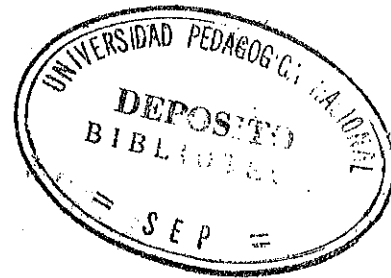




Secretaría de Educación Pública
Universidad Pedagógica Nacional
Unidad 011

SEP



La evaluación del proceso de construcción de la lengua escrita para lograr que los niños preescolares avancen en su proceso de adquisición de este sistema

Evangelina Martínez Cuevas

6489

*Propuesta pedagógica
presentada
para obtener el título de
Licenciada en Educación Preescolar*

Aguascalientes, Ags., agosto de 1996.

DICTAMEN DEL TRABAJO PARA TITULACION

Aguascalientes, Ags., 05 de agosto de 1996

C. PROFR.(A) EVANGELINA MARTINEZ CUEVAS
PRESENTE.

En mi calidad de Presidente de la Comisión de Titulación de esta Unidad
y como resultado del análisis realizado a su trabajo, intitulado:

LA EVALUACION DEL PROCESO DE CONSTRUCCION DE LA LENGUA ESCRITA, PARA -
LOGRAR QUE LOS NIÑOS PREESCOLARES AVANCEN EN SU PROCESO DE ADQUISICION
DE ESTE SISTEMA.


Opción PROPUESTA PEDAGOGICA a propuesta del asesor C. Profr.(a)
LIC. FRANCISCO MARTINEZ NUNEZ

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

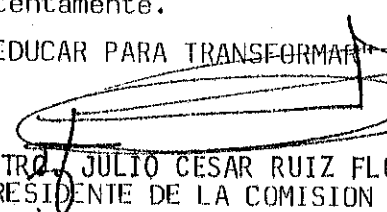
Por lo anterior, se dictamina favorablemente su trabajo y se le autoriza
a presentar su examen profesional.

Atentamente.

"EDUCAR PARA TRANSFORMAR"



INSTITUTO DE EDUCACION
DE AGUASCALIENTES
UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL
UNIDAD 011


MTRO. JULIO CESAR RUIZ FLORES DUENAS
PRESIDENTE DE LA COMISION DE TITULACION
DE LA UNIDAD UPN.

INDICE

INTRODUCCION	1
I. DEFINICION DEL OBJETO DE ESTUDIO	4
II. JUSTIFICACION	9
III. OBJETIVOS	12
IV. REFERENCIAS TEORICAS Y CONTEXTUALES	
A- MARCO TEORICO CONCEPTUAL	
1. El niño preescolar	13
2. Contrucción del conocimiento y aprendizaje	16
3. La pedagogía operatoria y el maestro	19
4. Impotancia de la evaluación	21
5. El sistema de la lengua	26
6. Proceso de conceptualización de la escritura	27
7. Proceso de conceptualización de la lectura	32
8. Características del sistema de escritura	35
B- MARCO CONTEXTUAL	36
V. ESTRATEGIA METODOLOGICO-DIDACTICA	
A- PLANTEAMIENTO GENERAL	44
1. Evaluación	45
2. Contenidos y propósitos	46
3. Metodología	47
4. Recursos	48
5. Actividades	51
6. Encuadre	51
B- ESTRATEGIAS DE ACERCAMIENTO A LA LECTURA Y LA ESCRITURA	53

CONCLUSIONES Y/O RECOMENDACIONES	73
BIBLIOGRAFIA	77
ANEXOS	80

INTRODUCCION

Durante mucho tiempo poco ha servido a la educadora "conocer" en teoría las nuevas investigaciones sobre el proceso de construcción infantil de la lengua escrita, ya que la mayoría de las veces en su práctica ha tomado una actitud pasiva o contemplativa ante dicho proceso dejando que el niño por sí solo progrese en este conocimiento.

Ante esto, la presente propuesta tiene como objetivo central no sólo conocer y respetar ese camino que el niño recorre para llegar a la adquisición de la lengua escrita, sino potenciarlo por medio de diferentes acciones y experiencias que permitan su evolución. Para lograr esto, aquí se plantea a la evaluación como una necesidad ineludible para conducir eficazmente las actividades relacionadas con la lengua escrita. Es decir, se propone una evaluación constante del proceso de construcción de la lengua escrita que sirva a la educadora para planear y desarrollar acciones que permitan al niño progresar en sus conceptualizaciones tanto de lectura como de escritura. La idea entonces es conocer por medio de la evaluación qué saben o cómo piensan nuestros niños respecto al sistema de escritura para que con base en esto podamos ayudarlos a avanzar en su proceso de adquisición.

Esto es lo que de manera general se propone este estudio el cual se organiza en cinco capítulos que son los siguientes:

I. Definición del objeto de estudio. En éste se describe el problema mencionando su origen, premisas teóricas, definiciones

y conceptos que integran la interrogante central del estudio.

II. Justificación. Aquí se presentan los argumentos que expresan la importancia de la propuesta en función de los beneficios que ofrece tanto al niño como a la práctica docente de la educadora.

III. Objetivos. En él se establecen los propósitos fundamentales del documento.

IV. Referencias teóricas y contextuales. Se abordan aquí las aportaciones de diferentes autores tales como: Piaget, Monserrat Moreno, Ferreiro, Gómez Palacio, Goodman, Olmedo, De la Mora, entre otros., los cuales dan sustento teórico a la propuesta. Además se presenta un análisis de las características de la comunidad, la institución y el grupo en donde se pretende llevar a la práctica la propuesta en un tiempo posterior.

V. La Estrategia Metodológico-didáctica representa la parte operativa más importante de la propuesta, en ella se describen los contenidos, propósitos, metodología, recursos, actividades y evaluación que, por un lado ayudará a orientar la práctica pedagógica de la educadora y por el otro favorecerá la evolución del niño en su proceso de adquisición de la lengua escrita.

Al final del trabajo se ofrecen las conclusiones y/o recomendaciones además de la bibliografía.

Cabe aclarar, que lo que se propone es un intento de dar forma y coherencia a las principales inquietudes e ideas que con respecto a la lectura y escritura he tenido producto de mi experiencia docente y el estudio en la U.P.N., pero seguramente pueden ser perfeccionadas conforme se lleven a la práctica y se

aprovechen las nuevas investigaciones.

La principal dificultad en la realización de esta propuesta fue la inexperiencia, pues pocas veces se nos pide reflexionar sobre nuestra práctica docente y proponer algo para mejorarla. Aunque falta mucho por investigar y proponer ante la problemática que enfrenta el nivel preescolar, espero que este trabajo sirva a las compañeras educadoras y las motive a mejorarlo.

Evangelina Martínez Cuevas

I. DEFINICION DEL OBJETO DE ESTUDIO

Gracias a diferentes investigaciones (Ferreiro 1988, Gómez Palacio 1991, Goodman 1982) basadas en la Teoría Psicogenética y realizadas con niños preescolares se ha demostrado que éstos empiezan a construir activamente se conocimiento de la lengua escrita desde antes de iniciar la enseñanza formal en la Escuela Primaria.

Al entrar en contacto con el material escrito que le rodea y ante los actos de lectura y escritura que presencian, los pequeños empiezan a formular conjeturas sobre lo que dirá en aquellos rótulos, enunciados y carteles que observan; y también escriben, aunque en un principio su escritura no corresponde al modelo convencional, sino que lo podemos apreciar en sus primeras marcas, garabatos, grafías primitivas o pseudoletas, etc.

Considerando lo anterior, resulta relevante y necesaria la participación de la educación preescolar para aprovechar y estimular este conjunto de conocimientos, inquietudes y prácticas que tienen los niños respecto a la lengua escrita. Sin embargo, apesar de la amplia información que actualmente existe sobre el tema, en los Jardines de Niños siguen existiendo controversias, dudas e inquietudes respecto a cómo favorecer este conocimiento. Por un lado están las compañeras que apoyando la enseñanza tradicionalista consideran que para que el niño domine el sistema de escritura es suficiente explicar al niño por ejemplo, dónde empezar a escribir, cómo realizar diferentes trazos, el sonido y escritura de diferentes letras, etc. Por el otro, están las

compañeras que tomando en cuenta las investigaciones sobre los procesos de lectura y de escritura, se esfuerzan por llevar a la práctica diversas actividades para acercar al niño a nuestra lengua escrita de manera más reflexiva. Lamentablemente estas prácticas se han realizado sin una correcta planeación que permita determinar qué, cuándo, cómo y para qué se van a realizar, y sin una evaluación que oriente sus acciones y de cuenta de los avances o resultados. Esto ha provocado la inseguridad en muchas educadoras, y la desconfianza en este tipo de enseñanza.

Debido a que por mucho tiempo me consideré parte de este último grupo, pense que este trabajo serviría para abordar el tema profundamente y además encontrar una alternativa de solución a la siguiente interrogante:

¿COMO LOGRAR QUE LOS NIÑOS PREESCOLARES AVANCEN EN EL PROCESO DE ADQUISICION DE LA LENGUA ESCRITA?

Esta pregunta representa un problema de tipo pedagógico y la propuesta que de él se deriva pretende sugerir al docente los caminos, acciones y actitudes que adoptará para favorecer este conocimiento y evidenciar los avances obtenidos.

La expresión "niños preescolares" se refiere a aquellos menores cuya edad varía entre los cuatro y los cinco años y que asisten a la institución preescolar. A esta edad los niños se distinguen por ser más independientes, inquietos y activos que los pequeños del periodo anterior (sesoriomotriz). Su desarrollo motor alcanzado les permite coordinar mejor sus movimientos, y su dominio del lenguaje oral favorece el intercambio, la

comunicación y la capacidad de reconstruir acciones pasadas y anticipar acciones futuras. Además desarrollan su capacidad representativa por medio del juego simbólico, el dibujo, la imitación, etc.

Al hablar de "proceso" se entiende como un conjunto de fases o etapas sucesivas, por las que el niño transita hasta llegar a la adquisición del conocimiento. Según Kaufman un proceso de construcción cognitiva se caracteriza por estructuraciones y sucesivas reestructuraciones que se generan por desequilibrios, los cuales son producto de las contradicciones entre esquemas o entre éstos y la realidad (Cfr. Kaufman, s/f:31). Este implica logros cognitivos del niño en cada momento del proceso los cuales se transforman y reorganizan en conceptualizaciones cada vez más objetivas. De acuerdo con las ideas de Piaget (1985) se considera que el avance en dicho proceso depende del propio niño, es decir, de su interacción y las reflexiones que haga en torno al objeto de conocimiento.

El lenguaje escrito es un sistema de signos altamente socializados y no individuales, que están compuestos por significantes arbitrarios, ya que no existe ninguna relación con el significado y son establecidos por convención según la sociedad y la cultura. La lengua escrita entonces, es un conocimiento de tipo social cuyo dominio es mas difícil si se compara con la adquisición del lenguaje oral. Por lo tanto, dada la complejidad del lenguaje escrito y considerando las diferentes experiencias que el niño ha de tener para descubrir sus características y funcionamiento, resulta indispensable la

participación de la educadora para apoyar al alumno en el momento evolutivo que se encuentre y ayudarlo a avanzar. Sin embargo, como se dijo antes, la falta de una evaluación o seguimiento del proceso de adquisición de la lengua escrita ha provocado que las actividades encaminadas a favorecerlo se apliquen indiscriminadamente sin lograr los resultados deseados. Las educadoras al final no sabemos con exactitud cuáles fueron los descubrimientos logrados por los niños, quiénes han avanzado en sus conceptualizaciones y quiénes necesitan ayuda para superarlas.

Es por ello que, retomando el concepto más amplio sobre la evaluación, en esta propuesta se enfatiza su importancia y su primordial función que es la de mejorar el aprendizaje. La evaluación que realice la educadora entonces, le servirá para conocer el proceso que el niño sigue en su comprensión de la lengua escrita, y con esto orientar y reorientar sus acciones pedagógicas para mejorar su labor. Se trata pues de realizar un trabajo lo mejor planeado y más sistemático posible guiando su trabajo por una evaluación constante que le permita conocer lo que el niño "ya sabe", lo que "le falta por saber", así como los avances, logros y dificultades que presenta en ese camino hacia la adquisición de la lengua escrita.

Considerando entonces el problema anteriormente planteado, la alternativa de solución que se propone es:

LA EVALUACION DEL PROCESO DE CONSTRUCCION DE LA LENGUA ESCRITA PARA LOGRAR QUE LOS NIÑOS PREESCOLARES AVANCEN EN SU PROCESO DE ADQUISICION DE ESTE SISTEMA.

El sustento teórico del presente trabajo será desde la perspectiva psicogenética en donde se abordarán planteamientos de Jean Piaget y de algunos autores que lo han interpretado como Woolfolk, Swenson, Richmond y Ruiz.

El enfoque que se considera es pertinente a la alternativa que se sugiere es la Pedagogía Operatoria por lo que se retoman algunas consideraciones de Monserrat Moreno, Xesca Grau y Contance Kamii. Además y como parte fundamental de la propuesta se abordarán los principales descubrimientos de psicolingüistas como Emilia Ferreiro, Ana Teberosky, Margarita Gómez Palacio, Yetta Goodman y Frank Smith, para explicar lo relacionado con las características de la lengua escrita y su proceso de construcción. También se ofrece una explicación sobre lo que es la evaluación, su función, características, tipos, procedimientos y técnicas para realizarla.

II. JUSTIFICACION

Para quiénes es su cotidiana labor con niños pequeños se enfrentan con diferentes problemas al intentar conducir las actividades de lectura y escritura debe resultar interesante este trabajo, no sólo porque ofrece elementos teóricos que permiten ampliar el conocimiento respecto al tema, sino porque también aporta sugerencias que servirán para mejorar la práctica del mismo en este aspecto. Esta propuesta por lo tanto constituye un marco de referencia tanto teórico como práctico que servirá de guía y apoyo a las compañeras educadoras.

La importancia del estudio reside pues en que aborda una problemática hasta ahora no resuelta, ya que es innegable que las controversias en relación a la conducción de las actividades de lectura y escritura no han podido ser aclaradas totalmente, pero esto no es lo más grave, pues de una u otra forma se intenta favorecer este conocimiento, pero se ignoran los resultados de este esfuerzo. Bastaría preguntar a las compañeras, cuáles son las hipótesis que maneja sus alumnos en la lectura y escritura, qué descubrimientos han logrado, etc., para darnos cuenta que la mayoría tiene una idea demasiado general sobre los progresos de sus niños. Entonces, qué sentido tiene actuar por actuar o de qué sirvió el esfuerzo de los pequeños.

