

**ESTRATEGIAS ALFABETIZADORAS PARA
FAVORECER EL DESARROLLO DEL LENGUAJE
ORAL Y ESCRITO EN LOS NIÑOS DE PRIMER
GRADO DE EDUCACIÓN PREESCOLAR**

TESIS



**QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE:
LICENCIADO EN EDUCACIÓN PREESCOLAR**

P R E S E N T A N :

**MA. DEL REFUGIO SÁNCHEZ PALERMO
MARTÍN MAYA MILLÁN**

DICTAMEN DEL TRABAJO DE TITULACION

Toluca, Méx., 18 de Octubre de 2002

C. PROFR. (A). MARIA DEL REFUGIO SANCHEZ PALERMO
PRESENTE

En mi calidad de Presidente de la Comisión de Exámenes Profesionales y después de haber analizado el trabajo de titulación, en la modalidad TESTS

titulado "ESTRATEGIAS ALFABETIZADORAS PARA FAVORECER EL DESARROLLO DEL LENGUAJE ORAL Y ESCRITO EN LOS NIÑOS DE PRIMER GRADO DE EDUCACION PREESCOLAR"

Presentado por usted, le manifiesto que reúne los requisitos a que obligan los reglamentos en vigor para ser presentado ante el H. Jurado del Examen Profesional, por lo que deberá entregar diez ejemplares como parte de su expediente al solicitar el examen.



ATENTAMENTE

S. E. LIC. MARIA DE LA LUZ OLGUIN MEJIA
UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL
UNIDAD DE DIRECCION
DIRECCION
PRESIDENTE DE LA COMISION DE TITULACION

DICTAMEN DEL TRABAJO DE TITULACION

Toluca, Méx., 18 de Octubre de 2002

C. PROFR. (A). MARTIN MAYA MILLAN
PRESENTE

En mi calidad de Presidente de la Comisión de Exámenes Profesionales y después de haber analizado el trabajo de titulación, en la modalidad TESIS

titulado "ESTRATEGIAS ALFABETIZADORAS PARA FAVORECER EL DESARROLLO DEL LENGUAJE ORAL Y ESCRITO EN LOS NIÑOS DE PRIMER GRADO DE EDUCACION PREESCOLAR"

Presentado por usted, le manifiesto que reúne los requisitos a que obligan los reglamentos en vigor para ser presentado ante el H. Jurado del Examen Profesional, por lo que deberá entregar diez ejemplares como parte de su expediente al solicitar el examen.



ATENTAMENTE

Maria de la Luz Olguin Mejia
S. ELIC. MARIA DE LA LUZ OLGUIN MEJIA
PRESIDENTE DE LA COMISION DE TITULACION
UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL
UNIDAD DE DIRECCION

A nuestro Señor Dios de las Uvas,
Santo Patrón de nuestro pueblo de San
Gabriel Zepayaútlá, pues por siempre
ha sido inspiración de vida y de nuestra
creatividad pedagógica.

A Nuestro Asesor del Trabajo de
Tesis Profesor Luis Zamora, por ver
en él, la luz de nuestro sueño más
anhelado y por su emotividad que
impacta con su alegría.

A todas las educadoras, alumnos
y padres de familia que
colaboraron en esta investigación.

Al Jardín de Niños "Juan
Escutia" por habernos brindado
todas las facilidades para
realizar la investigación de
campo.

A nuestros hermanos por su apoyo incondicional y siempre prestos a los intereses y necesidades que uno como estudiante padece.

A nuestros padres que nos guiaron con sus sabios consejos por el camino del bien, del trabajo y de la responsabilidad civil.

A nuestras Zonas Escolares de Jardines de Niños Federalizados No. 86 y No. 63.

A nuestras hijas Ixchel y Betsy, pues vemos en ellas, el amor y la felicidad que forman parte importante de nuestras vidas como padres de familia.

A mi esposa Mary, que siempre estuvo atenta y optimista para llevar a cabo este trabajo de investigación.

A Martín que como compañero y esposo, siempre se preocupó por llevar a cabo esta investigación.

