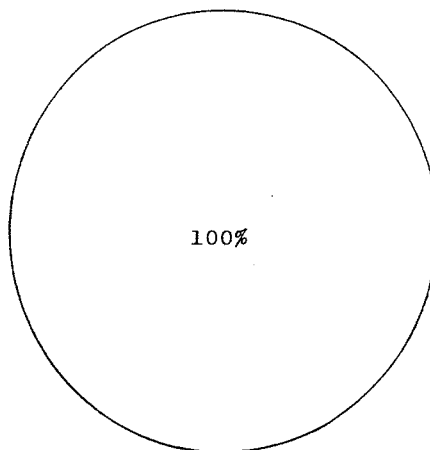
Es decir, puede tratarse de una escritura perfeccionable, pero no cabe duda de que además de dominarse la estructura del sistema se ha aprendido el valor sonoro convencional para la mayoría de letras".(18)

(18) Ferreiro E. Gómez Palacio M. Y Cols. Análisis de las perturbaciones en el proceso de aprendizaje de la lecto-escritura, Fascículo I-5, Dirección General de Educación Especial, SEP. OEA, México, 1982.

G R A F I C A

DE LAS CARACTERISTICAS DE LA LECTO-ESCRITURA
DE LOS NIÑOS DEL TERCER GRADO DE EDUCACION PREESCOLAR
DEL JARDIN DE NIÑOS "VICENTE PINEDA"

E T A P A I N I C I A L



S I M B O L O G I A

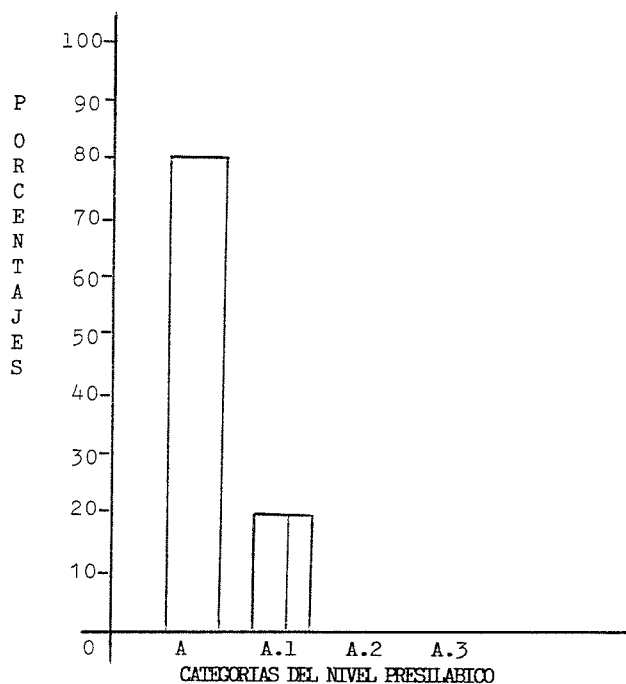


Inicio de principios funcionales y utilitarios de la
lengua escrita.

G R A F I C A

DE NIVELES DE CONCEPTUALIZACION DE LA
LECTO-ESCRITURADE LOS NIÑOS DEL TERCER GRADO DE EDUCACION PREESCOLAR DEL
JARDIN DE NIÑOS "VICENTE PINEDA"

E T A P A I N I C I A L

S I M B O L O G I A

□ Grafismos primitivos, escrituras unigráficas o sin control de cantidad.

▨ Grafismos primitivos.

2.2.- Análisis del contexto socio-histórico.

La comunidad en donde realizo el trabajo, se llama Tecpatán Mezcalapa, Chiapas, el cual se encuentra ubicada en la región norte del estado; con característica cultural zoque; y la escuela donde trabajo es el Jardín de Niños que lleva el nombre de "Vicente Pineda", Clave: 07DJN07460 y perteneciente a la Zona Escolar No. 028.

Daré algunas referencias muy generales del entorno para -- posteriormente comprender las características del contexto producto de la investigación.

Tecpatán es cabecera municipal, con una población aproximadamente de dos mil trecientos habitantes; su estructura política está regida por la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos y no existe otra forma de gobierno como puede ocurrir en otras regiones, sobre todo en las indígenas que relacionan sus costumbres con las normas legales de la constitución.

La mayoría de la población es meztiza y son pocos los que conservan la lengua zoque. Las costumbres ancestrales se han -- ido extinguiendo, aunque existe la pretensión de mantener parte de ella y para ésto se creó una casa de cultura, en donde al ser visitada por sus habitantes y por los alumnos de las escuelas en forma institucional se apropian de la cultura y reconocen a los zoques. El Convento de Santo Domingo es una construcción histórica que demuestra el proceso de transición de una -- cultura a otra. Fué construída por los Franciscanos en el siglo XVIII.

Relacionado con las fuentes de ingreso de sus pobladores - conservan la elaboración de artesanías, se dedican a la agricultura y los de mejores condiciones económicas a la ganadería. Se cultiva el cacao, café y plátano para la comercialización y el maíz y frijol para consumo interno de las familias.

Actualmente el servicio educativo se ofrece en los niveles de Preescolar, Primaria, Secundaria y Bachillerato.

Se podría afirmar que aunque no se cumple con toda la cobertura es importante para el desarrollo de este pueblo contar con estos servicios.

La religión es otro elemento a considerar como parte de la cultura, actualmente predomina la adventista cuyos ritos y normas se oponen a los valores nacionales, lo que crea problemas - entre los educadores y los padres de familia.

Los medios masivos de comunicación de mayor presencia son el radio y la televisión; esta última ha penetrado cada vez más en los hogares, cambiando las relaciones familiares, disminuyendo la interacción entre los integrantes de las mismas y con --- otras familias.

Al situarme en este entorno, pude apreciar el contexto escolar en donde se realizó la investigación. Los alumnos del Jardín de Niños, presentaban diferencias tanto cognoscitivas como físicas; sus costumbres y su cultura resultó conocida por originaria de ese lugar, esto ayudó a comprenderlos mejor y ha concentrarme en el propósito del trabajo. Otro elemento fué de haber tenido experiencias de convivencia con alumnos del tercer - año de Jardín en otras comunidades del mismo municipio.

Establecer esta relación entre el entorno y el contexto -- coadyuva a tener mayor claridad en el objetivo que se persigue.

2.3.- Análisis del grupo en donde se llevó a cabo la propuesta.

El Jardín de Niños "Vicente Pineda", se encuentra ubicada en el municipio de Tecpatán Mezcalapa, Chiapas.

El edificio cuenta con cuatro aulas, dirección y un salón de usos múltiples. El grupo escolar donde se pondrá en práctica ésta propuesta, ocupa un aula adaptada; con techo de concreto, - ventanas de cristales, (suficiente ventilación y claridad) condición que favorece el proceso de enseñanza-aprendizaje.

El mobiliario está compuesto de mesitas con formaica y sillitas pequeñas adaptadas al niño preescolar, el aula está separada por áreas de trabajo con diversos materiales de desecho, - comercial y de la naturaleza, apoyo para que el niño desarrolle su creatividad e interés en sus actividades.

El área de la biblioteca la integran; libros, revistas, -- cuentos, que han coadyuvado a favorecer el desarrollo de la lecto-escritura en el nivel preescolar.

El grupo escolar es heterogénea, está formado por dieci - seis niños y diez niñas cuyas edades fluctúan entre los cinco y seis años, sus familias generalmente están constituidas por el padre, la madre y pocos hijos (de tres a cinco hijos), solo algunas son de clase media, hijos de profesionistas, comerciantes, y otros son de bajos recursos económicos, el padre, la madre y los hijos mayores tienen que desempeñar trabajos para poder so-

bre vivir y sostener a sus hijos en la escuela.