Es por esto que aun cuando esta propuesta no intenta contradecir los planteamientos del actual Programa de Educación Preescolar (1992) en relación al acercamiento del niño a la lengua escrita, sí enfatiza la necesidad de una evaluación

constate que permita conocer qué es lo que los niños saben antes, durante y después de llevar a la práctica las actividades de lectura y de escritura. Esto con la finalidad de que la educadora cuente con una información útil para tomar decisiones y orientar mejor sus acciones.

Asimismo, se considera que no es suficiente ni efectivo propiciar las actividades de lectura y escritura de vez en cuando y en forma improvisada, o proporcionar al niño un ambiente alfabetizador, para que éste por si solo vaya descubriendo nuestro sistema de escritura. Más bien, se necesita realizar un trabajo planeado y ordenado, para que paulatinamente el niño se interese e interactúe con el lenguaje escrito dentro de un ambiente alfabetizador bien organizado que le permita ir descubriendo las características y funcionamiento de nuestro sistema de escritura.

Esta propuesta se hace necesaria entonces, porque se espera que de su aplicación surjan evidencias objetivas de los avances y logros hechos por los niños preescolares (cosa que o ha ocurrido hasta el momento) como resultado de un trabajo bien organizado por parte del docente, pero sin atentar contra el propio desarrollo de los pequeños, más bien promoviéndolo.

En este sentido, el estudio resulta relevante tanto para la educadora como para el niño, para la educadora porque le ofrece una opción para mejorar su labor educativa y para el niño, porque su acercamiento al lenguaje escrito, no sólo le permitirá conocerlo, sino que le brindará la oportunidad de expresarse y conocer mejor el mundo que le rodea. Todo el material escrito y

gráfico que observe y analice le servirá para obtener información de los aspectos socio-culturales de su entorno y más allá. Podrá además disfrutar de aquel material de lectura que le interese y satisfacer su curiosidad respecto a las cosas, los animales y los fenómenos, etc. La producción de su propia escritura propiciará la libre expresión de sus ideas, sentimientos, experiencias, temores, etc., y también se abrirá la posibilidad de comunicarse con otros niños y adultos. En fin, con todo esto el niño desarrollará su imaginación, creatividad y también su lenguaje oral.

Por otro lado, al ayudar al pequeño a avanzar en su proceso de adquisición de la lengua escrita desde antes de su ingreso a la Escuela Primaria, seguramente accederá con mayor facilidad al aprendizaje de estos elementos culturales. Esto permitiría a la vez disminuir las dificultades que en este aspecto se presentan en los primeros grados de la Educación Primaria.

III. OBJETIVOS

- Lograr que los niños preescolares avancen en su proceso de adquisición de la lengua escrita, tomando a la evaluación como base para orientar y reorientar las acciones pedagógicas encaminadas a favorecerlo.

- Enfatizar la importancia de la evaluación para conocer el proceso que el niño preescolar sigue en su comprensión del sistema de escritura y orientar mejor las acciones tendientes a favorecerlo.

- Ofrecer al docente del nivel preescolar un apoyo teórico-práctico que le permita conducir más eficazmente las actividades de lectura y escritura.

- Destacar la importancia del nivel preescolar como primer peldaño de la educación formal que favorece el proceso de adquisición de la lengua escrita.

- Potenciar la interacción del niño con la lengua escrita para que haga uso de esta como medio de comunicación.

IV. REFERENCIAS TEORICAS Y CONTEXTUALES

A- MARCO TEORICO CONCEPTUAL

1. El niño preescolar

"El niño preescolar es un ser en desarrollo que presenta características físicas, psicológicas y sociales propias, su personalidad se encuentra en proceso de construcción, posee una historia individual y social producto de las relaciones que establece con su familia y miembros de la comunidad en que vive". Se le considera un ser único, con sentimientos y pensamientos particulares que le interesa conocer el mundo que le rodea y tiene formas propias de aprender y expresarse. Es una unidad biopsicosocial porque está constituido por distintos aspectos que pueden presentar o no diferentes grados de desarrollo de acuerdo con sus condiciones físicas, psicológicas e intelectuales y de su interacción con el medio ambiente (Cfr.S.E.P.1993a:11).

Con respecto a su desarrollo físico y motor pequeño al poder caminar y comer solo pasa de la impotencia y total dependencia que tenía en la primera infancia a bastarse por sí mismo. A los cinco años ha adquirido distintas habilidades motoras como: correr a distintas velocidades, mantener el equilibrio, saltar, trepar, trotar, arrojar, recibir, etc. Además tiene la capacidad de asir y manipular con habilidad objetos y herramientas (Cfr.De Boch,1987:50).

"La afectividad en el niño preescolar implica emociones, sensaciones y afectos además del autoconcepto y la autoestima que

están determinadas por la calidad de las relaciones que establece con su medio social" (SEP, 1993a:13). La experiencia que ha tenido en su hogar en cuanto a recibir y expresar afecto condiciona todo su desarrollo y adaptación social, por esto se dice que los niños que carecen de un intercambio afectivo habitual con sus padres sufren una grave perturbación en su desarrollo (Cfr. De Boch, 1987:62). La identidad personal del preescolar se construye a partir del conocimiento que tiene de sí mismo, de su aspecto físico, capacidades así como de aquello que lo hace semejante o diferente a los demás. El tipo de relaciones que el niño a tenido con su familia, los adultos e iguales influirá en la manifestación de sus sentimientos y estados de ánimo como alegría, miedo, cariño, rechazo, etc. (S.E.P. 1993a:14).

Jean Piaget afirma que desde el momento en que la comunicación del niño con su medio se hace posible comenzarán a desarrollarse las simpatías y antipatías: habrá simpatía hacia las personas que respondan a sus intereses y que lo valoren, y antipatía hacia aquellas que lo desvaloricen y no tengan gustos comunes o escala común de valores (Cfr. Piaget, 1985:57).

En relación al aspecto social, la adaptación e integración del preescolar a otros grupos es más fácil cuando su evolución y adaptación en el núcleo familiar es normal y positiva. La aparición del lenguaje permite al pequeño avanzar en su proceso de socialización, pero debido a su marcado egocentrismo, hacia los tres años aproximadamente manifiesta conductas de franca desobediencia y oposición, además de las agresiones que son un modo infantil de defender la propiedad o de imponer la voluntad

personal. Durante los años posteriores va descubriendo que hay limitaciones para el cumplimiento de sus deseos y toma conciencia de que existen otros individuos que también tienen deseos y derechos propios (Cfr. De Boch, 1987:73).

En el ámbito intelectual, Piaget (1985) considera que entre los dos y seis años se desarrollan en el niño dos formas de pensamiento el egocéntrico y el intuitivo. El pensamiento egocéntrico se deriva de la incapacidad del niño para salir de su propio punto de vista y colocarse en el de los demás. El estar centrado en sí mismo se debe a que no se percibe a sí mismo como sujeto separado y distinto de los objetos; existe en él una confusión entre el yo (mundo externo) y el no yo (mundo interno) que le impide asimilar la realidad en forma objetiva. Como características de este tipo de pensamiento están: el animismo o tendencia a concebir las cosas como dotadas de vida, el artificialismo o creencia de que las cosas han sido hechas por el hombre o un ser divino y el realismo o suposición de que son reales hechos que no se han dado como tales. El juego simbólico es la máxima expresión del pensamiento egocéntrico, en éste el niño rehace la vida que esta a su al rededor pero reviviendo sus placeres y conflictos. Entre los cuatro y seis años aproximadamente el pensamiento del niño es intuitivo, es una forma de pensar más adaptada a la realidad en comparación con el anterior. Cree en lo que dice sin necesidad de pruebas, pero sus afirmaciones se basan en la intuición más que en la lógica. Su percepción es global, sincrética es decir, capta solamente las grandes líneas de un objeto y no sus particularidades (Cfr. De

Boch, 1987:85).

2. Construcción del conocimiento y aprendizaje

Una de las ideas centrales del pensamiento de Piaget es la consideración del niño como sujeto activo en su proceso de evolución, pues considera que desde el mismo instante de su nacimiento desarrolla estructuras de conocimiento que se renuevan incesantemente a partir de la experiencia. Así el pequeño conforme se desarrolla de acuerdo a su potencial genético también cambia su conducta para adaptarse más satisfactoriamente a su entorno. Esta adaptación implica dos procesos básicos: la asimilación y la acomodación.

"La asimilación tiene lugar cuando una persona hace uso de ciertas conductas (innatas o aprendidas) ante una situación nueva. Por ejemplo, un bebé que se le da un sonajero y trate de chuparlo está haciendo uso de la asimilación" (Woolfolk, 1983:202). "En este proceso el sujeto integra datos nuevos a su aprendizaje anterior" (Swenson, 1984:208).

La acomodación se presenta cuando la persona descubre que el resultado de actuar sobre un objeto (utilizando la conducta aprendida) no es satisfactorio, por lo que desarrolla un nuevo comportamiento. El bebé que chupa el sonajero tal vez después aprenda a agitarlo o a lanzarlo (Cfr. Woolfolk, 1983:202). Se define como un proceso mediante el cual "el intelecto ajusta continuamente su modelo del mundo para acoplar en su interior cada nueva adquisición" (Richmond, 1980:221).

Es así, como el niño utilizando las conductas aprendidas

siempre que sean eficaces (asimilación), o modificando las conductas siempre que se presente algo nuevo (acomodación); se adapta a entornos cada vez más complejos (Cfr. Woolfolk, 1983:202). Se dice que cuando estos procesos operan en unión producen un estado de equilibrio, pero cuando las circunstancias en que éste se presentó cambian, se produce un estado de desequilibrio el cual motiva al sujeto a actuar (reestructurar esquemas) para restablecer nuevamente el equilibrio perdido. Piaget afirma que el avance de una etapa de desarrollo a la siguiente resulta precisamente de una desequilibración y el proceso de equilibración (Cfr. Swenson, 1984:208).

Para Piaget "el conocimiento es una comprensión súbita que depende de la maduración del cerebro; es un cambio en la forma de pensar acerca de algo" (Swenson, 1984: 207). Dice también que es una comprensión generalizable porque el conocimiento aporta una nueva estructura cognitiva que el niño utiliza para comprender otras relaciones de su ambiente, para aplicarlo a diferentes situaciones.

El niño construye su conocimiento a través de las experiencias que va teniendo con los objetos. El proceso de conocimiento implica la interacción entre el sujeto y el objeto. Según Piaget "el objeto se conoce a través de las actividades que el sujeto realiza con el fin de aproximarse a él, este constante acercamiento permite la construcción de esquemas cognoscitivos cada vez más complejos" (Ruiz, 1983:241). La construcción del conocimiento se constituye entonces, como un proceso continuo en donde las estructuras cognitivas cambian de un estado de inferior

conocimiento a uno superior (Cfr. Ruiz, 1983:242).

Se comprende entonces que la adquisición del conocimiento de la lengua escrita requiere de la interacción del niño con este objeto de conocimiento, de su acercamiento a él mediante diferentes acciones que le permitan reflexionar, cuestionarse, crear hipótesis, confrontarlas, hacer uso de sus experiencias anteriores y de sus propias habilidades conceptuales para sí asimilar y acomodar nuevas informaciones.

Existen muchas definiciones sobre aprendizaje, pero dentro de la teoría constructivista el verdadero aprendizaje supone una comprensión cada vez más amplia de los objetos que se asimilan, de su significado, de sus relaciones, y de su utilización. Este es un aprendizaje amplio que implica la construcción de estructuras de conocimiento. Cuando el sujeto posee estructuras cognoscitivas simples, sólo podrá asimilar más contenidos simples, pero si actúa sobre esos contenidos y los transforma, si logra forzar sus estructuras tratando de comprender más y logrando mejores razonamientos, entonces asimila más aspectos de la realidad. El actor principal del aprendizaje entonces es el sujeto mismo que actúa sobre la realidad y la hace suya en la medida que la comprende y la utiliza para adaptarse mejor a las exigencias del medio.

No se puede llamar aprendizaje entonces a las conductas que el niño adquiere por imposición del medio escolar (formarse en filas); ni a los automatismos adquiridos a base de repeticiones; ni tampoco a la simple imitación o copia de modelos, ya que ninguno de estos exige una comprensión por parte del niño (Gómez,

1991:35).

3. La Pedagogía Operatoria y el maestro

La Pedagogía Operatoria toma el contenido científico de la psicología genética para extenderlo a la práctica pedagógica. Considerando que el niño (según Piaget) organiza su comprensión del mundo gracias a la posibilidad de realizar operaciones mentales de nivel cada vez más complejo, el papel del maestro (de acuerdo a la pedagogía operatoria) consiste en ayudarlo a que construya sus propios sistemas de pensamiento (estructuras operatorias) que le permitan la comprensión de su realidad. Los errores que cometa en la apreciación de ésta, no son considerados como faltas sino como pasos necesarios en el proceso constructivo. "Operar significa establecer relaciones entre los datos, acontecimientos, para obtener una coherencia que se extienda a nivel intelectual, afectivo y social" (Moreno, 1983:389).

La pedagogía operatoria propone que la enseñanza debe estar ligada a la realidad inmediata del niño partiendo de sus propios intereses y necesidades (Cfr. Moreno, 1983:388). Los contenidos por lo tanto, son considerados como instrumentos útiles que ayuden al alumno a desarrollar su capacidad creadora, que lo inviten a razonar, a investigar, a solucionar los problemas que la vida plantea, etc., y que a la vez le permitan satisfacer sus inquietudes intelectuales e intereses principales (Cfr. Grau, 1983:444).

Puesto que el niño tiene una peculiar forma de pensar y ver

la realidad en cada momento de su desarrollo, el maestro debe conocer esta evolución y el momento en que se encuentra cada niño respecto a ella, para saber cuales son sus posibilidades para comprender los contenidos y el tipo de dificultad que va a tener cada aprendizaje.

Es importante procurar que el niño sea quien elabore la construcción de cada proceso de aprendizaje. Es decir, se requiere que los niños aprendan a decidir qué quieren estudiar o que desean trabajar y por qué, además que reconozcan que no sólo pueden aprender de otros (maestros) sino por sí mismos, dentro de un ambiente de cooperación y relaciones afectivas. "La libertad consiste en que puede elegir, pero para ello falta conocer las posibilidades y ser capaz de inventar otras nuevas" (Moreno, 1983:389).