ÍNDICE GENERAL

Portada
Dedicatorias

INTRODUCCIÓN.....9

PRIMERA PARTE PRESENTACIÓN DEL PROBLEMA

a) Planteamiento del problema.....	12
b) Antecedentes.....	16
c) Justificación.....	18
d) Delimitación del problema.....	23
e) Objetivos.....	24
f) Hipótesis.....	25

SEGUNDA PARTE MARCO TEÓRICO

CAPITULO I LENGUAJE ORAL

a) El conocimiento del lenguaje oral.....	27
b) El desarrollo del lenguaje oral.....	27
c) El enfoque funcional y comunicativo.....	30

CAPITULO II LENGUAJE ESCRITO

a) Conocimiento de la lengua escrita.....	33
b) Proceso de adquisición de la lengua escrita.....	40

CAPITULO III ENFOQUE CONSTRUCTIVISTA

a) El constructivismo.....	44
b) El principio de la globalización.....	48
c) El juego simbólico.....	54
d) Las características de desarrollo egocéntrico del niño.....	57

TERCERA PARTE
INVESTIGACIÓN DE CAMPO

CAPITULO IV
METODOLOGÍA

a) Registro de observaciones.....	65
b) Diseño de estrategias alfabetizadoras.....	71
c) Escenario.....	86
d) Aplicación de las estrategias alfabetizadoras a través del trabajo por proyectos.....	91
e) Actitud de intervención docente durante la aplicación de las estrategias alfabetizadoras.....	98
f) Evaluación y resultados de la aplicación de las estrategias alfabetizadoras.....	100

DISEÑO, APLICACIÓN E INTERPRETACIÓN DE LA TÉCNICA DE CUESTIONARIOS A PADRES DE FAMILIA Y A EDUCADORAS

a) Cuestionario dirigido a los padres de familia.....	104
b) Concentración de datos de los cuestionarios que se aplicaron a los padres de familia.....	106
c) Grafica de concentración e interpretación de resultados de los cuestionarios aplicados a los padres de familia.....	107
d) Cuestionario dirigido a las educadoras.....	111
e) Concentración de datos de los cuestionarios que se aplicaron a las educadoras.....	113
f) Grafica de concentración e interpretación de resultados de los cuestionarios aplicados a las educadoras.....	115

CUARTA PARTE

CAPITULO V
REPORTE FINAL DE LA INVESTIGACIÓN

Conclusiones.....	119
Sugerencias.....	121

ANEXOS

a) Formato de la Ficha de Identificación	124
b) Escrituras por alumno en su FASE INICIAL y en su FASE FINAL.....	125
C) Exposición de fotografías de las Áreas de Trabajo utilizadas en el proceso.....	140

BIBLIOGRAFÍA	149
--------------------	-----

INTRODUCCIÓN

El presente trabajo de investigación se sustenta en el constructivismo, base teórica en que se fundamenta el diseño y aplicación de las estrategias alfabetizadoras; entendidas estas, como el medio didáctico y pedagógico que propicia experiencias y aprendizajes significativos en los niños, favorecen la sensibilización al interactuar con la lengua oral y escrita a través de las relaciones afectivas y sociales. Además, permiten trabajar con diversos textos literarios que estimulan la imaginación y fantasía, respetan las características egocéntricas del pensamiento del niño con base al método por proyectos, ayudan a centrar la atención en momentos del habla y lectura, a descubrir la diferencia entre hablar y escuchar, entre leer y escribir, dando la oportunidad de que el niño escriba utilizando sus propias grafías y exprese sus ideas de acuerdo a su modo de interpretación.

Desde este punto de vista el niño es el elemento central; se le concibe como un sujeto activo, inteligente y capaz de construir los conocimientos que el programa, el docente y la sociedad le plantean en la escuela. En este sentido, la tarea docente debe basarse en las concepciones actuales sobre el aprendizaje y del desarrollo infantil, y en el conocimiento de los contenidos curriculares, para crear las condiciones y las estrategias didácticas más apropiadas. Desde este enfoque el docente actúa como facilitador y guía del aprendizaje de sus alumnos. La construcción del conocimiento que realiza el niño se caracteriza por ser un aprendizaje comprensivo y significativo, que le permitirá consolidar sus adquisiciones, continuar su evolución, tener acceso a aprendizajes más amplios y complejos, y avanzar en su desarrollo como usuario de la lengua, en cualquiera de sus manifestaciones.