Se observa que varios alumnos presentan dificultades de -- desintegración familiar que generan problemas de conducta, agresividad, timidez, apatía y desinterés en las actividades escolares.

También manifiestan cierto retraso en su desarrollo intelectual, pues se les dificulta la elaboración de trabajos o actividades sociales, cívicas, etc.

Es importante mencionar que la conducta de los niños refleja el ambiente familiar o el contexto socioeconómico en el que se desenvuelven. Pero el Jardín de Niños es una institución social cuya función fundamental es el desarrollo armónico e integral de cada niño, por eso es indispensable que el docente descubra mediante la observación y la entrevista las características, necesidades e intereses de los niños, con la finalidad de identificar sus potencialidades y sus deficiencias; considerando este último elemento como una capacidad a desarrollar. Este análisis del grupo escolar con lleva al docente a planear su actividad en forma más sistemática y científica.

Recuperando a Piaget se considera que el grupo se encuentra en el período preoperatorio, en el cual el niño va construyendo las estructuras que darán sustento a las oraciones concretas del pensamiento, a la estructuración paulatina de las categorías del objeto, tiempo, espacio, y la causalidad, a partir de las acciones y no todavía como nociones del pensamiento.

En esta etapa, también se muestran demasiado inquietos y curiosos de todo lo que lo rodea, se inclinan en participar en

todo los juegos deportivos, de música y movimiento.

Tradicionalmente se ha considerado a la clase escolar, como un grupo constituido por un sujeto que enseña y un sujeto -- que es enseñado a través de las relaciones regulares y obligatorias, y que la interacción social que se dá en el interior del grupo es una influencia de primer orden en el desarrollo de la personalidad del niño.

Por lo antes expuesto y teniendo como soporte la pedagogía constructivista que propone el nuevo enfoque educativo de mil - novecientos noventa y dos, se ha tratado de dar un nuevo viraje al proceso enseñanza-aprendizaje, principalmente en el aspecto de las relaciones humanas entre maestro-alumno, alumno-alumno, - y alumno-contenido; alternando el trabajo colectivo y el trabajo individual, es decir, poniendo en práctica dinámicas grupales como instrumento no solo para lograr la socialización del educando, sino también como un recurso para propiciar la adaptación al grupo de los alumnos que son rechazados. Algunos dependen de una situación económica muy baja o problemas de conducta.

Las relaciones con el grupo han sido de comprensión y respeto hacia los niños, proporcionando la orientación necesaria cuando lo requieren y tratando de suplir algunas carencias del hogar como la falta de estímulo y afecto.

En su totalidad les agrada trabajar en equipo favoreciendo ésto el trabajo en las áreas de juego, pero en ocasiones se dificulta la formación de equipos heterogéneos porque a las niñas no les gusta trabajar con los niños.

Por esta razón, se tienen que buscar estrategias para que

la integración de los equipos no sean del mismo sexo, y en ocasiones se les cumple sus deseos ya que forman equipos con integrantes del mismo sexo. Las relaciones alumno-alumno que se dan son de compañerismo, cooperación y solidaridad; aunque no puedo asegurar que sus relaciones sean óptimas, pues frecuentemente surgen diferencias entre grupos antagónicos por problemas que se originan por no querer compartir los juegos recreativos en el espacio de descanso o recreo.

Las relaciones entre escuela y padre de familia en el aspecto económico es bastante favorable pues a pesar de los bajos recursos de algunos de ellos tratan de proporcionar a sus hijos el material didáctico necesario y colaborando económicamente cuando se requiere.

El aspecto desfavorable en estas relaciones es la falta de atención que prestan la mayoría de los padres a sus hijos pues con enviarlos puntualmente y proporcionarles lo necesario creen que es suficiente; con esto se quiere decir que no proporcionan al docente su colaboración en las actividades extraescolares, solo una minoría responde a éstas expectativas, además se ha observado que los hijos de éstas personas logran un mejor rendimiento escolar, les gusta participar más que los otros y entienden más fácil lo que se les da a conocer o se les pregunta.

En lo que respecta a la relación entre alumno-contenido, se ha tratado que sea de manera congruente con su nivel cognoscitivo y apegado a su realidad concreta; que las actividades a realizar respondan más a lo que el alumno debe hacer para construir su propio conocimiento.

C A P I T U L O I I I

M E T O D O

3.1.- Descripción del método que va a seguir la propuesta para su aplicación.

La forma en que el niño de educación preescolar se acerca y se apropia del lenguaje oral y escrito es primordial esclarecer y conocer el tipo de método que se aplicará en esta propuesta.

Actualmente se cuenta con aportaciones muy importantes, derivadas principalmente de la teoría psicogenética de Jean Piaget, que proporciona nuevos elementos para comprender que el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lengua-escrita no depende de proporcionar al niño una serie de habilidades perceptivo motrices, ni de lo adecuado de un método, sino que implica la construcción de un sistema de representación que el niño elabora en su interacción con la lengua escrita.

Desde esta perspectiva y para favorecer la introducción la lengua oral en el niño de preescolar, se retoma el método basado en la teoría psicogenética de Jean Piaget, ya que ésta teoría prioriza acciones directas que el niño de preescolar realiza en la construcción de su propio desarrollo biopsicosocial.

Es importante esclarecer, que para llevar al niño de la acción directa de la comunicación oral y escrita, de ninguna manera debe confundirse con la enseñanza del lenguaje oral, la --

lectura y escritura, sino debe de entenderse como un proceso integrador significativo en el cual el niño a partir de sus experiencias concretas con objetos y personas, hable sobre ellas expresando sus sentimientos, descubrimientos o relaciones y, represente, dicte o "escriba" sobre aquello que le fué más significativo. Es importante especificar que la teoría psicogenética estará relacionada con el método de proyectos que consiste en planear juegos y actividades que responden a las necesidades e intereses del desarrollo integral del niño.

"El proyecto es una organización de juegos y actividades que se desarollan en torno a una pregunta, un problema, o a la realización de una actividad concreta, responde principalmente a las necesidades e intereses de los niños y hace posible la atención a las exigencias del desarrollo en todos -- sus aspectos".(1)

Cabe señalar que cada proyecto tiene una duración y complejidad diferentes, pero siempre implica acciones y actividades relacionadas entre sí, que adquieren su sentido tanto por vincularse con los intereses y características de los niños, como -- por su ubicación en el proyecto, buscar materiales, escribir, dibujar, representar, etc., son actividades individuales pero que están ligadas entre sí.

3.1.1.- Procedimientos de actividades que se proponen para la propuesta.

Es importante señalar que la actitud de guía que desempeña la educadora, en el proceso educativo es de vital importancia -

(1) S.E.P. Programa de Educación Preescolar. Primera Edición. 1992. México. D.F., Pág. 18

para que el niño explore, descubra y critique sus propias acciones.

De acuerdo al modelo descrito anteriormente, presentan actividades de acciones que como docente promoveré a través de mi práctica cotidiana y dentro de cualquier experiencia didáctica a fin de ampliar las posibilidades de aprendizaje de mis alumnos dentro de un marco de desarrollo integral.

Estas acciones representan algunos contenidos potenciales que el niño de preescolar está en posibilidades de realizar y emplear en sus conversaciones y "escrituras" y pueda utilizar como estrategias didácticas para que me guíen y orienten a llevar el niño de la acción directa a la comunicación oral y escrita con la finalidad de favorecer el desarrollo de sus procesos lingüísticos.