Se entiende entonces como el papel del maestro que basa su práctica en la Pedagogía Operatoria es completamente dinámico. Conociendo en qué nivel de desarrollo se encuentra el alumno y sabiendo cómo evolucionan los procesos particulares de cada uno de los conocimientos que se pretenden alcanzar, el maestro organizará un programa de aprendizaje, proporcionará los elementos necesarios, lo motivará, lo interesará a través de sus preguntas, lo invitará a investigar, a observar, a sacar conclusiones significativas, ya que sólo así se logrará un verdadero aprendizaje, es decir un enriquecimiento del intelecto y la personalidad total del individuo (Cfr. Gómez, 1984:37).

Le corresponde de acuerdo con Kamií (1981:360) y Moreno

(1983:380): Ayudar a los alumnos a construir su propio conocimiento guiando sus experiencias, para lo cual procurará averiguar qué saben y cómo razonan; hacer que el aprendizaje sea un proceso activo, permitiendo que los alumnos experimenten en el más amplio sentido del término y dando prioridad a las experiencias concretas más que al uso de las palabras; propiciar situaciones en las que los conocimientos se presenten como necesarios para alcanzar finalidades concretas y que lleven al alumno a recorrer las etapas necesarias en la construcción del conocimiento.

4. Importancia de la evaluación

Para comprender el significado de la evaluación es necesario contemplarla en su totalidad, como un proceso continuo, dinámico y sistemático que forma parte del proceso educativo y que por ende juega un papel muy importante dentro de la planeación y ejecución del trabajo pedagógico.

De la Mora dice que la evaluación es un proceso continuo que permite conocer y valorar los puntos fuertes y débiles del educando así como sus cualidades y deficiencias para mejorar el aprendizaje. Sus características principales son: integral, sistemática, permanente y cooperativa (Cfr. De la Mora, 1986:112).

La evaluación es integral porque debe abarcar todos los aspectos de la personalidad: el cognoscitivo, el afectivo y el psicomotor. Es sistemática ya que ha de realizarse de acuerdo a un plan que incluye normas y metas. Además debe ser metódica con

la finalidad de hacerla objetiva y no caprichosa. Es permanente porque debe ser continua a través de todo el proceso de enseñanza-aprendizaje, y es cooperativa puesto que los que participan en este proceso se evalúan unos con otros y a sí mismos.

La evaluación según Olmedo (s/f:287) ha de servir primeramente para mejorar el aprendizaje, es decir, para conocer la situación que éste guarda, las dificultades que enfrenta y cómo pueden superarse. Existen tres tipos: la diagnóstica, la formativa y la sumativa.

La evaluación diagnóstica es la que se realiza antes de iniciar una etapa de aprendizaje con el fin de verificar el nivel de preparación que poseen los alumnos para enfrentarse a las tareas, que se espera sean capaces de realizar.

La evaluación formativa se realiza durante el desarrollo del proceso enseñanza-aprendizaje para localizar las deficiencias cuando aún se está en posibilidad de remediarlas. Su única función es la retroalimentación, es decir, proporcionar al maestro y al alumno información de cómo se está desarrollando el aprendizaje con el fin de corregir errores, reforzar puntos débiles, asignar actividades extra, etc. Se orienta al conocimiento de los procesos más que de los productos, le interesa saber más cómo y por qué se llega a determinados resultados. Busca información específica sobre las partes, las etapas, los conocimientos necesarios para el logro de los objetivos que plantea el curso. Trata de poner de manifiesto los errores y las deficiencias de modo que el alumno pueda corregir

y resolver los problemas que entorpecen su avance.

La evaluación sumativa es la que se realiza al término de una etapa de aprendizaje (un curso, una unidad, tema) para verificar los resultados alcanzados. Se enfoca a los objetivos generales o fundamentales de un curso, es decir, a aquellos que implican mayor grado de complejidad o de integración.

Para que la evaluación cumpla sus funciones es necesaria una adecuada planeación e instrumentación. Es decir, debe efectuarse ordenadamente de acuerdo a un plan que indique normas y metas.

Antes de iniciar el curso el maestro debe realizar un plan general de evaluación en donde determine qué, cuándo y cómo se va a evaluar. Este plan ha de especificar el momento en que se hará cada uno de los tipos de evaluación, con qué finalidad se desarrollará, qué puntos del programa comprenderá y qué tipo de instrumento o estrategia utilizará.

Cuando se van a realizar cada una de las evaluaciones previstas, es necesario seguir una serie de pasos para instrumentarlas adecuadamente. Estos son: Definición de lo que se va a evaluar, determinación de procedimientos, elaboración de instrumento, definición de parámetros, aplicación del instrumento, revisión, juicio de valor y utilización de resultados.

Un paso decisivo en el proceso de la evaluación es escoger los procedimientos o técnicas más útiles para determinar el progreso alcanzado por el educando (Cfr. De la Mora, 1986:114). Entre las más empleadas están la observación, las técnicas experimentales, las sociométricas y los recursos estimativos.

Para la observación se utilizan instrumentos como: las escalas estimativas, las listas de control, las entrevistas y los registros anecdóticos.

La técnica experimental consiste en poner al sujeto diversos tipos de pruebas objetivas para evaluarlo.

Las técnicas sociométricas permiten evaluar las distintas interacciones sociales que se dan en el grupo y para realizarla se emplean el sociograma y el inventario de personalidad.

Los recursos estimativos son los juicios valorativos vertidos por distintas personas como compañeros, maestros, padres de familia, en relación al sujeto que se evalúa.

Todo lo anterior nos permite entender la trascendencia de la evaluación en la práctica pedagógica. Si bien es cierto que en teoría el concepto de evaluación en el nivel preescolar corresponde a una idea moderna del proceso de aprendizaje, pues sirve para orientar las estrategias didácticas y mejorar la calidad del quehacer pedagógico; en la práctica no ha sido capaz de cumplir cabalmente con dicha función. Se supone también que la evaluación permite conocer al niño, sus logros, dificultades, áreas de interés, hábitos, formas de expresión y de relación, etc., sin embargo es un hecho que la mayoría de las educadoras tenemos una visión demasiado general e imprecisa de las características y logros de nuestro grupo y por consecuencia del impacto de nuestro propio trabajo. Esto se ha evidenciado precisamente cuando las autoridades educativas o los mismos padres de familia ponen en tela de duda la labor e importancia de la educación preescolar, cuando piden que se demuestre qué tanto

este nivel ayuda a al niño para su educación posterior (primaria). Las educadoras ante esto han mostrado su preocupación, sobre todo aquellas que no consideran tener los elementos para defender con argumentos o pruebas convincentes su propio labor con los preescolares.

Desgraciadamente en el Jardín de Niños por mucho tiempo solamente se ha usado la observación para evaluar al niño, pero lo grave de esto es que frecuentemente se realiza de manera tal libre, sin ninguna intencionalidad ni sistematización, que lleva a obtener información generalmente subjetiva, inconsistente y poco útil. Las evaluaciones que se realizan durante el año escolar generalmente sólo representan una mera exigencia administrativa, pues al no contar con una información confiable, se hacen tratando de recordar aquellas conductas más sobresalientes de los niños o utilizando el azar.

Esta problemática sirve para justificar la necesidad de mejorar la evaluación en el nivel preescolar con base a una investigación profunda que lleve a superar las fallas que hasta hoy subsisten.

En esta propuesta se desea ofrecer no sólo las estrategias didácticas que permitan favorecer el proceso de adquisición de la lectura y la escritura, sino que se intenta rescatar el valor y utilidad de la evaluación diagnóstica, formativa y final para orientar y mejorar su aplicación.

Es por ello que se pretende ofrecer estrategias evaluativas que permitan hacer un seguimiento de dicho proceso y promoverlo.

5. El sistema de la lengua

La lengua es un sistema de comunicación propia del ser humano. Para poder comunicarnos adecuadamente con otra persona necesitamos haber adquirido el mismo sistema de la lengua, el español en nuestro caso, pero además necesitamos tener registrado este conocimiento en nuestra mente. Gracias a este sistema el hombre tiene un vasto repertorio para expresar una misma idea, además puede desplazarse en el tiempo y en el espacio y comunicar cosas que no suceden aquí ni ahora o experiencias que el oyente desconoce por completo (Cfr. Gómez, 1991:18).

Todo hablante conoce el sistema de su lengua; ya que es capaz de comprender las expresiones producidas por hablantes de la misma lengua y producir expresiones que pueden ser comprendidas por otros. A este conocimiento se le llama competencia y el niño lo adquiere aun sin tener conciencia de ello, sin que tenga que ser enseñado, a través de su capacidad natural y con la interacción con los hablantes adultos.

La competencia de todo hablante se estructura en tres niveles o componentes: el componente fonológico, donde se encuentran registrados los fonemas y las reglas para combinar las secuencias de sílabas y palabras; el componente sintáctico donde se encuentran registrados los elementos léxicos y las reglas para combinarlos y construir oraciones; el componente semántico donde se encuentran registrados los significados de los elementos léxicos y las reglas para combinarlos permitiéndonos interpretar oraciones (Cfr. Gómez, 1991:22).

La lengua humana es doblemente articulada; en la primera

articulación tenemos unidades con significado: frases, palabras, morfemas, y en la segunda articulación, unidades sin significado, los fonemas. Combinando fonemas obtenemos morfemas, organizando éstos según las reglas de construcción obtenemos palabras que al coordinarlas de acuerdo con las reglas sintácticas generamos oraciones cuyo número es infinito. Es por esto que otra característica de nuestro sistema de la lengua es su economía ya que al combinar veintidos fonemas obtenemos todas las palabras en español. Además es arbitrario, puesto que no existe ninguna relación entre las expresiones o palabras que usa el hablante y los referentes u objetos a los cuales se aplican.

Durante el proceso de adquisición de la lengua, el niño toma como datos las expresiones lingüísticas de los adultos y va descubriendo las reglas en las que se basan. Progresivamente va elaborando hipótesis produciendo expresiones con base al sistema construido por él mismo y al hacer comparaciones con las expresiones adultas produce nuevas hipótesis hasta llegar a construir un sistema equivalente al sistema adulto.

El conocimiento que el niño posee sobre el sistema de la lengua le servirá para enfrentar un nuevo conocimiento que es la lengua escrita. Esta tiene como base el mismo sistema de la lengua ya que es su representación, pero para que el niño la adquiriera tiene que seguir otro proceso de construcción.

6. Proceso de conceptualización de la escritura

Con base a la teoría psicogenética y la psicolingüística contemporánea Emilia Ferreiro y Ana Teberosky inician sus

investigaciones sobre el proceso de construcción infantil del sistema de escritura, bajo el supuesto de que antes de leer y escribir convencionalmente crean hipótesis originales acerca de este sistema de representación.

Escribir no implica únicamente el copiado de las letras y la ejercitación motriz, sino que requiere de la creatividad y reflexión del niño. El proceso de conceptualización de la escritura según Ferreiro, se caracteriza por la construcción de sucesivas formas, en donde se busca una diferenciación tanto cuantitativa como cualitativa de las marcas empleadas y en donde se distinguen tres grandes periodos (Cfr. Kaufman, s/f:45).

a- Primer periodo. El niño consigue diferenciar el sistema de representación de la lengua escrita de otros sistemas de representación. Fundamentalmente diferencia el dibujo de la escritura. Así los niños de este periodo utilizan marcas figurativas cuando escriben ("es una casa") y no figurativas cuando escriben ("dice casa") las que pueden ser líneas onduladas o quebradas, rectas, hasta letras o pseudoletas. En ningún caso el niño tiene intención de controlar la cantidad de marcas que produce o anticipar cual o cuales marcas va a usar.

Goodman (1991) también ubica en el primer nivel a los niños que distinguen entre dibujo y escritura y afirma que con esto, han logrado descubrir dos de las características básicas del sistema de escritura que son: la arbitrariedad y la linealidad. La primera, porque manejan marcas o letras que son arbitrarias ya que no tienen nada que ver con la forma de los objetos y la segunda, porque las ordenan de manera lineal a diferencia del

dibujo. Además otro avance importante a este nivel es que el niño considera las cadenas de marcas o letras como objetos sustitutos ya que su función es la de representar a los objetos.

b- Segundo periodo. En este los niños logran diferenciaciones en el seno del sistema de escritura, se establecen primero las condiciones necesarias para que determinadas producciones (propias o ajenas) sean legibles y posteriormente las formas para diferenciar las escrituras entre sí. Las condiciones que las escrituras "digan algo" por un lado deben tener una cantidad controlada de marcas y por otro lado las marcas empleadas deben ser diferentes. Se dice que los niños hispanohablantes opinan que si hay tres letras ordenadas de manera lineal seguro que "ahí debe decir algo", pero si sólo ven una, niegan que se pueda leer. La cantidad máxima para que una palabra sea legible varía de seis a siete marcas. A estas ideas de los pequeños respecto a la cantidad ideal de marcas se le ha denominado hipótesis de cantidad. La condición cualitativa exige que las letras sean diferentes. Si la escritura presenta la misma letra todo el tiempo ("tttt" o "kkkk") no consideran que la cadena sea legible por lo que piensan que en la escritura debe haber variedad de grafías para que diga algo. Por ejemplo: "ato"=gato, "ato"=mariposa, "ato"=pez.

Aunque el niño escriba las mismas grafías para diferentes significados, hace una diferenciación, puesto que controla la cantidad (tres) y cuida que las letras sean diferentes.

Una vez que las escrituras se han diferenciado internamente (cuantitativa y cualitativamente) los niños tratarán de

diferenciar las escrituras entre sí. Es decir, piensan que para cosas diferentes debe hacer diferencias objetivas en las producciones, por lo que exploran criterios como: variar la cantidad de letras de una escritura a otra para obtener escrituras diferentes, variar el repertorio de letras o marcas que se utilizan de una palabra a otra, variar la posición de las mismas sin modificar la cantidad, entre otros.

En esta etapa los niños no relacionan la diferencia gráfica de las palabras con su diferente sonoridad, o lo que es lo mismo, no consideran en su escritura la pauta sonora del habla. Más bien les interesa que cada escritura que van produciendo quede diferente (en cantidad y calidad) a la que hicieron anteriormente. Algunas veces, basándose en el referente u objeto a representar colocan más letras para palabras que refieren objetos grandes ("casa" "elefante") y menos para las que se refieren a objetos pequeños ("hormiguita"). En ningún momento los niños sienten la necesidad de que las palabras que suenan igual ("casa, cama, caballo") tengan marcas comunes en la escritura ya que son distintas.

c- Tercer periodo. Este periodo se inicia cuando los niños descubren que la escritura se relaciona con la pauta sonora del habla, es decir cuando llegan a la denominada fonetización de la escritura. Ahora los pequeños para hacer las diferenciaciones entre palabras toman en cuenta cómo suenan las palabras. Intentan hacer corresponder partes de la emisión oral con partes de su escritura, pero deben descubrir qué clase de recorte de la palabra oral (sílabas o letras) se corresponde con los elementos de

la palabra escrita. Ante este nuevo problema los niños manejan tres hipótesis que son: la silábica, la silábico-alfabética y la alfabética.