Se pretende que los niños, desde el inicio de su aprendizaje, reconozcan la lengua como el medio fundamental de comunicación. La expresión oral, la escritura y la lectura se plantean en los distintos usos sociales, con el fin de que los alumnos conozcan sus funciones y se sirvan de ellas, de ahí la necesidad de desarrollar una serie de actividades útiles para descubrir su uso práctico dentro y fuera de la escuela. Por esto el aprendizaje se orienta a la construcción y comprensión de significados.

La comprensión es la base de todo aprendizaje incluyendo el de la lectura, los niños aprenden relacionando su comprensión de lo nuevo con lo que ya conocen y en el proceso modifican o elaboran su conocimiento previo. Existe una íntima relación entre la comprensión y el aprendizaje, cualquier cosa que confunda a un niño será ignorada; no hay nada que se pueda aprender ahí, ya que el aprendizaje es un proceso continuo y fácil, tan natural como respirar. Toda palabra nueva que el niño domine lo ayudará a comprender un amplio abanico de oraciones. La información puede ser justo

aquella que el niño necesita para comprender y pueda ampliar su vocabulario y pueda explicarse en el acto de comunicarse.

La estructura de este trabajo comprende cuatro partes fundamentales:

En la Primera Parte se desarrolla la presentación del problema, en el cual se plantean las necesidades de aprendizaje que tienen los niños, con respecto al proceso cognitivo de las competencias lingüísticas y de comunicación al ingresar por vez primera a una institución escolar.

En la Segunda Parte se ubica el primero, segundo y tercer capítulos, en los que se presentan las argumentaciones en torno a la alfabetización; el desarrollo de la expresión oral y el proceso de adquisición del sistema de escritura con base en el constructivismo. Además se plantean las concepciones teóricas y metodológicas que fundamentaran el diseño y el proceso de aplicación de las estrategias alfabetizadoras en los niños preescolares.

En la Tercera Parte, capítulo IV se enmarca el proceso metodológico comparativo puesto en práctica, el cual orientó técnica y pedagógicamente al docente en la operacionalización de las estrategias alfabetizadoras para favorecer el desarrollo del lenguaje oral y escrito en los niños de nuevo ingreso de preescolar. Además se elabora un reporte de la investigación, con base a los resultados de una etapa inicial y una etapa final de las estrategias alfabetizadoras aplicadas a los alumnos durante un ciclo escolar. Por otra parte, con fundamento en los intereses personales, educativos y sociales del docente, se aplica un cuestionario a padres de familia y a educadoras, sobre la alfabetización de las competencias lingüísticas y de comunicación estimuladas en favor del desarrollo armónico de la vida misma de los niños.

Finalmente, en la Cuarta Parte, capítulo quinto se exponen las conclusiones y sugerencias que se consideran relevantes dentro de toda la investigación realizada por los docentes. Además, se presenta un apartado de anexos, los cuales nos permiten; observar la información diagnóstica que se recopila de una Ficha de Identificación, verificar y comparar el tipo de "escritura" que realizaron los niños al inicio del ciclo escolar y al final del ciclo escolar, y la exposición de fotografías de las áreas de trabajo en que se desarrollaron las Estrategias Alfabetizadoras.

PRIMERA PARTE

**PRESENTACIÓN
DEL PROBLEMA**

a) PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

A lo largo de nuestra práctica docente, hemos podido observar que los niños, que ingresan a primer grado de educación preescolar, por lo general presentan un nivel de lenguaje verbal muy bajo, es decir, su forma de expresarse no es entendible, no se comprende con facilidad que quieren comunicar; asta cierto momento se juega con los alumnos a adivinar sobre lo que están tratando de decir, por lo contrario, es muy frecuente que cuando el docente se trata de comunicar con sus alumnos ellos también no comprendan sus palabras. Por lo tanto resulta interesante investigar cómo el niño favorece su vocabulario, cómo favorece el proceso de adquisición de la escritura y cómo el docente debe intervenir pedagógicamente para que eso suceda.

Es cierto que los niños logran comunicarse a través del lenguaje no verbal, sin embargo nuestra preocupación educativa es que el niño logre comunicarse, también verbalmente con facilidad con todas las personas, con las que convive y con todas aquellas que le rodean en su ambiente natural y social.