Para conocer en que nivel de conceptualización de la lengua escrita se encuentran mis alumnos, propondré primeramente la "aplicación de dictados", del cual medará pautas para conocerlos y en base a ello proponer las siguientes actividades que favorecerán la introducción de la lecto-escritura en educación preescolar.

ACTIVIDAD: "APLICACION DE DICTADOS"

OBJETIVO: A través de esta actividad (aplicación de dictados) conoceré en que nivel de conceptualización de la lengua escrita se encuentran los niños del tercer grado de Educación Preescolar.

PROCESO DE APLICACION

- * Explicación de la actividad a realizar.
- * Se le solicitará al niño que tome una hoja, lápiz o crayola.
- * Se le informará que sobre ella, escriba lo que le dicte de -- acuerdo a sus posibilidades, es decir, las grafías, símbolos que él conoce o realiza.
- * La educadora iniciará con el dictado tomando cuenta el proyecto de trabajo que se esta llevando a cabo.
Ejemplo: Medios de comunicación que existe en su comunidad; -
Teléfono, Televisión, Radio, etc.
- * Una vez terminado el dictado de las palabras solicitaré al ni ño que trate de leer lo que escribió, se respetará las gra -- fías o símbolos empleados por el niño.
- * Por último solicitaré los trabajos de los niños, para poder - observar y darme cuenta en qué nivel de conceptualización se encuentran mis alumnos; de acuerdo a lo observado y recono -- ciendo el nivel en que se encuentran, me propongo realizar -- las siguientes estrategias didácticas.

ACTIVIDAD: "LECTURA DE CUENTO"

OBJETIVO: A través de esta actividad introducir a los niños de cinco a seis años a la lecto-escritura.

PROCESO DE APLICACION

- * La educadora enseñará la portada del cuento solicitando a los niños que observen la carátula del cuento.

- * Motivar a los niños, para que expresen el contenido de la carátula del cuento, a través de su imaginación.
- * Iniciar la noción de la lecto-escritura con base a la expresión emitida por el alumno, en las descripciones que realice en cada una de las ilustraciones del cuento.
- * La educadora guiará la exploración de los textos, de las ilustraciones del cuento, aportando una información aproximada.
- * El alumno expresará por escrito el contenido del cuento.

ACTIVIDAD: "INTERPRETAR LAS IMAGENES DEL CUENTO"

OBJETIVO: A través de esta actividad, acercar a los niños del nivel preescolar a la lectura y escritura.

PROCESO DE APLICACION

- * La educadora leerá un cuento a los niños.
- * Después de dar lectura a cada página, la educadora suspenderá la lectura y mostrará a los niños la imagen correspondiente.
- * La educadora permitirá que los alumnos hagan comentarios al respecto.
- * Al terminar de leer el cuento, la educadora hará preguntas al grupo con el fin de averiguar si los niños lo entendieron.
- * La educadora preguntará a los niños por los personajes principales: ¿Qué hacían?, ¿Qué pasó?, ¿En qué termina el cuento?, etc.
- * Cuando los niños han resumido el relato, la educadora vuelve a mostrar algunas de las imágenes y pregunta, por ejemplo: --

¿Aquí qué están haciendo?, y aquí (en otra página) ¿Qué pasó?,
¿Cuándo pasó esto?, etc.

ACTIVIDAD: "INVENTAR UN FINAL DEL CUENTO"

OBJETIVO: Que el niño de educación preescolar se acerque a la
lectura y escritura, al inventar un final del cuento.

PROCESO DE APLICACION

- * La educadora leerá un cuento a los niños.
- * La educadora interrumpirá la lectura antes de llegar al desenlace; con la finalidad de proponer a los niños un final.
- * Se sugerirá a los niños, que cada uno piense cómo podría terminar el cuento, como les gustaría que terminara.
- * La educadora organizará a los niños en la mesa de trabajo.
- * La educadora proporcionará a cada niño un cuadernillo (dos -- cuartos de hojas tamaño carta, en blanco, engrapados formando un "librito" donde van a escribir).
- * Se motivará a los niños que de manera individual y utilizando sus propias grafías, escriba el final del cuento, tal como él desee que termine.
- * Durante éste momento, la educadora se acercará al niño que requiera de su apoyo observando atentamente sus escrituras.
- * La educadora preguntará cuando sea necesario ¿Qué dice ahí?, y después que escuche su respuesta, la educadora le dirá, "A ver leelo, mostrándome con tu dedito". Esto es con la finalidad de como conceptualizan el sistema de escritura.

- * Posteriormente la educadora reunirá al grupo y de manera de -
asamblea, los niños presentarán al grupo los finales que crea
ron.
- * Los finales serán comentados y la educadora proporcionará el
diálogo entre los niños, confrontando sus ideas y discutiendo
cuentos finales que se presentaron, cuales fueron los más cor
tos, los más largos, los finales chistosos.
- * Por último, la educadora propondrá leer el final del cuento -
elegido por el autor, al mismo tiempo la educadora transmiti
rá que ese no es el único final correcto, si no que el modo -
de terminar el cuento es una opción del autor.
- * La educadora hará ver que también el final que los niños hi -
cieron tienen la misma validez.

ACTIVIDAD: "JUEGOS DE ADIVINANZAS CON DIVERSOS PORTADORES DE
TEXTOS"

OBJETIVO: Que através de éste juego de adivinanzas el niño de
educación preescolar se acerque a la lectura y escri
tura.

PROCESO DE APLICACION

- * La educadora presentará al grupo suficientes portadores de tex
tos, y preguntará; ¿Este qué será?, ¿Para chicos o para gran
des?, ¿Por qué creen?, ¿Será divertido?.
- * La educadora presentará de nuevo varios portadores, y pregun
tará al grupo donde puede encontrarse una información determi
nada. Ejemplos: ¿En cuál de éstos podrá estar el programa de

la tele?, ¿Dónde podrá decir televisión?, ¿Dónde dirá medios de comunicación?, etc.

- * La educadora elige cinco o seis portadores de texto de distinto tipo y los muestra a los niños. Se coloca de espaldas a -- ellos (o los niños se voltean) para jugar a las adivinanzas. Lee un párrafo correspondiente a algunos de los portadores -- elegidos y pregunta al grupo: Adivinen ¿Dónde leí ésto? permi te que los niños opinen y expliquen el por que de su respuesta: ¿Cómo se dieron cuenta?, ¿Por qué creen que lo leí ahí?; -- señala otros portadores y pregunta: ¿Eso también lo podría -- leer aquí?, ¿Por qué no? o; ¿Por qué sí?, etc.
- * La educadora procede como en el caso anterior pero incluye en el material algunos portadores del mismo tipo (dos cartas, -- tres cuentos, varios periódicos, etc.). Después de leer el párrafo y hacer las preguntas correspondientes, agrega: ¿En dón de más se podrá leer algo parecido a ésto?, ¿Cómo saben?. Señala otros portadores distintos y pregunta cada vez: ¿Y en és te?, ¿Por qué sí? o; ¿Por qué no?, etc.
- * Cuando los juegos anteriores se hayan hecho varias veces, los niños irán reconociendo a qué tipo de portador pueden corresponder distintos textos, por ejemplo:

"Había una vez una princecita..."

"Llegamos, Monterrey, martes...."

"Querida mamá te escribo para decirte..."