Hipótesis silábica. El primer recorte de las palabras para hacerlas corresponder con la emisión oral es por sílabas, por ello en los dos periodos anteriores en donde los niños no hacían ningún tipo de separación se le ha denominado presilábicos. Inicialmente los intentos de correspondencia silábica son imperfectos pues no siempre se escribe una letra por cada sílaba. Progresivamente las escrituras se van ajustando hasta que finalmente el niño logra anticipar, antes de escribir, la cantidad de letras o marcas en función de la cantidad de sílabas sin omitir sílabas ni repetir letras. Asimismo en un principio el niño puede escribir cualquier letra para cualquier sílaba, pero tiempo después aparece la utilización de letras de acuerdo con su valor sonoro convencional. En este caso el niño toma conciencia que cualquier letra no sirve para representar cualquier sílaba sino que tiene que ser una determinada, frecuentemente se usan algunas letras que realmente pertenecen a la sílaba (cho-co-la-te= O-C-A-E).

La escritura silábica puede entrar en conflicto con la hipótesis de cantidad mínima: pues ante un monosílabo, el niño que produce sólo una grafía duda si estará bien, pues su hipótesis era que una "no sirve para leer". Por otro lado, también puede entrar en contradicción con la hipótesis de variedad ya que ante la escritura de gato con "AO" y pato con "AO", opinan que no está bien pues se estableció que palabras diferentes deben

representarse de manera diferente. Además otro problema se presenta cuando los niños que producen escrituras silábicas estrictas tratan de interpretar las escrituras de otros, ya que al hacer corresponder cada sílaba con cada marca escrita frecuentemente le sobran letras que no ha interpretado.

Hipótesis silábico-alfabética. Cuando la hipótesis silábica ya no convence al niño debido a sus propias reflexiones ante la escritura que observa en el ambiente, y la que realizan los adultos y la suya propia, aparece la hipótesis silábico-alfabética. En esta el niño trabaja simultáneamente con la hipótesis silábica y la alfabética. es decir, en una misma palabra puede hacer corresponder una sílaba con una grafía o una letra con un fonema. Esta es una etapa de transición en la cual el niño se acerca más la hipótesis alfabética.

Hipótesis alfabética. En este momento se caracteriza en que el niño descubre la correspondencia entre fonemas y letras. Aquí ha llegado a la comprensión de una parte fundamental del sistema de escritura, sin embargo el dominio completo del sistema de escritura no ha concluido.

7. Proceso de conceptualización de la lectura

Al igual que en la escritura existe una evolución cuando los niños interpretan los textos antes de "saber leer". La primera idea que los niños tienen acerca del significado posible de una escritura que esta próxima a una imagen es que allí dice el nombre del objeto que aparece en el dibujo. A esto se le ha llamado Hipótesis de nombre.

Se distinguen tres grandes tipos de respuestas en esta evolución.

a- Primer tipo. La interpretación del texto depende enteramente del contexto. Ejemplo: A un niño se le presenta una imagen de un pato debajo del cual está escrito "EL PATO NADA EN EL AGUA". Ante la pregunta ¿cómo dirá aquí? (texto), el niño de este nivel afirma con seguridad que dice "pato" (hipótesis de nombre) y justifica su interpretación señalando la imagen y diciendo "porque aquí está el pato"

b- Segundo tipo. Para la interpretación considera aspectos cuantitativos del texto para coordinarlos con la información de la imagen. El pequeño pone mayor atención sobre las características del texto como la longitud, por eso ante la interrogante anterior opina que no puede decir solamente "pato o patito" porque la oración es muy larga o "tiene muchas letras".

c- Tercer tipo. Para la interpretación el niño considera aspectos cualitativos del texto para coordinarlos con los datos de la imagen. Aquí el niño afirma con seguridad que dice "pato" porque ha encontrado en el texto la "P" de papá y la "A" de agua, basándose en esto y en la información que proporciona la imagen hace una interpretación correcta.

Frank Smith explica que además de la información visual que proporcionan los signos impresos también se utiliza la información no visual, que es el conocimiento que se tiene sobre el lenguaje en el que está escrito el texto y sobre el tema o materia que se trata (Cfr. Gómez, 1986:16).

Las estrategias de lectura son una serie de habilidades empleadas por el lector para utilizar diferentes informaciones

que le permitirán hacer predicciones y anticipaciones sin necesidad de una lectura letra por letra. Estas son: el muestreo, la predicción, la anticipación, la inferencia, la confirmación, y la autocorrección.

La estrategia de muestreo permite al lector seleccionar sólo las formas gráficas que constituyen índices útiles y productivos para obtener el significado. Generalmente las primeras letras bastan para anticipar toda una palabra. La predicción permite deducir el final de una historia o cuento, la lógica de una predicción, el contenido de un texto, etc. La anticipación tiene relación con la predicción ya que mientras se lee se van haciendo anticipaciones de las palabras siguientes. La inferencia es la posibilidad de inferir o deducir información no explícita en el texto. La confirmación permite aceptar o rechazar las predicciones, anticipaciones o inferencias que se realizan durante la lectura. El lector también utiliza la autocorrección para reconsiderar determinada anticipación que no concuerda con el significado lógico del escrito.

Aun cuando el niño en edad preescolar todavía no realiza la lectura alfabética sí utiliza algunas de estas estrategias, cuando a partir de una grafía conocida por él anticipa una palabra u oración o bien predice el final de una narración o historia. Además estas estrategias son practicadas por los niños gracias a la lectura que cotidianamente hace la educadora de cualquier material que interese a los niños, invitándolos a hacer anticipaciones y predicciones y confrontando sus predicciones con la lectura correcta hecha por la educadora.

8. Características del Sistema de Escritura

La lengua escrita y en particular nuestro sistema alfabético está organizado de manera convencional: se presenta en ciertas formas, se lee y escribe en determinada dirección, tiene reglas ortográficas, sintácticas y semánticas. Es por esto que el camino que el niño ha recorrido hasta comprender la naturaleza alfabética de nuestro sistema de escritura no termina allí. Gómez Palacio (1986) menciona que para que el niño maneje adecuadamente el sistema debe llegar a descubrir la diferencia entre el lenguaje oral y el escrito. Debe reconocer que la lengua escrita requiere ser más explícita para hacer posible su comprensión, en tanto la lengua oral gracias al apoyo situacional, gestos y entonación resulta de fácil comprensión. Además necesita manejar los aspectos ortográficos, sintácticos y pragmáticos. Respecto a las cuestiones ortográficas el niño debe aprender el uso correcto de las letras, los espacios entre las palabras, los signos de puntuación, mayúsculas, acentos, etc. Los aspectos sintácticos se refieren a las formas como se combinan y coordinan las palabras de la lengua, su desarrollo depende del uso y significado que se le da a la escritura, cuando el niño necesite ordenar los elementos de una oración para expresar o explicar mejor sus ideas. Respecto a los aspectos semánticos y pragmáticos el pequeño ha de llegar a comprender que el significado que nos dan las palabras puede variar según el contexto en que se presenten (semántico) y que el lenguaje escrito tiene diferentes estilos o formas de representar el lenguaje oral en cartas, cuentos, etc. (pragmático). Igualmente necesita llegar a comprender cómo el

lenguaje escrito representa el lenguaje oral y como éste a su vez, es la representación de objetos, conceptos, ideas, etc., de nuestra cultura. Para esto el niño tiene que descubrir la relación de la escritura con su significado y con el lenguaje oral, así como la relación entre signos gráficos (letras) y fonológicos (sonidos) (Cfr. Godman, 1982:74).

B- MARCO CONTEXTUAL

Enclavadas en el municipio de Aguascalientes y al norte de la ciudad se encuentran las colonias Alianza Ferrocarrilera e Ing. Carlos Macías Arellano, de estas comunidades proceden la mayor parte de los preescolares que asisten al Jardín de Niños de donde surge la problemática que aborda esta propuesta, aunque también vienen del fraccionamiento Parras, pero en menor cantidad.

Tanto la colonia Macías Arellano con aproximadamente 30 años de antigüedad como la Alianza Ferrocarrilera, que tiene alrededor de 15 años de haberse formado, tienen características similares. Ambas son colonias de tipo popular en donde la mayoría de los colonos son propietarios de sus viviendas, la mayor parte de ellas son de una planta y con una construcción sencilla.

En estas colonias se cuenta con los servicios públicos básicos como son el agua, la luz, el drenaje y pavimento. En ellas existen todo tipo de pequeños comercios propiedad de los mismos colonos como: tiendas de abarrotes, tortillería, carnicería, farmacia, panadería y una mercería. También se cuenta con instituciones religiosas y educativas: dos templos, dos

escuelas primarias y una institución preescolar. Lamentablemente no se cuenta con áreas verdes y lugares recreativos en donde los niños, jóvenes y adultos puedan ocupar sus ratos libres, tampoco existe instituciones cercanas que promuevan actividades de capacitación, recreación, etc. Quizás esta carencia provoca que la mayoría de los adultos lleven una vida un tanto sedentaria en donde el padre se ocupa de proveer a la familia de lo más básico, y la madre se ocupe de las labores del hogar. Respecto a los jóvenes, los que no estudian ya están trabajando, pero también algunos, (especialmente los que viven en la Macias Arellano) se encuentran envueltos en problemas como el pandillerismo, la drogadicción y alcoholismo, sin embargo según los propios vecinos del lugar estos problemas han disminuido.

Las familias que habitan estas colonias por lo general son numerosas , están constituidas por los padres, hijos y en ocasiones también los abuelos u otros parientes. Son familias monogámicas en su mayoría y legalmente unidas. El jefe de familia (padre) se ocupa en trabajos tales como: obrero, chofer, albañil, empleado, electricista, fontanero, balconero, etc. También existen varios colonos que se dedican al pequeño comercio aprovechando la cercanía del centro Comercial Agropecuario. Los ingresos mensuales son variables sobre todo en aquellos casos en donde se tiene negocio propio, los que son empleados u obreros perciben un sueldo mínimo.

Considerando la situación económica de las familias, el número de miembros que las constituyen y la falta de orientación, se entiende por qué su dieta alimenticia no es muy equilibrada ni

variada. Lo que más se consume son sopas (pastas de harina), frijoles, huevos, chile y tortillas. El consumo de carne, frutas y verduras es menor. Las golosinas, frituras y refrescos tienen gran aceptación, pues se observa que varias madres de familia llevan estos productos como lonche a sus hijos escolares, afectando con esto, su aprendizaje y desarrollo.

En cuanto a escolaridad se refiere las personas adultas de estas colonias en su mayoría cursaron su educación primaria completa, pero también existen muchos que solamente llegaron al tercer o cuarto grado. Son muy pocos los adultos que estudiaron su Educación Secundaria, así como los que llegaron a concluir una carrera o profesión. Los adolescentes, niños y jóvenes que tienen posibilidades económicas están incorporados a las instituciones educativas correspondientes.

El fraccionamiento Parras a diferencia de las colonias antes mencionadas se creó recientemente (hace 5 años). Sus fachadas y construcción son muy semejantes pues fueron diseñadas por una compañía constructora. Sus habitantes están pagando mensualmente el costo de sus viviendas, por lo que se puede decir que todavía no son los propietarios. Este fraccionamiento cuenta también con todos los servicios públicos y tiene diferentes comercios, aunque son muy pocos (tiendas de abarrotes, carnicería, tortillería y papelería).

No cuenta con instituciones educativas federales, sólo funciona un colegio particular que atiende a niños preescolares y de primaria. Existe un pequeño parque constituido por áreas verdes y canchas en donde los niños y jóvenes pueden jugar.

Predominan en esta comunidad las familias jóvenes y pequeñas pues están formadas por el padre, la madre y de dos a cuatro hijos. La mayor parte de los jefes de familia son empleados de comercios o empresas, existiendo por ejemplo: agentes de ventas, transportistas, obreros, taxistas, doctores, electricistas, bodegueros, fontaneros, etc. También otros pocos tienen algún negocio como: carnicería, carpintería, taller mecánico, etc.

La escolaridad de las personas de este fraccionamiento supera a las de los colonos de las comunidades antes citadas, pues casi todos los adultos cursaron su educación primaria y algunos también la secundaria y la preparatoria. Los profesionistas que se encuentran principalmente son: ingenieros, doctores, profesores, arquitectos, y los que cursaron alguna carrera técnica o comercial. Sin embargo cabe aclarar que no todos ellos trabajan en aquello para lo cual se prepararon.

Se observa de manera general que los ingresos y gastos de estas familias pueden distribuirse mejor ya que se trata de familias pequeñas, existiendo una mayor preocupación de los padres con respecto a la alimentación y educación de sus hijos.

Cabe aclarar que los datos citados sobre ocupación, ingresos, escolaridad, alimentación, etc., se obtuvieron del registro de inscripción y de la ficha de identificación que al inicio del ciclo escolar se llena por cada uno de los niños que ingresan en el Jardín de Niños que a continuación se describe, además de las entrevistas realizadas a representantes de las colonias y a los vecinos del lugar.

El Jardín de Niños que recibe alumnos de estas tres

comunidades se llama "María Ramírez de Saldivar", está ubicado en la calle Felipe Pescador de la colonia Alianza Ferrocarrilera.

En lo que respecta al aspecto físico de la institución, se puede decir que no es el mejor, puesto que no ha avanzado mucho en cuanto a su mejoramiento y funcionalidad. La escuela consta de tres módulos en los cuales están distribuidas cinco aulas, la dirección, dos baños, el salón de música y una pequeña bodega-cocina; contando con una buena construcción, ventilación e iluminación. Las áreas dedicadas para el recreo son amplias, pero están un poco descuidadas ya que faltan juegos y cubrir buen espacio de pasto, plantas de hornato y frutales.

Respecto al aspecto humano se cuenta con una directora, cinco profesoras, un profesor de música, una intendente y un jardinero. La directora y tres educadoras tienen estudios de Normal Básica, las otras dos cuentan con estudios de licenciatura en educación Básica y Preescolar.