Desde que un ser humano es fecundado en el vientre de su madre, necesitará de estímulos afectivos y alimenticios para su crecimiento y desarrollo, hasta el final su vida.

Los estímulos afectivos y alimenticios que el niño reciba durante su gestación y en los primeros años de su vida, serán determinantes para la formación de su carácter, su temperamento y su personalidad.

El lenguaje es fundamental para que el niño logre aprender todas las materias¹ y para ello es necesario que los padres estimulen a sus hijos antes de nacer y en sus primeros años de vida. Por lo tanto, si el niño no fue estimulado en su lenguaje oral dentro de su hogar, en los primeros días que ingrese a un plantel que imparte educación preescolar, su forma de comunicación será más de expresión corporal que de expresión oral, manifestando llanto, berrinches, agresividad, inseguridad, temor, estará cayado ante los extraños, etc. Por lo que el docente se enfrenta a un problema grave y tiene la responsabilidad de darle una viable solución pedagógica.

La mayoría de los niños se comunican poco entre personas adultas y ello se debe a que el papá, la mamá o un familiar adulto, les ha impedido platicar,

¹ CLINE, Víctor B. *Formar hijos exitosos*. Décima quinta reimpresión. Editorial Selector, México, 1997.

opinar, decidir, etc., un ejemplo de muchos,² tienen prohibido interrumpir una conversación entre adultos, por lo que casi no hay comunicación entre padre e hijo. El niño madura intelectualmente conforme crece, de acuerdo al ambiente rico en actos de lectura, en actos de comunicación, en actos de dialogo. El niño madura afectiva e intelectualmente desde que mamá y papá lo acarician, le cantan, le platican y le leen, etc. Cuando tiene libertad de interactuar y de experimentar con todo lo que le rodea.

Antes de llevar a cabo el proceso de adquisición del lenguaje oral y el lenguaje escrito en los niños de educación preescolar, el docente debe poseer aptitudes o capacidades, habilidades artísticas, y actitudes positivas de calidad humana. La observación³ permanente será una de las principales técnicas que ayuden a obtener elementos o datos sobre cómo paulatinamente el proceso de construcción del lenguaje oral y la construcción del lenguaje escrito se van dando y favoreciendo en el desarrollo y crecimiento del niño preescolar.

La utilización de materiales didácticos clasificados como; los de la naturaleza, de reuso y de mercado⁴ que el docente, niños, padres de familia y la misma comunidad logren reunir para apoyar los fines de este trabajo, serán distribuidos en las diferentes áreas de trabajo,⁵ para que dichos espacios sean también punto clave para el proceso de la enseñanza y el aprendizaje del lenguaje oral y escrito de los niños preescolares. En la escuela, el educador promueve la educación formal totalizadora, por lo que es conveniente estudiar con pasión y dedicación las características egocéntricas del pensamiento del niño,⁶ cómo piensa y cómo crece en su medio. La intervención pedagógica en la espontaneidad de los alumnos, en cada uno de sus momentos es valiosa y no debe ser desalentada o adoctrinada⁷ como en algunas escuelas preescolares sucede con el juego simbólico⁸ y la actividad lúdica⁹ de los niños.

² Véase, Cuestionario dirigido a padres de familia. No. 1. p. 104, y Cuestionario dirigido a educadoras No. 2. p. 111.

³ WOOD, Peter. "OBSERVACIÓN". En la escuela por dentro. La etnografía en la Investigación educativa. Barcelona. Paidós, 1987, pp. 49-76.

⁴ Véase el Programa de Educación Preescolar 1992. Anexo Num. 1. "Lista de Materiales", p. 82.

⁵ Organización del aula que consiste en distribuir espacios, actividades y materiales en zonas diferenciadas que invitan al niño a experimentar, observar y producir diversas creaciones en un ambiente estructurado. SEP. ÁREAS DE TRABAJO, México, 1992.

⁶ CUADERNOS SEP, Libros 1, 2 y 3. Programa de Educación Preescolar. "Animismo, Artificialismo y Realismo" México, 1981.

⁷ Enseñar sin razonamientos; educación tradicional, el maestro enseña y el alumno aprende por memorización. Cfr. LIPMAN, Mathew: Philosophy goes to School. Temple University Press, Filadelfia, 1988. p. 12.