Una vez que se han hecho este tipo de juegos, los niños se -- turnan para ocupar el lugar de la educadora; escogen algún -- portador de texto y hacen como si leyeran un cuento, un folle

to, etc., tratando de imitar en cada caso el tipo de lenguaje e información correspondiente al material elegido para que el grupo adivine del cual se trata.

- * En la realización de éstos juegos la educadora adicionalmente, dá información respecto a como se producen esos textos y, de ser posible, lleva a los niños para que visiten una oficina - de correos, de esta manera los niños se darán cuenta de como llegan las noticias a un periódico, en que consiste el trabajo del cartero, etc.

ACTIVIDAD: "REPRESENTAR POR MEDIO DE FAJILLAS NOMBRES DE MEDIOS DE COMUNICACION MASIVOS"

OBJETIVO: Por medio de fajillas de letras, adentrar a los niños de educación preescolar a la lecto-escritura.

PROCESO DE APLICACION

- * Los alumnos se les preguntará de manera real diversos objetos de medios de comunicación masiva.
- * Se guiará a los niños a que mencionen el nombre del medio masivo de comunicación.
- * Se proporcionará al niño la fajilla con el nombre escrito del medio masivo de comunicación.
- * Se inducirá al niño para que escriba el nombre del medio de comunicación.

ACTIVIDAD: "DESCRIPCION DE LOS DIBUJOS"

OBJETIVO: A través del dibujo el niño de educación preescolar - se introducirá a la escritura.

PROCESO DE APLICACION

- * La educadora le dirá al niño o niña, cuéntame sobre tu dibujo y pondré por escrito lo que digas.
- * Se le vuelve a decir al niño, escribiré tu historia.
- * Posteriormente se escribirá las palabras exactas de los niños tal y como lo dicen, no se omitirá ni corregirá, ya que esto ayudará al niño a comprender más claramente la relación entre el lenguaje oral y el lenguaje escrito.
- * A continuación se leerá las palabras o frases escritas estimulando al niño que repita las palabras escritas.
Esto ayudará al niño a comprender que lo que hace y dice puede escribirse y leerse.

ACTIVIDAD: "BUSCAR PALABRAS EN EL DICCIONARIO"

OBJETIVO: A través de esta actividad, favorecerán los preescolares la reflexión en torno al significado de las palabras, introduciéndolos de esta manera a la lectura y a la escritura.

PROCESO DE APLICACION

- * La educadora reunirá a los niños en grupo, planteará a los niños que nombren medios de comunicación que conozcan.
- * Cuando cada niño nombre un medio de comunicación, otro intentará describir (si lo conoce) ¿Cómo és? y los demás colaborarán con los datos que puedan agregar (material, función, como se utiliza, etc.), mientras se dá esta plática.
- * La educadora anotará a la vista de los niños (pizarrón) la -- lista de los transportes que van a nombrarlos.
Ejemplo: Radio, Teléfono, Televisión, etc.
- * Cuando la educadora considere agotada la lista de los transportes que conocen comentará que quisiera agregar otros tales como: periódicos, correos, etc., dados que algunos niños no - contaran con datos suficientes para explicar que son, les propone buscar en un libro que se llama Diccionario, cada uno de esos nombres y leer que dice.
- * A continuación la educadora presentará el diccionario y comentará que en ese libro está escrito lo que quiere decir las palabras, para que uno busque las que no conoce.
- * La educadora leerá lo que dice el diccionario en la palabra - "radio", y discutirán entre todos cómo interpretan la difinición, así se continuará leyendo las difiniciones de los otros medios de comunicación, dando lugar a los comentarios, discusiones y aportaciones de los niños.
- * Posteriormente la educadora organizará el trabajo en las áreas para realizar con los materiales disponibles el medio de - comunicación que desee cada uno, con los trabajos que hagan -

- en expresión gráfico, la educadora propondrá armar un libro - de medios de comunicación, y con los otros una exposición.
- * Durante este período la educadora recorrerá los lugares y preguntará a cada niño que está realizando, proponiendo al mismo tiempo que escriba el nombre del medio de comunicación que -- eligió (como él crea que vá, con las letras que considere pertinentes).
 - * Al finalizar, la educadora organizará una asamblea donde se -- presenten los trabajos con los nombres de los medios de comunicación y en especial, se analicen las producciones relativas a los que la mayoría no había oído nombrar y de los cuales se leyó la definición en el diccionario.
 - * Discutirán como se lo imaginan cada uno de ellos, y cuales -- fueron las variantes presentadas en los trabajos.

ACTIVIDAD: "ESCRIBIR ANUNCIOS PUBLICITARIOS"

OBJETIVO: A través de esta actividad los niños de educación preescolar, vayan introduciéndose al aprendizaje de la -- lengua escrita.

PROCESO DE APLICACION

- * La educadora antes de dar inicio a esta actividad, debe fixar se si cuenta con suficientes revistas en el salón como para -- entregar a cada pareja de niños una revista.
- * Cuando se cuente con suficientes materiales, la educadora -- planteará que van a producir anuncios publicitarios, eligien-

do cada uno que producto va a publicitar, para ello la educadora les dirá a los niños que hojeen las revistas y a partir de las imágenes que encuentren seleccionarán aquella que sea de su preferencia a fin de publicitar el objeto ahí representado.

- * Posteriormente la educadora organizará a los niños por pare -
jas acomodándose cada uno en el lugar que elija, utilizando -
cojines, tapetes, petates o el piso.
- * Cada pareja tomará una revista y lo hojeará conjuntamente, --
cuando cada niño haya hecho la elección del objeto que desea
publicitar, arrancará la hoja correspondiente y se irá a sen-
tar para recortarla.
- * La educadora colocará en un lugar accesible a los niños, con
lápices y hojas tamaño carta o mitades de dichas hojas, para
que cada uno lo escoja de acuerdo al tamaño de la imagen en -
la misma hoja el niño escribirá el anuncio publicitario que -
crea conveniente.
- * Mientras los niños estén escribiendo sus anuncios, la educadora
recorrerá los lugares y preguntará ¿Qué están escribiendo?
ofrecerá su ayuda cuando lo considere necesario, estimulará -
al mismo tiempo para que cada niño resuelva sus dudas por sí
mismo en los casos que los crea conveniente, si algún niño lo
necesita la educadora escribirá con letras de imprenta mayús-
cula, debajo de su texto el anuncio que inventó.
- * De acuerdo a su criterio la educadora seleccionará tres o cuatro -
de las producciones más interesantes para que se presenten --
ante el grupo e invente los autores respectivos, explien --

quen como hicieron sus anuncios, que dice, por que eligieron ese texto, etc.

- * La educadora analizará con el grupo tanto la relación entre el texto y la imagen, como las propiedades del texto mismo.
- * Finalmente, con todos los anuncios publicitarios que los niños escribieron, además de otros materiales escritos que crean adecuados, la educadora propondrá armar una o varias revistas: una vez terminadas, que elijan el nombre y lo escriban en sus respectivas portadas.
- * Posteriormente este material lo integrarán al rincón de la biblioteca para ser visto y leído las veces que lo deseen.

ACTIVIDAD: "CONOCER NOTICIAS PERIODISTICAS"

OBJETIVO: Que a través del uso del periódico a nivel didáctico favorecer la apropiación de la lengua oral y escrita en los niños de educación preescolar.

PROCESO DE APLICACION

- * La educadora reunirá al grupo y presentará a los niños un periódico del día, comentando que van a leer en alguna de las noticias que pueda ser de sus intereses.
- * La educadora leerá dos o tres veces de los encabezados y que los niños elijan cual noticia desean que se les lea.
- * Posteriormente la educadora preguntará al grupo, ¿Cómo interpretaron la lectura?, ¿Que sucedió?, ¿Cuándo pasó?, ¿Dónde --

fué el hecho?, ¿Qué fué lo que más les impactó?, etc.