La práctica docente de algunas maestras en ocasiones es un poco tradicionalista, pues toman una actitud directiva y autoritaria con los pequeños. En general el aspecto técnico-pedagógico está desatendido, ya que no se realizan reuniones para atenderlo.

Los recursos didácticos son limitados, los materiales se ubican en cuatro áreas de trabajo, la de actividades gráfico plásticas, la de biblioteca, de construcción y de dramatización. No existe material gráfico que los niños puedan observar permanentemente como periódico mural, letreros o señalamientos.

Las características del grupo son las siguientes: Esta

constituido por 27 alumnos de los cuales doce son mujeres y 15 son hombres. Al iniciar el año escolar su edad fluctuaba entre los 5.5 a 5.9 años por lo que fueron asignados al tercer grado, grupo B. La asistencia media varía entre los 22 a 24 alumnos por día.

Este grupo está formado por pequeños que proceden de las comunidades que se describieron anteriormente. Las ocupaciones de sus padres son: comerciantes, obreros, choferes, electricistas, mecánicos ferrocarrileros, entre otros. Solamente cuatro señoras trabajan.

La escolaridad de los señores varía, algunos cursaron hasta el tercer grado de primaria, mientras otros cursaron algún grado de secundaria o preparatoria. Solamente cuatro concluyeron su carrera, dos ingenieros, un técnico y un contador. Un mayor número de señoras en comparación a los señores concluyeron su educación primaria y en cuanto a la educación secundaria y preparatoria, no hay variación entre ambos. Sólo dos madres concluyeron su profesión, pero se dedican a su hogar. Existen 4 personas que no tienen escolaridad alguna, es decir no saben leer ni escribir.

En general los pequeños de este grupo se muestran participativos, disciplinados y en cierta medida autónomos, pero también en ocasiones son ruidosos, inquietos, egocéntricos y apáticos. Se dice que son participativos ya que fácilmente se entusiasman y están dispuestos a trabajar en las diferentes actividades que la educadora o ellos proponen. La mayor parte del tiempo están realizando algo pues no les agrada la pasividad. Son

disciplinados puesto que aunque en ciertos momentos el salón de clases parece estar todo revuelto y con ruidos de toda clase, los pequeños respetan las reglas de guardar el material y de no molestar a sus compañeros, entre otras. Se menciona que son autónomos puesto que no solicitan frecuentemente la ayuda de la educadora para resolver algún pequeño problema, inventar juegos, organizarse en equipo, manejar los materiales, etc.

Ante la interrogante de ¿cómo lograr que los niños preescolares avancen en su proceso de adquisición de la lengua escrita? necesariamente se debe considerar el contexto social e institucional que aquí se ha descrito. Esta pregunta entonces, involucra a toda la comunidad educativa, especialmente a la educadora, quien como se expresó debe asumir el compromiso de orientar y apoyar al alumno apoyándose en lo que sabe sobre él y sobre el objeto de conocimiento. También juegan un papel muy importante los padres de familia, los cuales tienen diferentes ideas sobre la forma como en preescolar se debe abordar la lengua escrita; pues mientras algunos se muestran conformes con las actividades que en preescolar se realizan tradicionalmente sin cuestionarlas, otros opinan que en este nivel se debe preparar al niño para su ingreso a la escuela primaria, y esto implica por ejemplo, ponerles tareas en donde ejerciten sus movimientos más finos que les ayudarán para el dominio de la escritura, inclusive llegan a interferir directamente en la enseñanza de la lectura y escritura apoyándose en los materiales de sus hijos que ya cursaron la primaria.

De cualquier forma la educadora puede aprovechar este

interés de los padres de familia, procurando orientarlos sobre la forma como ayudará a los pequeños en el proceso de adquisición de la lectura y la escritura, deberá asimismo mantenerlos informados sobre los avances y logros obtenidos e invitarlos a participar apoyando su labor. Si bien una mayoría de los habitantes de las colonias estudiadas no tienen una alta escolaridad, ni gustan mucho de la lectura o escritura, ni tienen en sus hogares más libros que los de texto (de la primaria o secundaria), esto no impide que los preescolares puedan avanzar en su conocimiento de nuestro sistema de escritura. Si bien es cierto que el contexto social e institucional no es el óptimo, sí es posible aprovechar los recursos materiales y humanos disponibles para acercar al niño al lenguaje escrito. El material gráfico y escrito que proporciona el entorno además de lo que la educadora y los padres de familia y los propios niños puedan reunir o elaborar serán de gran ayuda.

V. ESTRATEGIA METODOLOGICO-DIDACTICA

A- PLANTEAMIENTO GENERAL

Ante el problema planteado al inicio de este trabajo surge una alternativa de solución que es la siguiente:

La evaluación del proceso de construcción de la lengua escrita para lograr que los niños preescolares avancen en la adquisición de este sistema.

Evaluar significa conocer al sujeto en sus características particulares y en el proceso que sigue en su comprensión del objeto de conocimiento. Es por esto que se considera que el conocimiento más preciso de las ideas, hipótesis, y experiencias que los preescolares tienen respecto a nuestro sistema de escritura ayudará a la educadora a planear y realizar su trabajo de manera más ordenada, eficaz y acorde con las peculiaridades del sujeto que aprende.

De esta manera, la evaluación se realice del proceso de construcción de la lengua escrita a nivel individual y grupal permitirá orientar y reorientar la labor en este aspecto. El seguimiento de los descubrimientos y progresos de los niños ayudará a propiciar actividades que les ayuden a seguir avanzando y retomar aspectos que no hayan sido comprendidos.

De igual forma, dicha evaluación brindará la información necesaria que será de gran utilidad a la educadora para definir metas, proponer nuevas acciones o reunir recursos. Es así como los demás elementos del proceso educativo como son los contenidos,

propósitos, metodología y los recursos están inmersos en esta estrategia y se interrelacionan con la evaluación.

Es necesario aclarar que la presente estrategia no pretende desplazar o modificar radicalmente lo que ya se ha propuesto en torno al abordaje de la lectura y escritura en el ciclo preescolar, más bien intenta aprovecharlo, enriquecerlo e incorporarlo a este trabajo. Algunas de las actividades se han extraído de documentos relacionados con el tema como son: La Propuesta para el Aprendizaje de la Lengua Escrita (Gómez Palacio, 1991), La guía didáctica para orientar el desarrollo del lenguaje oral y escrito en el nivel preescolar (SEP, 1990), y las Estrategias Aprendizaje de la Lengua Escrita de Delia Lerner (UPN, 1983). Se decidió incluirlas porque se consideran valiosas y útiles para favorecer el proceso de adquisición de la lectura y la escritura.

1. Evaluación

En esta estrategia se propone la evaluación diagnóstica, la formativa y la final, las cuales se realizan mediante la observación, el cuestionamiento y el análisis de las producciones de los niños.

Antes de abordar las actividades de lectura o de escritura se encuentran sugerencias para realizar la evaluación diagnóstica la cual tiene la finalidad de que la educadora conozca las ideas y experiencias que los niños poseen sobre determinado aspecto de nuestro sistema de escritura. Esta se realizará durante los primeros días del año escolar. (Ver anexo A)

La evaluación formativa se efectúa durante el desarrollo de las actividades de lectura o de escritura con el fin de detectar a tiempo si las acciones pedagógicas fueron las más idóneas o hay necesidad de replantearlas, es decir su principal función es la retroalimentación. Existen también sugerencias para realizarla. La educadora anotará en una libreta el resultado de sus observaciones y el producto del análisis de las producciones y respuestas de los niños ante sus cuestionamientos.

La evaluación final se realizará al término del ciclo escolar para conocer el avance del grupo y de cada uno de los niños en su proceso de adquisición de la lengua escrita; para esto se retomarán la evaluación diagnóstica y formativa, comparándose y completándose con la evaluación final y haciendo un análisis lo más completo y preciso posible sobre los progresos de los pequeños durante el ciclo escolar (Ver anexo A). Una sugerencia de formato para el registro de estas evaluaciones se encuentra en el anexo B.

2. Contenidos y propósitos

Con la intención de acercar al niño preescolar a nuestro sistema de escritura para que pueda avanzar en su proceso de adquisición se sugieren diferentes acciones las cuales se desprenden de los dos contenidos centrales que son: la lectura y la escritura. De estos aspectos que guardan estrecha relación se derivan otros que abordan algunas de las características de nuestro sistema de escritura. Para el niño éstos constituyen descubrimientos que puede lograr por su accionar sobre el objeto

de conocimiento, y para la educadora se convierten en propósitos que debe tener presentes, pues representan los parámetros para evaluar la forma en que los niños respondieron antes, durante y después de la aplicación de las actividades.

Los propósitos relacionados con la lectura y la escritura son los siguientes:

- Reconocer y escribir el nombre propio.
- Descubrir la utilidad de los materiales escritos.
- Descubrir dónde se lee y anticipar qué dicen los textos.
- Descubrir la función de la escritura.
- Descubrir las acciones que implica la lectura y su direccionalidad.
- Trabajar sus hipótesis de escritura.
- Analizar aspectos sonoros el lenguaje oral.
- Descubrir aspectos formales de la escritura.

De los anteriores propósitos corresponde a la educadora provocar que el niño haga uso social del sistema de escritura.

3. Metodología

En la organización del trabajo el papel de la educadora es fundamental, puesto que a partir de la evaluación que realice sobre los procesos de lectura y escritura podrá planear y llevar a la práctica diferentes acciones que favorezcan su avance. Esto implica propiciar en toda oportunidad el contacto del niño con la lengua escrita cuestionándolo y animándolo a observar,

reflexionar y conjeturar sobre los signos gráficos que observa o produce. Es así como la planificación y realización de la acción pedagógica se vale de la evaluación y vuelve a ella para lograr que los niños avancen en su proceso de adquisición de la lengua escrita. En éste la relación de los niños con la lectura y las escritura debe ser directa y dinámica. Los pequeños participarán activamente interactuando en un ambiente alfabetizador, manejarán, explorarán y comentarán sobre el material gráfico y escrito que este a su alcance. Es decir, harán uso del lenguaje escrito como medio de comunicación.

De acuerdo con las peculiaridades de cada actividad y los requerimientos de las demás acciones, se decidirá cómo organizar al grupo ya sea en equipos, de manera individual o colectiva.

4. Recursos

Los recursos que el niño y la educadora utilicen para abordar la lengua escrita pueden ser tan diversos que no hay limite, sin embargo se pueden clasificar en recursos humanos y materiales.

Los recursos humanos están constituidos por todas aquellas personas alfabetizadas que rodean al niño (educadoras, hermanos, padres, abuelos, etc.), y aun aquellas que no lo están, como los compañeros de grupo y de la escuela.

La educadora desempeña un papel especial como recurso humano, ya que si está interesada en ayudar a los pequeños a avanzar en este conocimiento seguramente contagiara su entusiasmo, además de orientarlos y brindarles la información que

soliciten, con el fin de favorecer el proceso de adquisición de la lengua escrita.

Los padres de familia y los hermanos mayores alfabetizados también pueden apoyar desde sus hogares el acercamiento y reflexión sobre la lengua escrita, pero es necesario que reciban una orientación por parte de la educadora respecto a la manera como pueden participar.

Asimismo es provechoso propiciar el intercambio y comunicación entre los compañeros del grupo ya que así se podrá socializar el conocimiento.

En relación a los recursos materiales la educadora se valdrá de todo tipo de material gráfico o escrito que se pueda reunir o elaborar y que provoque el interés de los niños por la lectura o la escritura, haciendo uso también del material gráfico que ofrece el entorno.

Para lograr que estos materiales sean significativos y apoyen el proceso de adquisición de la lectura y la escritura, la educadora estará atenta en identificar cómo están impactando al niño, es decir, se evaluará la acción del niño para con los portadores de texto y la influencia de éstos hacia el pequeño a través de la observación continua que permita reconocer su nivel conceptual y con base en él provocar situaciones de aprendizaje que permitan un avance en la lectura y la escritura.

Se propone dedicar un espacio del salón de clase para formar o enriquecer en la medida de las posibilidades una pequeña biblioteca o área de lectura y escritura, en donde se reunirán:

- Materiales para leer, ilustrados y portadores de texto que

estimulen su interpretación como: cuentos infantiles historietas, libros de texto, periódico, tarjetas con imagen y texto, propaganda, volantes, envolturas de productos comerciales, letreros con enunciados o palabras, etc., además de Mi Cuaderno de Trabajo.

- Materiales para escribir, que permitan al niño experimentar sus propias formas de escribir, como hojas de diferente tipo de papel, cuadernos, crayolas, marcadores, sellos, letras del abecedario, números, etc.

Se agregarán también en esta área los materiales gráficos producidos o coleccionados por los pequeños, como cuentos, letreros, dibujos, estampas, etc., y se podrán incluir otros materiales como loterías, rompecabezas, libros para iluminar, etc. En fin la educadora se valdrá de cualquier recurso que considere conveniente y provechoso para acercar e interesar al niño por el lenguaje escrito, procurando ofrecerle un ambiente alfabetizador. Esto significa tratar que en el salón de clases y fuera de él existan materiales escritos como: letreros, carteles, periódico mural, etc., que puedan ser observados e interpretados por los niños en forma permanente. En el aula se pueden elaborar letreros, listas, etc., que indiquen las áreas de trabajo, la asistencia de los alumnos, las comisiones, los días de la semana, entre otras cosas. También se puede decorar el salón con escenas u otros dibujo sobre las figuras geométricas, los colores, etc., que vayan acompañados de escritura.

5. Actividades

De manera general las actividades que aquí
tienden a favorecer la interacción del niño con
para que pueda avanzar en su proceso de adq

Las actividades de lectura y de
aplicarse necesariamente como se pres
un orden que queda a consideración
que antes de su puesta en práctica
evaluación diagnóstica con el fin de
conocimientos previos que los pequeños tien
sistema de escritura y con base en esto orien
Asimismo se recomienda que trate de enfocar la atención de los
niños sobre un aspecto de la lengua escrita para posteriormente
abordar otro, ya que de esta manera realizará un trabajo más
ordenado y eficiente. Puede ocurrir que para bordar diferentes
aspectos de la lengua escrita se apliquen las mismas actividades,
pero tendrán propósitos distintos.

Se propone también que estas actividades no se apliquen de
forma aislada, por lo que se tratará de relacionarlas con las
demás acciones del proyecto. Cuando esta relación no se presente
de manera muy espontánea, la educadora podrá plantearlas ya sea
como juegos, acciones cotidianas, etc., pero buscará la forma de
que resulten interesantes y provechosas
para los pequeños.

6. Encuadre

La estrategia Metodológico-didáctica se organiza de la

siguiente manera:

Propósito. Representa el o los descubrimientos que se presume podrá alcanzar el niño a partir de su participación activa en las diversas actividades.

Evaluación diagnóstica. Son acciones evaluativas que se proponen a los niños con la finalidad de que la educadora conozca y tenga un panorama más preciso sobre las ideas y conocimientos que tienen en relación con algunos aspectos de la lectura y escritura.

Actividades. Son sugerencias de acciones que permitirán la relación del niño con la lengua escrita.

Evaluación formativa. Aquí se explica la forma como se pueden observar y valorar los progresos, dificultades y logros de los niños en determinado aspecto de la lengua escrita.

Recursos. Indican los elementos o medios que permitirán el óptimo desarrollo de las acciones.

Tiempo. Aquí se sugiere un número de sesiones para que la educadora (durante ese tiempo) realice la evaluación formativa de determinado aspecto de la lengua escrita. Esto no quiere decir que el número de sesiones marcadas tiene que cumplirse con rigurosidad, ya que existen actividades que se favorecen permanentemente, más bien la intensión es que la educadora se marque un tiempo para evaluar el trabajo de los niños y el de ella misma con el fin de replantear acciones oportunamente.

La evaluación misma le dará la pauta para organizar el tiempo que cada niño en particular y el grupo en general necesita.

Enseguida se presentan las sugerencias referentes a cada uno de los indicadores anteriormente señalados .

El conjunto de acciones que se proponen pueden enriquecerse, modificarse e incluso cambiarse por otras (si así lo considera la educadora) según las características del grupo, la comunidad, los recursos, etc.

B-ESTRATEGIAS DE ACERCAMIENTO A LA LECTURA Y LA ESCRITURA

Propósito 1: Reconocer y escribir el nombre propio.

Se puede decir que el nombre propio constituye una palabra que reviste singular importancia y significación para el pequeño ya que a través de ella se le conoce e identifica. Cuando ingresa al Jardín de Niños tiene la oportunidad de entrar en contacto con la forma escrita de su nombre, por lo que la educadora aprovechará su natural interés por conocerlo para promover actividades en donde puede observarlo, compararlo, identificarlo y escribirlo.

Actividades:

- Escribir el nombre del niño en los diferentes materiales que maneja o le pertenece como: álbum, cuaderno, bote de crayolas, cepillo de dientes, etc., y también en los trabajos que realiza. Pedir a los padres que también escriban el nombre del niño en sus pertenencias.

- Escribir el nombre de los niños en tarjetas. Diariamente solicitar a cada pequeño que busque su tarjeta y la coloque en un lugar visible como por ejemplo en el pizarrón, en una hoja de unicel, etc. Leer los nombres de los niños asistentes. Se

indicará a los que dichas tarjetas servirán para que siempre que se necesite traten de copiar su nombre en sus dibujos, collages, etc.

- Utilizando las mismas tarjetas u otras, la educadora puede proponer jugar a encontrar los nombres cortos y los nombres largos. Primeramente para los diferentes nombres en el pizarrón o los coloca en una mesa o en el piso para que los niños los observen. Solicita que los clasifiquen, poniendo los nombres largos de un lado y los nombres cortos del otro. Se leerán los nombres y se reunirán en un equipo los niños de nombre largo y en otro los de nombre corto, colocándose su tarjeta en el pecho. Después de esto podrán jugar fuera del salón, por ejemplo, a atrapar a los niños del nombre corto y viceversa. Lo importante es que los niños observen la longitud de sus nombres y se respete este criterio en el juego.

- La comparación de los nombres se puede derivar de una situación problemática, por ejemplo cuando dos niños no saben cuál es su tarjeta ya que nombres son semejantes. La educadora puede aprovechar tal situación o bien propiciarla para que los niños observen las similitudes que presentan las escrituras de sus nombres. Primeramente pueden escribir o colocar en el pizarrón las tarjetas con los nombres de los niños que están confundidos y preguntar al grupo : ¿en qué son iguales?, ¿ en qué son diferentes?. Luego de la participación de los niños leerán ambos nombres. Posteriormente se podrá sugerir y agrupar por ejemplo, todos los nombres que "empiezan igual". Se procurará leer cada nombre conforme se vaya clasificando.

Recursos: tarjetas con nombres, plumones, materiales que le pertenecen a cada niño, etc.

Evaluación formativa: La educadora observará el avance del niño cuanto a la escritura y reconocimiento de su nombre. El pase de lista le servirá para saber cuales niños reconocen su nombre y cuales no. También puede tomar una tarjeta y preguntar: ¿a quién pertenece este nombre?, ¿es un nombre corto?, ¿a cuál otro nombre se parece?. En cada ocasión que los pequeños escriban su nombre la educadora observará sus progresos y los seguirá orientando

Tiempo: 20 sesiones.

Propósito 2: Descubrir la utilidad de los materiales escritos.

Para que los niños descubran para que sirven los materiales escritos como libros, cuento, revistas, periódicos, etc., es necesario que se vean involucrados en múltiples actividades en donde pueden utilizarlos. Es decir, se trata de que los pequeños puedan disfrutar de la lectura de estos materiales, además de obtener información, explorarlos y hacer comentarios y anticipaciones sobre su contenido.

Actividades:

- La educadora procurará leer a los pequeños diversos materiales escritos con o sin imágenes, pero especialmente aquellos que más les agraden como: adivinanzas, cuentos, leyendas, rimas, etc. Siempre que sea posible reunirá al grupo para disfrutar de algún material de lectura, o bien, para investigar algún aspecto que interese al grupo.

- Propiciará que los niños utilicen los materiales del área

de Biblioteca, ya sea de manera libre o como parte de las actividades del proyecto y los animará para que exploren las revistas, libros de texto, periódico, historietas, cuentos, etc.

- Cuestionará a los pequeños ante los diversos letreros, anuncios, rótulos, etc., que se encuentren dentro o fuera del Jardín de Niños. Preguntará por ejemplo, ¿qué es esto?, ¿para qué servirá?, ¿qué crees que dice?

- Una vez que los ya están familiarizados con los materiales del área de Biblioteca se puede realizar lo siguiente: Primero la educadora elige varios portadores de texto (de tres a cinco) y de distinto tipo (cuento, revista, historieta, libro), se coloca de espaldas a los niños y les propone "jugar a las adivinanzas". Lee un pequeño párrafo del alguno de los materiales y pregunta, adivinen ¿dónde leí esto?, ¿cómo saben?, ¿por qué creen que leí ahí?. Posteriormente se puede pedir a un niño que tome el lugar de la maestra.

Recursos: Literatura infantil como cuentos, leyendas, rimas, adivinanzas, revistas, etc., letreros, libros de texto, revistas de entretenimiento para jóvenes o niños, periódico, historietas, etc.

Evaluación formativa: Cuando los niños a exploren nuevamente los materiales del área de biblioteca y preguntará: ¿qué es lo que haces?, ¿para qué sirven? (cada uno de los distintos tipos de texto), etc. La última actividad que aquí se propone también le ayudará a realizar esta evaluación.

Se observará si los niños muestran interés en el manejo, exploración y uso de los materiales del área de biblioteca, si

solicitan que se se les lea y si demuestran conocer algunas de las utilidades de los distintos tipos de texto.

Tiempo: 20 sesiones.

Propósito 3: Descubrir dónde se lee y anticipar qué dicen los textos.

Suele suponerse que los niños "no saben nada" respecto a la lectura, o que piensan como los adultos, como que solamente se lee en los textos. Sin embargo, las investigaciones han demostrado que a lo largo de un proceso de evolución, el niño maneja diversas hipótesis sobre cómo y en dónde leer. Inicialmente piensa que se puede leer tanto en el texto como en la imagen y que los textos no tienen significado sin dibujos o imágenes. Por esto, es que se hace necesario no partir de suposiciones infundadas y apoyar al pequeño para que paulatinamente descubra que el contenido de los materiales escritos se encuentra en los textos y que existen diferencias importantes entre éstos y las imágenes.

Actividades:

- La educadora procurará señalar los textos que lee en presencia de los niños, diciendo por ejemplo: Aquí voy a leerles una adivinanza, rima, etc.

- Cuando se utilice "Mi cuaderno de trabajo" u otro material preguntará: ¿qué es lo que ven en esta página?, ¿se podrá leer algo?, ¿qué creen que dirá?. Después leerá el texto en cuestión, señalándolo.

- La educadora presenta la portada de un cuento (que

contenga textos e imágenes) y pregunta, ¿cómo creen que se llama este cuento?. Enseguida les pide que anticipen como va el cuento fijándose en las imágenes de cada página. Posteriormente leerá el cuento y hará reflexionar a los niños en torno a la variación entre la historia que ellos construyeron y la historia original que se encuentra en el texto.

- A partir de la organización del juego de la tiendita u otro similar; se propiciará que los niños observen las cajas, paquetes, botes, etc., y traten de anticipar lo que dicen. Preguntará por ejemplo: ¿qué contendrá esta caja?, ¿cómo sabes?, ¿en dónde dice?. Luego leerán y señalará el nombre del producto.

- Utilizando láminas de cuentos o tarjetas que contengan texto e imagen de tal modo que los niños puedan anticipar el significado del texto a partir de la imagen; se pedirá que describan lo que ven en la lámina, diciendo: "cuéntame que ves". Luego se les solicitará que anticipen lo que está escrito (puede ser una palabra o una oración) y se pregunta: ¿hay algo para leer?, ¿que dirá?. Si los niños afirman que dice sólo una palabra, se les propondrá una oración y viceversa, en cada caso se les preguntará por qué piensan así. Por último se les pedirá que muestren en el texto dónde dice lo que ellos anticiparon y lo señalen.

- La educadora procurará elaborar materiales diversos para que los niños hagan anticipaciones de significado al observar imágenes acompañadas de textos, ya sean oraciones o palabras relacionadas con experiencias del grupo u otro tema de interés.

- Se pueden escribir e ilustrar rimas, canciones o juegos

digitales, etc., en cartulinas que permanezcan a la vista de los niños para leerlos cotidianamente niños y educadora.

Recursos: "Mi cuaderno de Trabajo"; cuentos, envases y/o etiquetas de productos comerciales, láminas con dibujos y textos, literatura infantil, etc.

Evaluación formativa: Se realizará por medio de las mismas actividades ya citadas en donde de la educadora permanecerá atenta a las respuestas de los niños cuando les presenta diversos textos con o sin imagen, para así determinar si presentan avances en su nivel de conceptualización en cuanto a la lectura. Es importante revisar con anterioridad la explicación del sobre el proceso de evolución de la lectura.

Tiempo: 40 sesiones.

Propósito 4: Descubrir la función de la escritura

Aunque es verdad que el niño no permanece indiferente ante ese conjunto de signos y letras que observa, también lo es, que se le dan pocas oportunidades para que experimente sus propias formas de escritura y reflexione en torno a la función de esta actividad. Esto sucede sobre todo en aquellos hogares en donde la lectura y la escritura se considera responsabilidad de la escuela primaria y se concibe como tarea escolar exclusivamente. Es por esto que en la institución preescolar es importante que se propicien múltiples y variadas oportunidades para que los niños "escriban" independientemente de su nivel de conceptualización y tengan experiencias que les permitan descubrir su utilidad y función. Sin embargo, no es conveniente obligarlos a escribir sin

ningún motivo o razón válida; más bien se les debe animar y orientar para que sientan la necesidad de comunicarse, de expresarse según sus posibilidades, es decir, para que descubran la función de la escritura.

Actividades:

- Algunos de los usos que se le dan a la escritura son: Hacer posible la comunicación a distancia, evitar el olvido y expresar las ideas, sentimientos, etc. A continuación se presentan actividades que la educadora puede incorporar a las demás acciones del proyecto, pero también es factible crear otras. Los niños pueden escribir por ejemplo:

- * La dirección de un compañero para visitarlo.

- * Mensajes de felicitación o una invitación en fechas especiales.

- * Una carta o un saludo a familiares, amigos, etc.

- * La lista de materiales necesarios para alguna actividad.

- * Avisos a padres de familia u otras personas.

- * Letreros, carteles para indicar comisiones, áreas de trabajo.

- * Los ingredientes y manera de hacer de algún platillo.

- * La lista del mandado que comprarán, etc.

- Ante la celebración de un aniversario o acontecimiento especial, ya sea cívico o tradicional se platicará con los niños sobre la necesidad e importancia de dar a conocer a los padres de familia y a toda la comunidad escolar sobre tal festividad. Con la guía y colaboración de la educadora los pequeños formarán el periódico mural en relación a las fiestas patrias, el día de

muertos, la navidad, etc., utilizando dibujos, recortes, así como sencillos mensajes según la temática que se trate.

- La elaboración de frisos que representen las principales acciones a realizar durante un tiempo determinado son buenas oportunidades para que los niños descubran una de las utilidades de la escritura, que es la de evitar el olvido. También se puede sugerir la confección de frisos para promover campañas de higiene, de sana alimentación, del cuidado de la naturaleza, etc.

Recursos: Materiales del área de biblioteca y del área de actividades gráfico-plásticas como: hojas de papel, sobres, letreros, estampas, distintos tipos de papel, gráficas, carteles, lápices, plumones, imágenes diversas, recortes de revistas, monografías, etc.

Evaluación formativa: Se realizará mediante la puesta en práctica de alguna(s) de las actividades citadas en donde la educadora observará si los niños: muestran más disposición e interés cuando se les pide que escriben, proponen actividades de escritura para comunicarse a distancia, expresar ideas, evitar el olvido, etc., y participan activamente en la confección de periódicos murales, frisos, etc.

Tiempo: 20 sesiones.

Propósito 5: Descubrir las acciones que implica la lectura y su direccionalidad.

En un principio los pequeños piensan que para leer es necesario hablar en voz alta, además confunden la acción de leer con la de escribir ya que dicen que para "poder leer" se necesita un lápiz.

Considerando esto es que resulta importante orientar a los niños para que descubran las acciones que implica la lectura y ayudarlos para que descubran algunas de sus convencionalidades como lo es la direccionalidad, necesaria para la comprensión del texto.

Actividades:

- Leer frecuentemente a los niños a que descubran cómo se realiza esta acción. Cuando la educadora lee en voz alta un cuento por ejemplo, indicará que primero leerá el texto en voz alta y luego ellos podrán ver la escena del cuento; también podrá realizar a la inversa.