- * La educadora respetará las diferentes respuestas o puntos de vista de los niños, y al pedirles que las justifiquen procure confrontarlos entre ellos mismos.
- * La educadora tratará de no ser evidentes con alguna actitud -suya (como gestos, afirmaciones, intervenciones tales como -- ¿Estas seguro?, etc.).
- * La educadora propondrá recortar dicha noticia y colocará en - un lugar determinado del aula donde irán agregando las dife - rentes noticias que ellos aporten o se alla proporcionado, -- con la finalidad de armar un sector en el cual se coloquen -- siempre las noticias de actualidad.

3.1.2.- Técnicas a usar en las actividades y su forma de con -- trol y evaluación.

Las técnicas que utilizaré, en la realización de las actividades, serán la de Torbellino de Ideas y la de Debate Dirigido o Discusión Grupal. La primera consiste en desarrollar y --- ejercitar la imaginación -creadora- entendiendo a ésta como la capacidad de establecer nuevas relaciones entre hechos o inte - grarlos de una manera distinta, fuente de innovaciones, descu - brimientos o nuevas soluciones.

Esta técnica grupal parte del supuesto básico que es el de dejar a las personas a que actúen en un clima totalmente informal y absoluta libertad para expresar lo que se les ocurra sea ésto razonable o extravagante, real o imaginario, existe la po-

sibilidad de que entre el farrago de cosas imposibles o descabelladas, aparezca una idea brillante que justifique todo lo demás. La segunda técnica consiste en un intercambio informal de ideas; información sobre un tema, realizado por un grupo, bajo la conducción estimulante y dinámica de una persona (profesor) quien guía e interroga.

Elegido el tema del debate, el director prepara el material de información previa bibliografía (bibliografía, fuentes, etc.), y lo comunica a los participantes instruyéndolos sobre su manejo y posterior aplicación en el debate (semejanza, con la preparación de las lecciones) prepara las preguntas más adecuadas para estimular y concluir el debate.

El debate dirigido puede lograr buenos resultados en sesiones de cuarenta y cinco a sesenta minutos, puede utilizarse todo tipo de ilustraciones y ayuda audiovisuales. No conviene que los participantes tomen notas escritas. Utilizar como medio de aprendizaje esta técnica lleva bastante tiempo más que el estudio de lecciones habituales. A cambio de ello estimula el razonamiento, la capacidad de análisis crítico, la intercomunicación, el trabajo colectivo la comprensión y la tolerancia.

3.2. Recursos.

Los recursos son medios que se utilizan con un fin determinado, teniendo en cuenta la función de los recursos es necesario hacer mano de ellos con el propósito de poner en práctica la propuesta pedagógica y alcanzar así la funcionalidad fijada en

los objetivos de la misma.

Cabe mencionar que los recursos que me apoyaron para llevar a cabo la propuesta son los siguientes que a continuación haré mención.

Cuentos, libros, fajillas de letras, diccionario, recorte de periódicos, periódicos, hojas revolución, lápiz, crayolas.

Material necesario que favorecieron la aplicación de las actividades que sirvieron como estrategias didácticas para introducir a los niños a la lecto-escritura.

3.2.1.- Humanos: Grupos de trabajo.

Para ser operables las actividades que se sugieren en esta propuesta, no se requiere ningún personal especializado que labore fuera de la institución, si no que los principales sujetos de participación son los niños y la acción educativa que desempeña el docente, dentro del cual debe considerar interés, capacidad motriz y participación de cada niño de acuerdo a su madurez o etapa de desarrollo en el que se encuentra.

3.2.2.- Materiales.

En relación al material didáctico que apoyaron la práctica de dichas actividades, se utilizaron recursos didácticos de las diferentes áreas de trabajo que se encuentran en el salón de -- clases, de los cuales haré mención seguidamente.

Hojas revolución, lápices, teléfono, radio, diccionario, -

periódicos, recortes de anuncios publicitarios, libros de cuentos, gises y pizarrón.

3.2.3.- Financieros.

En cuanto a éste aspecto puedo decir que no hubo necesidad, ya que a inicio de curso se solicita a los niños y padres de familia material de la naturaleza, de deshecho y comercial, de -- los cuales son apoyo para la realización de las diferentes actividades que se llevaron a cabo, con los niños del tercer grado, para favorecer la lecto-escritura.

3.3.- Cronograma de actividades.

F E C H A	A C T I V I D A D E S A R E A L I Z A R
6 DE JUNIO DE 1994.	APLICACION DE DICTADOS.
7 DE JUNIO DE 1994	LECTURA DE CUENTO.
8 DE JUNIO DE 1994	INTERPRETAR LAS IMAGENES DEL CUENTO.
9 DE JUNIO DE 1994	INVENTAR UN FINAL DEL CUENTO.
10 DE JUNIO DE 1994	JUEGOS DE ADIVINANZAS CON DIFERENTES PORTADORES DE TEXTOS.
13 DE JUNIO DE 1994	REPRESENTACION POR MEDIO DE FAJILLAS " MEDIOS DE COMUNICACION Y NOMRES".
14 DE JUNIO DE 1994	DESCRIPCION DE LOS DIBUJOS.
15 DE JUNIO DE 1994	BUSCAR PALABRAS EN EL DICCIONARIO.
16-17 DE JUNIO DE 1994	ESCRIBIR ANUNCIOS PUBLICITARIOS.
20-21 DE JUNIO DE 1994	CONOCER NOTICIAS PERIODISTICAS.

C R O N O G R A M A G E N E R A L

ASPECTOS BASICOS DE LA PROPUESTA	FECHA DE DESARROLLO
<p>I.- DEFINICION DEL OBJETO DE ESTUDIO.</p> <p>1.1.- Delimitación del problema.</p> <p>1.2.- Justificación de la propuesta.</p> <p>1.3.- Objetivos de la propuesta.</p>	<p>MARZO-ABRIL DE 1994</p>
<p>II.- MARCO TEORICO CONTEXTUAL.</p> <p>2.1.- Análisis de los planteamientos teóricos que apoyan la propuesta pedagógica.</p> <p>2.2.- Análisis del contexto socio-histórico.</p> <p>2.3.- Análisis del grupo donde se llevó la propuesta.</p>	<p>ABRIL-MAYO DE 1994</p>
<p>III.- M E T O D O.</p> <p>3.1.- Descripción del método que vá a seguir la propuesta para su aplicación.</p> <p>3.2.- R e c u r s o s.</p> <p>3.3.- Cronograma de actividades.</p>	<p>J U N I O DE 1994</p>
<p>IV.- RESULTADOS Y EVALUACION DE LA PROPUESTA.</p> <p>4.1.- Presentación y análisis de los resultados.</p> <p>4.2.- Evaluación de la propuesta.</p> <p>CONCLUSIONES Y SUGERENCIAS.</p> <p>BIBLIOGRAFIA.</p> <p>A N E X O S.</p>	<p>J U L I O DE 1994</p>

C A P I T U L O I V

RESULTADOS Y EVALUACION DE LA PROPUESTA

4.1.- Presentación y análisis de los resultados.

En este último capítulo se dá a conocer la forma en que se llevaron a cabo los ejercicios previos a la lecto-escritura y de qué manera se aplicaron las actividades planteadas para in - troducir a los niños de preescolar a la lecto-escritura.