- Utilizando un cuento infantil cuyos textos no sean muy largos, la educadora indicará al grupo que puesto que no conoce el contenido, irá leyendolo sin hablar cada página y luego mostrará la escena correspondiente y la narrará.

- Sugerir a los padres de familia y/o hermanos mayores que cada vez que se a posible lean los niños como: cuentos, historias, una revista, las tiras cómicas, etc. Se podrán prestar los materiales de la biblioteca para que el fin de semana se lean en familia, pero se deberá llenar la ficha de préstamo respectiva.

- La educadora se coloca frente al grupo con algún material portador de texto y realiza algunas de las siguientes acciones, con el fin de que los niños descubran cuándo está leyendo y cuando no.

. Hojear silenciosamente cualquier material sin detener la mirada y pasando rápidamente las páginas.

. Deslizar el dedo por el texto mientras se habla de cualquier cosa.

. Leer en voz alta el texto.

. Leer en silencio el texto marcando los movimientos de los ojos.

Después de cada acción la educadora preguntará: ¿qué estaba haciendo?, ¿estaba leyendo?, ¿cómo saben?

- Siempre que la educadora lee un texto a los niños procurará señalar la dirección que sigue al realizar esta actividad.

- Se recomienda escribir rimas, canciones, cuentos cortos, adivinanzas, etc., en cartulinas, las cuales permanecerán a la vista de los pequeños para leerlas frecuentemente y señalar la direccionalidad. Ocasionalmente se iniciará la lectura de otros materiales en forma errónea, cuestionando a los niños: ¿así empezará esta canción?, entonces, ¿por dónde debo empezar a leer?, y luego, ¿dónde debo seguir?, etc. posteriormente los niños tomarán el lugar de la educadora.

Recursos: Literatura infantil como: cuentos, leyendas, rimas, fábulas, canciones. Cartulinas con imagen y texto con adivinanzas, juegos digitales, etc.

Evaluación formativa: La educadora podrá utilizar las cartulinas antes mencionadas para saber si los pequeños han avanzado en el descubrimiento de la direccionalidad convencional de la lectura.

Pedirá a los alumnos que señalen con su dedo en dónde se debe empezar a leer, en dónde se continua y en dónde se concluye.

Para valorar los descubrimientos de los niños en torno a las

acciones que implica la lectura, la educadora puede volver a aplicar la actividad antes citada, en donde descubren cuándo esta leyendo y cuándo no.

Tiempo: 20 sesiones.

Propósito 6: Trabajar sus hipótesis de escritura.

Al igual que en la lectura, el niño pasa por diferentes conceptualizaciones sobre lo que es escribir y cómo hacerlo, antes de realizar una escritura alfabética. Para que el pequeño vaya avanzando en este proceso, es necesario lógicamente que "escriba" es decir, que practique y trabaje con sus hipótesis independientemente de su nivel de conceptualización. Será fundamental entonces que la educadora planee actividades en donde los niños constantemente tengan oportunidad de reflexionar en torno a las escritura que producen.

Actividades:

- La educadora propondrá elaborar un cuaderno que será de uso exclusivo de cada niño y en donde podrá escribir con libertad todo aquello que desee. En la portada se podrá escribir el nombre del niño.

- Proponer la construcción de un álbum en donde se reunirán en conjunto de trabajos como: dibujos, collages, recortes, etc., que vayan elaborando en el transcurso del año. Esta actividad se puede plantear a los pequeños como una forma de dar a conocer a sus familiares y amigos sobre "lo que hacen en el Jardín de Niños", por lo que se les sugerirá que traten de escribir algún mensaje en cada uno de sus trabajos. Se aprovecharán las

diferentes experiencias, sucesos, inquietudes, etc., que se vayan presentando para incrementar el contenido del álbum, dando oportunidad de que lo lleven a su casa. En las primeras hojas se les puede pedir por ejemplo: que se dibujen a si mismo y escriban su nombre (Así soy), que traten de representar a sus padres y hermanos y escriban su nombre (Así es mi familia), que dibujen su casa, el Jardín de niños, su comunidad, etc., y escriban mensajes como así es mi casa, mi comunidad, etc.

- La educadora sugerirá jugar a la tienda de regalos. Primero pide que los niños reúnan diferentes objetos pequeños tales como dulces, juguetes, etc. Después los niños envuelven los objetos con papel. Pide que escriban en un pedacito de papel el nombre del objeto que envolvieron y lo peguen en el paquete. Por turnos los pequeños comprarán el paquete y tendrán de anticipar lo que contiene. Se lo regalarán a un amigo y le pedirán que adivine qué es, sugeriéndole que lea el pedacito de papel.

- Los niños elaboran o reúnen tarjetas con imágenes pertenecientes a un mismo campo semántico por ejemplo: animales, frutas, juguetes, etc., y las distribuyen en equipo. La educadora proporciona unas tarjetas en blanco y les pide que " escriban" el nombre de cada una de las imágenes que tienen haciéndolas corresponder. Se cuestionará a los pequeños en relación a sus escrituras y se les hará reflexionar. Por ejemplo; si algún niño escribió muchas grafías para un nombre corto como la palabra fresa, y pocas grafías para un nombre largo como zanahoria, se les pedirá que los pronuncie y piense sobre cual palabra es más

larga. Esta actividad también se puede realizar proporcionando los nombres previamente escritos y sus respectivas imágenes para los niños las corresponder y expliquen el por qué de dicha relación.

Recursos: Cuaderno, material del área gráfico-plástica, dulces, juguetes, tarjetas, etc.

Evaluación formativa: Para conocer el avance en cuanto sus hipótesis de la escritura, la educadora se podrá valer de los cuadernos y álbumes de los niños para analizar sus escrituras. Identificar su nivel de conceptualización. Se sugiere asimismo analizar las escrituras espontáneas que realicen los pequeños derivadas de las diferentes actividades.

Tiempo: 40 sesiones.

Propósito 7: Analizar aspectos sonoros del lenguaje oral.

Cuando hablamos no realizamos cortes sonoros ni pensamos en las palabras que pronunciamos, más bien nos interesa comunicarnos. Así mismo, los pequeños cuando hablan no están conscientes que el lenguaje oral está formado por partes, que las palabras que pronuncian se constituyen por secuencias de sílabas o sonidos los cuales se pueden componer y descomponer. Es por esto que se hace necesario orientar a los niños hacia un análisis más detallado del lenguaje oral, para que descubran que todo lo que se habla se puede escribir, y que nuestro sistema de escritura (a pesar de las excepciones) es alfabético.

Actividades:

- Observar la separación entre palabras durante la lectura

del material existente. Auxiliarse de rimas o canciones escritas en cartulinas que permanezcan a la vista de los niños y que estén acompañadas de dibujos. Leer estas rimas, adivinanzas, etc., señalando con el dedo la separación entre palabras y la direccionalidad. Una vez que los niños se familiaricen con la lectura de dichos materiales, se realizarán juegos de localización de palabras, sílabas, etc.

- Para que los niños vayan descubriendo que las palabras se pueden descomponer en "pedacitos" más pequeños se pueden realizar juegos tales como: pedirles que hablen, digan palabras (relacionadas con el proyecto) o rimas despacito, gritando o como si estuvieran cansados; sugerirles que acompañen sus palabras, rimas, canciones, etc., con palmadas, dibujando líneas o cualquier otro movimiento.

- Las palabras o letreros que se escriben durante el desarrollo de los diferentes proyectos que se estén trabajando sirven para que la educadora propicie su comparación con base a su longitud, se preguntará por ejemplo: ¿cuál de estas dos palabras es más larga?, ¿cómo supieron?, ¿de qué manera podremos saber?.

- Escribir en cartulinas diferentes palabras acompañadas de sus respectivos dibujos con el fin de usarlas para leerlas y compararlas en función de su longitud. Estas láminas permanecerán en el área de biblioteca y se jugará con ellas en varias ocasiones, también se podrán buscar semejanzas entre las palabras como por ejemplo las que empiezan igual, las que tienen sílabas o letras comunes, etc.

- La educadora escribirá previamente palabras acompañadas de sus respectivos dibujos que tengan la misma sílaba inicial, como por ejemplo: cama, camión, castillo, etc., y pedirá a los pequeños que las lean. Luego preguntará en qué se parecen estas palabras. Después muestra otro conjunto de dibujos cuyos nombres tengan otra sílaba inicial como: maceta, mamá, maleta, etc., y también pide que las lean y pregunta cuál es su semejanza. Finalmente revuelve los dibujos y con la participación de los niños los van clasificando en dos grupos según la sílaba inicial. La educadora puede incluir un dibujo que no corresponde a ningún grupo con el fin de hacer reflexionar a los reflexionar a los pequeños.

- Para encontrar palabras con una sílaba dada se puede utilizar el juego de "El barco cargado de..." Primero se explica el juego diciendo: se van a imaginar que un barco venía muy cargado, pero ustedes tienen que adivinar qué traía, yo les voy a decir cómo empieza el nombre de la carga, por ejemplo, venía un barco cargado de pa..., ustedes podrán decir: palos, paletas, patos, etc., la educadora ira anotando en el pizarrón las palabras que dicen los niños y si alguna no empieza con la sílaba indicada, se les cuestionará así: ¿en qué se parecen estas palabras?, ¿esta palabra empieza igual que las otras?. Posteriormente se podrá decir a los niños que elijan la sílaba inicial.

- La educadora propone jugar a "Adivinar palabras". Elige palabras de dos sílabas, dice la primera y da una palmada en la segunda sin decirla. Por ejemplo dice: Voy a comprar animales:

ga___, pe___, ra___, bu___, pa___, etc.

- Para que los niños reconstruyan palabras se sugiere practicar el siguiente juego. Primero se dice a los pequeños: Vamos a jugar a adivinar palabras, voy a pensar en un animal y ustedes van a adivinar cuál es:

(Ejemplo de bisílabas)

1. Empieza con "va"
2. Termina con "ca"
3. Empieza con "va" y termina con "ca"
4. Primero "va" y después "ca"
5. va----ca
6. va-ca

(Ejemplo trisílabas)

1. Empieza con "co"
2. Termina con "jo"
3. Empieza con "co" y termina con "jo"
4. Empieza con "co", sigue con "ne" y termina con "jo"
5. Primero "co", después "ne", después "jo"
6. co--ne--jo.

En cada caso se espera la respuesta de los niños y si no adivinan se pasa al paso siguiente. La actividad se interrumpe cuando encuentran la respuesta correcta. Es importante que se indique previamente a los pequeños a que clase de objetos pertenece la palabra que se va a adivinar.

Recursos: cartulinas con texto e imagen, letreros, palabras con dibujo, etc.

Evaluación formativa: Se observará y detectará si los niños han

tomado mayor conciencia de los aspectos sonoros de la lengua oral y escrita.

Tiempo. 40 sesiones.

Propósito No. 8: Descubrir aspectos formales de la escritura. Aunque el pequeño desde antes de su ingreso al Jardín de Niños observa y recibe información sobre el material escrito que le rodea, es importante que la educadora propicie actividades en donde pueda entrar en contacto más directo con ese conjunto de signos llamados letras, es decir, que el niño tenga oportunidad de manipularlas, clasificarlas, observar sus semejanzas y diferencias, así como recibir información que le interesa sobre ellas. Claro que no es prudente llenar al niño de informaciones que ni solicita ni le son significativas.

Actividades:

- Reunir, elaborar y coleccionar letras y números de diferentes materiales, tipos y tamaños, manipularlas y realizar clasificaciones atendiendo a semejanzas y diferencias.

- Hacer collages utilizando recortes de letras de diferentes tipos y tamaños. Formar letras utilizando plantillas. Diseñar loterías, dominos, juegos de memoria, etc, usando las letras y tratar de formar sencillas palabras. Modelar las letras con masa u otros materiales. Jugar a imprimir mensajes utilizando una máquina de escribir.

- Ante los letreros, lista de palabras, etc., que los niños elaboran cuando la educadora escribe la fecha, un enunciado, un título, etc., propiciar que los pequeños observen similitudes o

regularidades. Se les puede preguntar por ejemplo: ¿ven aquí letra que sean iguales?, ¿cuáles son?, ¿observan alguna letra que sea igual a la de su nombre?. También puede darse el caso que existan palabras o sílabas que se repitan por lo que se procurará que los niños las localicen.

- La educadora escribe un pequeño texto extraído de un cuento, de una canción, rima, etc., ya sea en el pizarrón o en hojas para repartirlas a cada uno de los niños y pide que marquen con en mismo color las palabras que se repiten o se parecen.

- Se proporcionan tarjetas en cada una de las cuales se escribieron palabras, algunas están repetidas, otras no tienen pareja idéntica pero tienen sílabas comunes, otras no tienen ninguna semejanza. Después que los niños las observan, se les indica: "Vamos a poner junto lo que va junto" o "van a juntar las palabras que se parecen". Ellos pueden juntar las que empiezan igual, las que terminan igual, etc.

- Se escriben en tarjetitas diferentes sílabas de dos, tres y cuatro letras, directas e inversas y se pide a los niños que las agrupen según su propio criterio.

Recursos: letras y números de diferentes materiales, tipos y tamaños, plantillas, masa, máquina de escribir, letreros, hojas con texto, tarjetas con palabras y sílabas, etc.

Evaluación formativa: Una vez que los pequeños han participado en las anteriores actividades, la educadora podrá valorar los avances volviendo a aplicar alguna(s) y observará: Los criterios que los pequeños usan para hacer clasificaciones de letras, las regularidades o semejanzas que los niños encuentran en un texto,

si se han familiarizado mayormente con las letras y así lo demuestran al identificarlas o escribirlas.

Tiempo: 40 sesiones.

CONCLUSIONES Y/O RECOMENDACIONES

Esta propuesta se generó con la intención de proporcionar un avance en el proceso de adquisición de la lengua escrita para lo cual se planteó el uso de una evaluación ordenada, metódica y permanente que permitiera a la educadora orientar mejor las acciones tendientes a favorecer este conocimiento. Si bien no se presentan resultados concretos que demuestren el logro de este objetivo, considero que si se aplica se obtendrán buenos resultados, puesto que aquí se propone una labor docente sistemática, basada en un conocimiento más preciso y objetivo de los niños, lo cual hasta donde se sabe no se ha podido lograr en las instituciones preescolares.

La Estrategia Metodológico-Didáctica no es ni pretende ser la gran innovación que venga a revolucionar lo ya propuesto en relación a la lengua escrita, sin embargo sí creo que representa una opción de trabajo que apoya y orienta a la educadora primero, porque es fruto de la experiencia docente y del contacto directo con los niños y segundo, porque no sólo sugiere qué hacer, sino que da una idea de cómo, con qué, y cuándo, tomando siempre como base la evaluación, es decir, un conocimiento real del niño, de sus progresos y logros cognitivos.