También se explica que tipo de instrumentos se aplicaron, para conocer el nivel de comprensión de los niños hacia la lengua oral y escrita, antes y después del desarrollo de éstas actividades.

4.1.1.- Evaluación diagnóstica.

Esta evaluación se llevó a cabo antes de empezar a desarrollar la serie de ejercicios que ya se explicó con anterioridad.

Se solicitó a los niños que asistieron este día, que se di rigieran al área de gráfico-plástico, invitándolos a que toma - ran una hoja, lápiz o crayola; se les informó que sobre ella, - escribieran lo que se les dictara de acuerdo a sus posibilida - des (es decir las grafías, símbolos que él conoce o realiza).

Se inició el dictado, tomando cuenta el proyecto de trabajo que se estuvo llevando a cabo, ejemplo: medios de comunica - ción que existe en su comunidad; teléfono, televisión, radio, - etc.

Cuando se observó que los niños ya tenían elaborados sus representaciones gráficas, se motivó a éstos, para que por medio de la lectura identificarán cada uno de sus modelos realizados.

Cabe señalar que la mayoría de los niños al iniciar la mañana de trabajo se inclinaban por abordar actividades gráficas entre las que se destacan; dibujar, recortar, pintar, modelar, etc.; se observó que algunos niños intentaban ponerles sus nombres a sus dibujos.

En la representación gráfica elaborada por los niños se observaron variables actitudes y aptitudes en el desarrollo de sus acciones; entre las actividades que fueron realizadas se encuentran las siguientes:

- * Lectura de cuentos.
- * Interpretar las imágenes del cuento.
- * Inventar un final del cuento.
- * Juegos de adivinanzas con diferentes portadores de textos.
- * Representación por medio de fajillas.
- * Descripción de los dibujos.
- * Buscar palabras en el diccionario.
- * Conocer noticias periodísticas.

La mayor parte de los niños hizo uso de algunas vocales y consonantes para identificar a cada dibujo, otros como Piaget lo menciona, emplearon bolitas para escribir el nombre de sus modelos.

Cabe señalar que la cantidad de grafías para denominar a un solo objeto varía en todos los niños, porque algunos emplearon más que otros; en general no utilizaron menos de tres ni --

más de ocho, para representar el significado de los mismos.

Con ésto se demuestra que el 100% de los alumnos del ter -
cer grado de Educación Preescolar se encuentran en el nivel Pre
silábico, dentro de la categoría A (grafismos primitivos, escri
turas unigráficas o sin control de cantidad).

A principio cuando se solicitó a los niños que representa-
rán por medio del lenguaje escrito; observé que la mayoría dibu
jó una expresión de duda en sus rostros, comentando al mismo --
tiempo "no sabemos escribir", por lo que tuve que motivarlos pa-
ra que tomaran confianza y autonomía, y con sus propios signos
y garabateos, empezaron a escribir lo que se les dictaba. (VER
ANEXO 1)

Seguidamente señalaré el proceso de aplicación de las acti
vidades que favorecieron la introducción de la lecto-escritura
en los niños del tercer grado de Educación Preescolar.

* LECTURA DE CUENTO.

Al realizar esta actividad pude observar en los niños inte
rés por conocer de qué se trataba el cuento, asimismo mostraron
interés por conocer las graffías representadas, por lo que algu-
nos niños trataban de interpretarlas con sus propios lenguajes.
El desarrollo de esta actividad se llevó a cabo de la siguiente
manera:

- * Primeramente se les enseñó a los niños la portada del cuento.
- * Se motivó a los alumnos para que expresaran el contenido de -
la caratula del cuento, a través de su imaginación.

- * Se inició la noción de la lecto-escritura, basándome en la expresión emitida por mis alumnos.
- * Posteriormente guíé la exploración de los textos, de las ilustraciones del cuento, aportando una información aproximada.
- * Finalmente el alumno expresó por escrito el contenido del ---cuento.

En esta actividad pude darme cuenta el interés que se creó en los niños por aprender a leer y escribir. Además se propició el trabajo con el lenguaje narrativo, estimulando su imagina --ción, favoreciendo además la atención en momentos de lectura; - el descubrir la diferencia entre mirar y leer, así como entre -relatar y leer; también permitió la oportunidad de que los niños escribieran utilizando sus propias graffías y formulando sus --ideas de acuerdo a su modo de interpretación. (VER ANEXO 2)

Otra de las actividades que también fué de mucho interés e introduje a los niños a la lecto-escritura, la siguiente;

*** CONOCER NOTICIAS PERIODISTICAS.**

En esta actividad noté el interés de los niños en conocer cual era el contenido del periódico, formulando sus propias preguntas e hipótesis, por ejemplo:

- * ¿Maestra lo que el periódico dice es verdad?
- * ¿Las fotos que se enseñan es de los accidentes que pasan?

Al observar esta inquietud por parte de los alumnos, inmediatamente llevé a cabo el proceso de aplicación de esta actividad de la siguiente manera:

- * Reuní al grupo en una mesa de trabajo. Les presenté el periódico del día. Se les leyó algunas noticias de mayor interés.
- * Posteriormente se les pidió a los niños que con base a las no ticias antes leídas, dijeran cuál de ellas se les diera nueva mente lectura.
- * Se llevó a cabo la lectura, al terminar se les preguntó a los alumnos como interpretaban la lectura: ¿Qué sucedió?, ¿Cuándo pasó?, ¿Dónde fué el hecho?, etc.
- * Se respetó sus puntos de vista de como habían interpretado la lectura del anuncio periodístico, y al pedirles que la justifiquen, procuré confrontarlas entre ellos mismos.
- * Durante el tiempo que los niños estuvieron dando sus punto de vista, traté de no ser evidente con alguna actitud (gestos, - afirmaciones, intervenciones, tales como; ¿Estás seguro?, etc.
- * Posteriormente se propuso recortar dichas noticias y colocarlo en un lugar determinado del salón de clases, el cual se -- llevó a cabo con gran entusiasmo e interés de todos los niños.
- * Finalmente los niños propusieron que elaborarían una noticia periodística, llevándose a efecto dicha actividad, observando que algunos lo llevaron a cabo de acuerdo a la lectura del pe riódico, otros trataron de interpretar a sus interés y capaci dad.
- * Cabe señalar que esto no estaba contemplado en el desarrollo de las actividades, sino que fué una idea de los niños, en em plear este detalle del cual considero de mucha importancia en el interés de conocer e introducirse más a la lecto-escritura.
Esta actividad también ayudó a que el niño contribuyera y

descubriera que el periódico es un portador de texto con una -- función específica y que varía de acuerdo a las diversas secciones; información sobre política, economía, deportes, cultura -- les, sociales, etc.

A través de esta actividad los alumnos establecieron la semejanza que tiene la función de ciertas secciones del mismo con las que desempeñan los noticieros, tanto radiofónicos como televisivos, ello a su vez contribuyó a la reflexión sobre las ca-racterísticas de la lengua oral (noticieros) a diferencia de la lengua escrita (noticias periodísticas). (VER ANEXO 3)

Es importante señalar que todas las actividades que se llevaron a cabo y que no se encuentran inscritas en este apartado, también fueron de interés y apoyo para introducir a los niños - del tercer grado de Educación Preescolar a la lecto-escritura.

4.2.- Evaluación de la propuesta.

Al llevar a cabo esta propuesta pedagógica, puedo decir -- que las estrategias que se presentaron para introducir a los niños en la lecto-escritura fueron de gran apoyo y beneficio para los mismos.