Se espera que el sustento teórico por otro lado, haya servido a las compañeras educadoras para reflexionar en torno a los diferentes elementos que implicó esta propuesta como son: el niño y su proceso de conceptualización de la lectura y la escritura, el papel del educador en el marco de la pedagogía

operatoria, la trascendencia de la evaluación, etc., lo cual tal vez permitirá comprender que:

Respetar los intereses y necesidades de los pequeños no significa dejarlos a la deriva para que "hagan lo quieran" mientras la educadora se dedica a improvisar actividades y recursos, sino exige aprovecharlos (pues son los generadores de la acción del niño) para propiciar situaciones (si estas no se dan espontáneamente) que los lleven a superar sus conocimientos anteriores y que les permitan comprender mejor el mundo que les rodea.

El hecho de que el niño sea el principal actor y constructor de su conocimiento no implica la pasividad de la educadora, cuya labor se limite a crear un ambiente rico y estimulante para que éste por sí solo se apropie de nuestro sistema de escritura; tampoco se trata de que actúe por él. El papel de la educadora más bien es mantener una actitud positiva, dispuesta a orientar y apoyar a los preescolares para potenciar su desarrollo y conocimiento, lo cual requiere de su parte, una correcta planeación de su práctica docente que tenga como base el conocimiento del niño, del entorno y del objeto a conocer.

Cabe mencionar por otro lado, que el tipo de evaluación que desde 1981 se viene aplicando y que supuestamente da cuenta de las características cognoscitivas, socio-afectivas y psicomotoras del niño, en mi opinión, ha dejado mucho que desear. Ante esto se espera que con este estudio y su puesta en práctica las compañeras educadoras retomen el significado y valor de la evaluación dentro del proceso educativo y se

convenzan de su importancia, para que la conviertan en una realidad cotidiana que les ayude a orientar mejor su labor y a obtener mejores resultados.

Respecto a la participación de los padres y demás familiares del preescolar estoy convencida de que representan un recurso humano clave para favorecer el proceso de adquisición de la lengua escrita, pues pese a sus múltiples ocupaciones y problemas siempre están dispuestos a cooperar con la educadora, sobre todo cuando ésta los sabe motivar y orientar. Aunque no todos participan igual, esto no nos debe desanimar. Ellos podrán ofrecer a su hijo una atención personalizada y llena de afecto que muchas educadoras no podemos brindar por el exceso de alumnos. También serán nuestra fuente de información para conocer los logros y dificultades que el niño enfrenta en dicho proceso. En fin, es provechoso involucrar a los padres de familia para favorecer este conocimiento, pero con una orientación y comunicación continua.

A las Autoridades Gubernamentales y Educativas les sugiero no sólo enviar documentos técnico-pedagógicos a las educadoras para que "estudien" sobre el tema, sino también recursos materiales diversos que apoyen su labor. El cuaderno de trabajo que actualmente se distribuye en los Jardines de Niños no es suficiente y creo que ya es tiempo que estas Instituciones dejen de depender de las donaciones de los padres de familia para que nuestras Autoridades asuman su obligación de ofrecer a los preescolares una verdadera educación gratuita. Propongo que se editen y repartan en forma gratuita libros, cuadernos de trabajo,

cuentos, etc., propios para este nivel. Así mismo considero que es importante incrementar el número de educadoras en aquellas colonias o comunidades donde existe exceso de niños en los grupos, pues si se desea la calidad en la educación también hay que atender el elemento cuantitativo.

BIBLIOGRAFIA

- CONAFE (1988). Cómo aprendemos a leer y a escribir. México, CONAFE.
- DE BOCH, Lydia P. de. et al. (1987). El Jardín de Infantes de hoy. México, Hermes.
- DE LA MORA LEDESMA, José G. (1986) Psicología del Aprendizaje. México, Progreso.
- FERREIRO, Emilia y Ana Teberosky. (1988). Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño. México, Siglo XXI.
- FERREIRO, Emilia. (1982) "Los procesos constructivos de apropiación de la escritura". En UPN, 1988a:257-261.
- GOMEZ PALACIO, Margarita. et. al. (1991). Propuesta para el aprendizaje de la lengua escrita. México, SEP-DGEE.
- GOMEZ PALACIO, Margarita. (1986). "Consideraciones teóricas acerca de la lectura" En UPN, 1988a: 80-108.
- GOODMAN, Yetta. (1991). "Desarrollo de alfabetización: Psicogénesis". En IEA, 1995: 43-54.
- GOODMAN, Yetta. (1982). "El desarrollo de la escritura en niños muy pequeños". En UPN, 1988a: 67-78.
- GRAU, Xesca. (1983). "Aprender siguiendo a Piaget" En UPN, 1986: 444-448.
- IEA (1995). El niño y su proceso de conceptualización de la Lengua escrita. Antología. Aguascalientes, IEA.
- KAMII, Constance. (1981). "Principios Pedagógicos derivados de la teoría de Piaget". En UPN, 1986: 360-370.
- KAUFMAN, Ana María, et. al. (s/f). ¿Cómo escriben y leen los niños

- antes de "saber leer y escribir". En IEA, 1995: 31-42.
- LERNER, Delia. (s/f). "Aprendizaje del niño en el aula" En: UPN, 1983: 29-86.
- MORENO, Monserrat. (1983). "Problemática docente" En UPN, 1986: 372-389.
- OLMEDO, Javier. (s/f). "La evaluación educativa" En UPN, 1987: 281-296.
- PIAGET, Jean. (1985). Seis estudios de psicología. Trad. Nuria Petit. México, Artemisa.
- RICHMOND, P., G. (1980). "Algunos conceptos teóricos fundamentales de la psicología de Jean Piaget" En UPN, 1986: 217-226.
- RUIZ L., E. (1983). "Reflexiones en torno a las teorías de aprendizaje". En UPN, 1986: 227-247.
- SEP (1981). Programa de Educación Preescolar. Libro 1. Planificación general del Programa. México, SEP-DGEP.
- _____ (1990). Guía didáctica para orientar el desarrollo del lenguaje oral y escrito en el nivel preescolar. México, SEP-DGEP.
- _____ (1992). Programa de Educación Preescolar. México, Fernandez Cueto.
- _____ (1993a). Bloques de juegos y actividades en el desarrollo de los proyectos en el Jardín de Niños. México, SEP-DGEP.
- _____ (1993b). La Evaluación en el Jardín de Niños. México, SEP-DGEP.
- SINCLAIR, Hermine. (1982). "El desarrollo de la escritura" En

UPN, 1988a:59-66.

SMITH, Frank. (1983). "Aprendiendo acerca del mundo y del lenguaje"

En UPN, 1988a:1-15.

SWENSON L.,C.(1984). "Jean Piaget, Una teoría maduracional-cognitiva". En UPN,1986:205-216.

TEBEROSKY, Ana. (1982). "Construcción de escrituras a través de la interacción grupal". En UPN, 1988c:65-76.

UPN (1983) Anexo II. Contenidos de Aprendizaje. Lectura y escritura. México, SEP-UPN.

UPN (1986). Teorías del aprendizaje. Antología. México, SEP-UPN.

_____ (1987). La evaluación de la práctica docente.

Antología. México, SEP-UPN.

_____ (1988a). Desarrollo lingüístico y currículum

escolar. Antología. México, SEP-UPN.

_____ (1988b). El lenguaje en la escuela. Antología.

México, SEP-UPN.

_____ (1988c). El maestro y las situaciones de

aprendizaje de la Antología. México, SEP-UPN.

VIGOTSKI, L.S. (1979). "La prehistoria del lenguaje escrito". En

UPN, 1988b:60-72.

WOOLFOLK, Anita E. y Lorraine Mc Cune, N. (1983). "Una teoría global sobre el pensamiento. La obra de Piaget". En, UPN 1986:199-204.

ANEXOS

ANEXO A

GUIA PARA APLICAR LA EVALUACION DIAGNOSTICA Y FINAL

1. Reconocer y escribir el nombre propio.

Procedimiento:

Considerando que no todos los niños han tenido la oportunidad de observar o intentar escribir su nombre, la educadora les pedirá que "escriban su nombre como puedan", después el que hayan concluido un dibujo libre por ejemplo. Usando tarjetas con el nombre de cada niño les indicará que señalen su nombre y detectará quienes lo identifican.

Criterios de evaluación:

Analice y explique la información han recibido sus alumnos respecto al nombre propio y mencione cuántos lo reconocen.

2. Descubrir la utilidad de los materiales escritos

Procedimiento:

Sugerir a los niños que exploren los materiales del área de biblioteca. Observar las acciones y escuchar los comentarios que realizan al manejar los materiales.

Preguntar a algunos niños: ¿qué es lo que estás haciendo?, ¿para qué crees que sirve?, ¿tienes alguno de estos materiales en tu casa?, ¿quién los usa?, ¿para qué sirven?, etc.

Criterios de evaluación:

Observe y registre cómo es la disposición e interés de los

niños hacia el manejo y uso de los materiales escritos. Mencione si los pequeños demuestran conocer algunas de las utilidades de los distintos tipos de texto.

3. Descubrir dónde se lee y anticipar qué dicen los textos

Procedimiento:

La educadora puede valerse de un cuento infantil o elaborar otro material que contenga texto e imagen, para hacer lo siguiente:

Presenta un texto sin imagen y pregunta : ¿hay algo aquí que se pueda leer?, ¿qué crees que dice?, ¿dónde?, ¿cómo sabes?. Dime nuevamente lo que dice y ve señalando con tu dedo.

Muestra un texto con imagen y hace las mismas preguntas anteriores.

Se recomienda que el texto y la imagen no sean muy complejos. Será suficiente una palabra y un dibujo sencillo. Estas palabras e imágenes pueden estar relacionadas con el proyecto que se este trabajando.

Criterios de evaluación:

Analice el proceso de conceptualización de la lengua escrita (Marco Teórico) y describa el tipo de respuestas que tiene su grupo con relación a este aspecto.

4. Descubrir la función de la escritura

Procedimiento:

Propiciar que los niños "escriban " algo de manera libre o relacionado con el proyecto que se este trabajando; preguntar por ejemplo. ¿te agrada escribir?, ¿para qué crees que sirve

saber escribir?, etc. Además será conveniente también obtener información sobre el uso que se le da en sus hogares, preguntando por ejemplo: ¿quién sabe escribir de tu familia?, ¿qué es lo que escriben?, ¿les agrada escribir?, etc.

Criterios de evaluación:

Observe y describa las actitudes y comentarios de los niños cuando "escriben" y registre sus opiniones sobre su utilidad o función.

5. Descubrir las acciones que implica la lectura y su direccionalidad.

Procedimiento:

Valiéndose de los materiales del área de biblioteca la educadora pedirá a los pequeños que escojan aquellos que les gusten o sirvan para leer. Cuando estén explorando estos materiales preguntará:

-¿ Qué estas haciendo?

_¿ Dice algo ahí?, ¿podrías leérmelo?, ¿por qué?

_¿ Qué necesitas para leer?

_¿ Cómo debemos leer? y ¿hacia dónde debemos leer? o muéstramelo.

Criterios de evaluación:

Explique las respuestas de los niños respecto a ¿cómo debemos leer? y ¿hacia dónde debemos leer?.

6. Trabajar sus hipótesis de escritura

Procedimiento:

Para conocer el nivel de conceptualización en el que se ubican los niños respecto a la escritura y hacer un análisis más preciso de sus producciones se sugiere:

Realizar un dictado de palabras de la siguiente manera.

a) Invitar a un grupo de niños (de 10 a 15) a participar en la evaluación, mientras los demás juegan o trabajan en otra área, después se trabajará con ellos.

b) Elegir de 5 a 6 palabras que estén relacionadas con el proyecto de preferencia y respondan a los siguientes criterios:

*que haya palabras de una, dos, tres y cuatro sílabas.

*que en cada una de estas palabras se encuentren (en cualquier posición) sílabas directas, inversas, mixtas, trabadas y con diptongo.

Las sílabas directas se forman por consonante-vocal, ejemplo: pelota, mamá, rana, pino, etc.

Las inversas tienen vocal-consonante, ejemplo: es-co-ba, ár-bol, almendra, etc., (en la primer sílaba).

Las mixtas se constituyen por consonante-vocal-consonante, ejemplo: bar-co, gan-so, pan, etc., (en la primer sílaba).

Las trabadas se forman por consonante-consonante-vocal, ejemplos: trom-po, tren, plan-cha, bra-so, etc.

Con diptongo tienen consonante-vocal-vocal. ejemplos: i-gle-sia, es-cri-to-rio, etc., (en la última sílaba).

Criterios de evaluación:

Analice las escrituras de los niños con base al proceso de conceptualización de la escritura (Marco Teórico) y describa en qué periodo se ubican.

7. Analizar aspectos sonoros del lenguaje oral

Procedimiento:

Revise la información derivada de los puntos 3 y 6.

8. Descubrir aspectos formales de la escritura

Procedimiento:

Será útil para la educadora realizar un sondeo del grupo para saber quiénes y qué información han recibido sobre aspectos formales de la escritura, como el nombre de las letras, su sonido, la direccionalidad de la escritura, etc. se podrán hacer sencillas preguntas como: ¿ven aquí alguna(s) letra(s) que conozcan?, ¿cómo se llaman?, ¿cuál es su sonido?, ¿en qué se parecen?, etc. Asimismo se puede pedir a los niños que escriban en una hoja todas las letras que conozcan.

Criterios de evaluación:

Analice y registre la información de poseen los niños respecto al nombre y sonido de las letras, sus semejanzas y diferencias, así como la dirección de la escritura.

ANEXO B

SUGERENCIA DE REGISTRO PARA LA EVALUACION DIAGNOSTICA Y FINAL

NOMBRE DEL JARDIN DE NIÑOS: _____

GRADO: _____ GRUPO: _____ EDUCADORA: _____

1. Nombre propio.
2. Utilidad de los materiales escritos.
3. Dónde se lee y qué dicen los textos.
4. Función de la escritura.
5. Acciones que implica la lectura.
6. Hipótesis de lectura.
7. Aspectos sonoros del lenguaje.
8. Aspectos formales de la escritura.

Fecha: _____

Nota: Este formato lo puede copiar en su cuaderno y también lo podrá usar para registrar la evaluación final, utilizando el espacio que necesite.