A inicio de la aplicación de la propuesta el 100% de los - niños se encontraban dentro del nivel presilábico, abarcando a más categorías. El 20% se encontraba dentro de la subcategoría C.5, secuencia de repertorio fijo con cantidad variable del nivel presilábico, como ejemplo el (ANEXO 4)

El 80% dentro de la subcategoría C.6, cantidad constante -

con repertorio fijo parcial, como ejemplo el (ANEXO 2).

A través del proceso de la aplicación de estas actividades propuestas como estrategias pedagógicas lograron coadyuvar más el nivel en el que se encontraban (nivel presilábico), el 10% de los niños abarcaron la subcategoría C.6, cantidad constante con repertorio fijo parcial; los niños elaboraban escritos de una misma diferenciación con cantidad fija (constante). Entre las grafías usadas hay algunas que sirvieron para diferenciar y una o más que aparecen siempre en el mismo lugar y orden de las escrituras, como ejemplo el (ANEXO 2).

El 90% de los niños coadyubaron más la conceptualización de la lecto-escritura y lograron estar dentro del nivel silábico, abarcando la categoría E, escrituras silábicas iniciales. Los niños en sus escritos presentaban los primeros intentos de escribir asignando a cada grafía un valor silábico, como ejemplo (ANEXO 1).

Por lo cual considero que las estrategias pedagógicas que fueron aplicadas lograron favorecer e introducir al niño a la lecto-escritura.

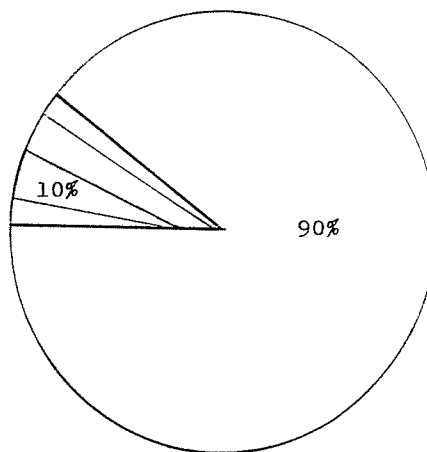
CARACTERISTICAS DE LECTO-ESCRITURA QUE PRESENTAN LOS NIÑOS DEL
 TERCER GRADO, DE EDUCACION PREESCOLAR DEL JARDIN DE NIÑOS
 "VICENTE PINEDA"

E T A P A S	CARACTERISTICAS DEL SISTEMA DE ESCRITURA
I N I C I A L	El 100% de los niños se encuentran a inicio de los principios funcionales y utilitarios de la lengua.
I N T E R M E D I A	El 90% de los niños se encuentran dentro de los principios funcionales y utilitarios de la lengua escrita. El 10% se encuentra a inicio de los principios de naturaleza lingüística.
F I N A L	El 95% de los niños quedaron a inicio de los principios de naturaleza lingüística. El 5% quedó a inicio de los principios relacionales.

G R A F I C A

DE LAS CARACTERISTICAS DE LA LECTO-ESCRITURA
DE LOS NIÑOS DEL TERCER GRADO DE EDUCACION PREESCOLAR
DEL JARDIN DE NIÑOS "VICENTE PINEDA"

E T A P A I N T E R M E D I A



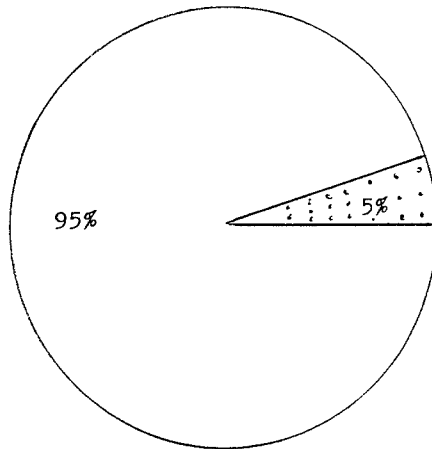
S I M B O L O G I A

- Principios funcionales y utilitarios de la lengua escrita.
- Inicio de principios de naturaleza lingüística.

G R A F I C A

DE LAS CARACTERISTICAS DE LA LECTO-ESCRITURA
DE LOS NIÑOS DEL TERCER GRADO DE EDUCACION PREESCOLAR
DEL JARDIN DE NIÑOS "VICENTE PINEDA"

E T A P A F I N A L



S I M B O L O G I A



Principios de naturaleza lingüística.



Principios relacionales.

CONCENTRADO DE NIVELES DE CONCEPTUALIZACION DE LA LECTO-ESCRITURA DE LOS NIÑOS DEL TERCER GRADO DE EDUCACION PREESCOLAR DEL -- JARDIN DE NIÑOS "VICENTE PINEDA".

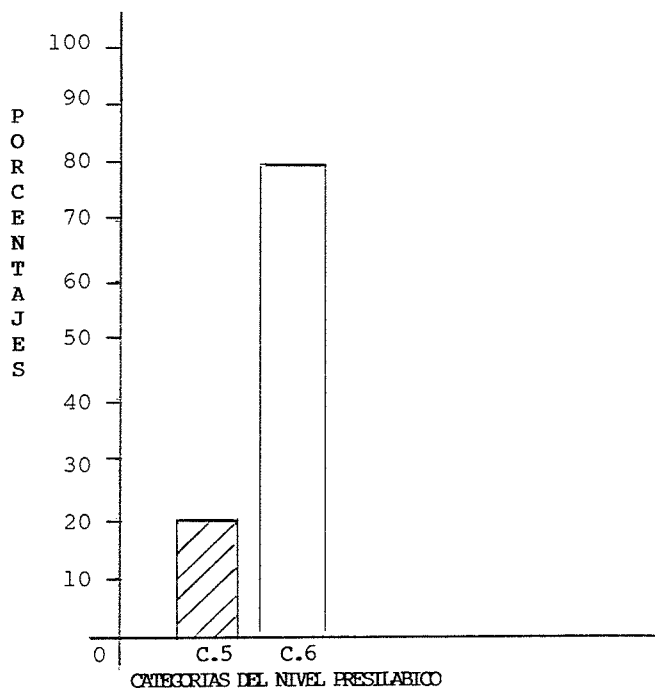
E T A P A S	NIVELES DE CONCEPTUALIZACION DE LA LECTO-ESCRITURA
<p>I N I C I A L (INICIO DEL CURSO)</p>	<p>El 80% de los niños se encuentran dentro de la categoría (A), que consiste en reproducir grafismos primitivos escrituras unigráficas o sin control de cantidad. (ANEXO A) El 20% abarca la subcategoría (A.1) -- Grafismos primitivos. (ANEXO B)</p>
<p>I N T E R M E D I A</p>	<p>El 20% se encuentra dentro de la subcategoría (C.5), Secuencia de repertorio fijo con cantidad variable, del nivel presilábico. El 80% dentro de la subcategoría (C.6) cantidad constante con repertorio fijo parcial.</p>
<p>F I N A L</p>	<p>El 10% abarcó la subcategoría (C.6) -- cantidad constante con repertorio fijo parcial. El 90% de los niños lograron estar dentro del nivel silábico, abarcando la categoría E, escrituras silábicas iniciales.</p>

G R A F I C A



DE NIVELES DE CONCEPTUALIZACION DE LA
LECTO-ESCRITURA

DE LOS NIÑOS DEL TERCER GRADO DE EDUCACION PREESCOLAR DEL
JARDIN DE NIÑOS "VICENTE PINEDA"

ETAPA INTERMEDIA



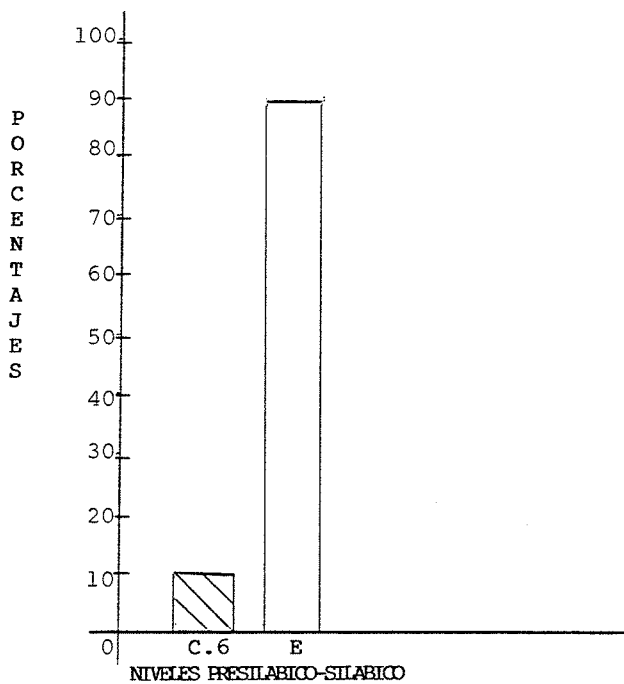
S I M B O L O G I A

-  Secuencia de repertorio fijo con cantidad variable.
-  Cantidad constante con repertorio fijo parcial.


G R A F I C A


DE NIVELES DE CONCEPTUALIZACION DE LA
LECTO-ESCRITURADE LOS NIÑOS DEL TERCER GRADO DE EDUCACION PREESCOLAR DEL
JARDIN DE NIÑOS "VICENTE PINEDA"

ETAPA FINAL



S I B O L O G I A

 Cantidad constante con repertorio fijo parcial.

 Escritura silábicas iniciales.

CONCLUSIONES Y SUGERENCIAS

La adquisición de la lectura y escritura, es un aspecto -- más complejo del desarrollo del lenguaje, por tener un alto grado de convencionalidad, su aprendizaje requiere estructuras mentales más elaboradas; el niño desarrolla un proceso lento y complejo previo a su adquisición en el que están involucradas una serie de experiencias y observaciones con y sobre los textos.

En el nivel preescolar no se pretende enseñar a leer y escribir al niño, sino proporcionarle un ambiente alfabetizador y las experiencias necesarias para que recorra, a su propio ritmo, ese camino anterior a la enseñanza-aprendizaje de la convencionalidad de la lengua escrita, con la finalidad de que en su momento, este aprendizaje se dé en forma más sencilla para el niño.

De ahí que la psicolingüística juega un papel de suma importancia para coadyuvar dicho proceso de lecto-escritura en -- virtud que esta se define como un lugar de encuentro para especialistas que representan una gran variedad, de formaciones metodológicas y de tradiciones de pensamiento, su más reciente desarrollo se ha caracterizado por un intercambio de ideas sano y vivo por encima de las fronteras académicas tradicionales y al mismo tiempo por una investigación cerrada en escuelas divergentes y autosuficientes.

Ahora bien en particular la psicolingüística de Oslo, viéndolo desde un ángulo claramente psicológico trata de profundizar en las ideas de la realidad psicológica relacionada con una

realidad social reflejando con ello una posición interdisciplinario del cual ha de ponerse fiel a su originaria naturaleza para resolver con éxito los problemas que se le presenten.

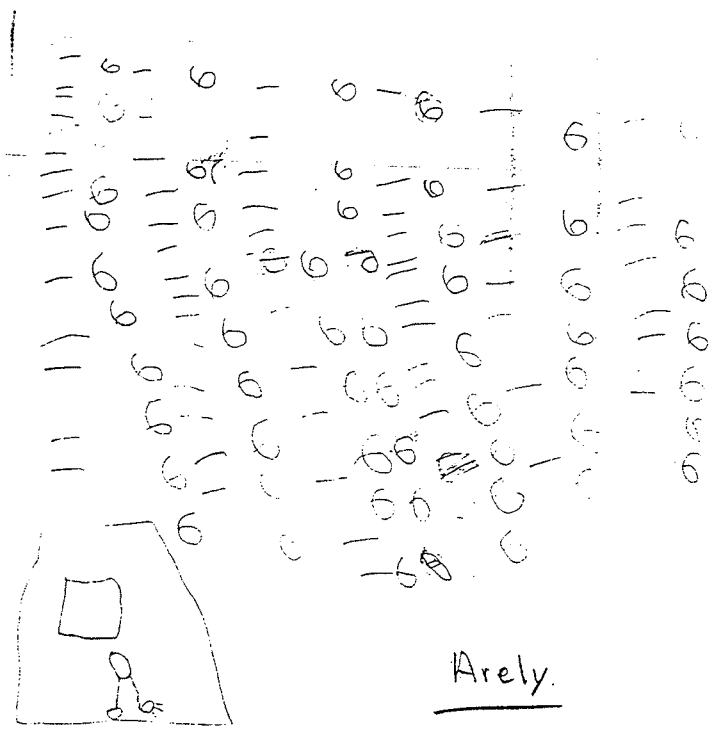
Actualmente se cuenta con aportaciones muy importantes derivadas principalmente de la teoría psicogenética de Jean Piaget que proporcionan nuevos elementos para comprender que el -- proceso de aprendizaje de la lengua escrita no depende ni de -- que el niño posea una serie de habilidades perceptivo-motrices, ni de lo adecuado de un método, sino que implica 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 construye el conocimiento a través de las -- acciones y reflexiones que hace al interactuar con los objetos, acontecimientos, fenómenos y situaciones que despierten su interés, por ello y para enriquecer la práctica es necesario que el docente busque o innove nuevas estrategias que puedan apoyar al niño en la introducción de la lecto-escritura, por lo que sugiero al docente que se interese en introducir al niño al proceso de lecto-escritura, retome las actividades que se aplicaron en ésta, con la finalidad de introducir al niño preescolar al proceso de lectura y escritura y que cuando llegue su momento este aprendizaje sea de más facilidad para el niño.

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

- FERREIRO, E., GOMEZ PALACIO M. Y COLS. Análisis de las Perturbaciones en el Proceso de Aprendizaje de la Lecto-escritura. Fascículo I-5, Dirección General de Educación - Especial, SEP. OEA, México. 1982.
- FERREIRO, E. Y TEBEROSKY ANA. Los Sistemas de Escritura en el Desarrollo del Niño. Siglo XXI Editores, México, 1979.
- GOMEZ P. MARGARITA. Estrategias Pedagógicas para Superar las Dificultades en el Dominio del Sistema de Escritura. En Antología Desarrollo Lingüístico y Curriculum Escolar. U.P.N. 1986.
- RENZO TITONE. El Lenguaje de la Interacción Didáctica, Teorías y Modelos de Análisis. Edit. Narcea, España, 1986.
- SMITH, FRANK. Comprensión de la Lectura. Edit. Trillas. México. 1983.
- S.E.P. Programa de Educación Preescolar. Libro 1, Primera Edición, 1981.
- S.E.P. Programa de Educación Preescolar. Primera Edición, 1992. México, D.F.
- SEP-DGEP. Guía para Orientar el Desarrollo del Lenguaje Oral y Escrito en el Nivel Preescolar. México, 1989.


A N E X O S

A N E X O B




Arely.

A N E X O 1



Television



Telefono



ra-dio

FLOUVO