⁸ El niño produce escenas de la vida real, modificándolas de acuerdo a sus necesidades, se caracteriza por utilizar un abundante simbolismo que se forma mediante la imitación. El niño ejercita los papeles sociales de las actividades que le rodean. Cfr. GARVEY, C. El juego Infantil. Ed. Morata. Madrid, 1985.

⁹ Es la vida sería del niño, es el mundo entonces de la anticipación de las ocupaciones serías; como la actitud estético, la actitud del sabio, hasta del hombre que reflexiona. "El niño" - escribe CH. BHULER- encuentra hermoso todo lo que él hace, más hermoso que lo que hace otro.

La actividad que cada uno de los niños preescolares realice, se tomarán en cuenta, realizando una observación permanente e interpretativa, así mismo se revisaran sus actividades escritas: garabateos, rayas, dibujos, símbolos, y signos etc. Se tomarán en cuenta sus expresiones orales: opiniones, cantos, coros, trabalenguas, chistes, rimas, adivinanzas, etc. Lo anterior constituyen piezas importantes en el proceso lectura y escritura.

Otro aspecto muy interesante para coadyuvar al desarrollo de la expresión oral, es el juego;¹⁰ momento oportuno para observar y crear situaciones de lenguaje. El educador debe estar comprometido a identificar hechos, sucesos y comportamientos de los alumnos que sean convenientes para suscitar y propiciar el lenguaje oral y escrito.

El niño tiene derecho a la escuela y en dicha escuela debe encontrar un ambiente propicio que pueda hacer frente a las necesidades de aprendizaje de las competencias lingüísticas y comunicativas de los niños, Una de las soluciones para lograr favorecer armónicamente el proceso de adquisición de las competencias lingüísticas y de comunicación en el alumno, serán las estrategias alfabetizadoras que favorecerán, desde un enfoque funcional y comunicativo,¹¹ el desarrollo del lenguaje oral y escrito de los niños que ingresan a preescolar.

INTERROGANTES PEDAGÓGICAS

Algunas interrogantes que sustentan la investigación son:

- a) ¿Cómo construye el conocimiento el niño en edad preescolar?
- b) ¿Qué fundamentos teóricos y metodológicos permiten desarrollar el proceso lingüístico y comunicativo de los niños ?
- c) ¿Cuál es el diagnóstico biopsicosocial y económico¹² en que se encuentra el niño de primer grado de educación preescolar, para que el docente, a partir de ello favorezca el desarrollo de su lenguaje oral y escrito ?
- d) ¿Por qué es fundamental que el docente comprenda las características del desarrollo del pensamiento del niño, durante el proceso de aplicación de las estrategias alfabetizadoras para favorecer el desarrollo del lenguaje oral y escrito?

¹⁰ Actividad preparatoria y necesaria para la maduración psicofisiológica y que es un fenómeno que está ligado al crecimiento. El niño se interesa más por los procesos que por los productos de su actividad. Cfr. Op. cit. DICCIONARIO DE PEDAGOGÍA Y PSICOLOGÍA, Ed. 2000, Madrid, 2000.

¹¹ Atiende a principios utilitarios, tanto instrumento mediador para la comunicación y, al mismo tiempo herramienta que favorece el desarrollo psicológico y que permite acceder a nuevos conocimientos. Cfr. LOMAS, C. y Osoro A. El enfoque comunicativo de la enseñanza de la lengua. Paidós, México, 1993.

¹² Véase "Ficha de identificación", Anexo núm. 1.

- e) ¿Cuál es el fin educativo de que el niño logre tener un lenguaje oral y escrito más desarrollado?
- f) ¿Qué estrategias alfabetizadoras pueden apoyar para que el niño logre desarrollar sus competencias lingüísticas y de comunicación?¹³
- g) ¿Cuáles son las evidencias o manifestaciones que sustentan realmente que el niño ha mejorado su desarrollo del lenguaje oral y escrito ?

¹³ Saber hablar, saber escuchar, saber leer y saber escribir; también llamadas competencias del razonamiento, porque permiten enfrentar con eficacia y efectividad diferentes tareas y situaciones, y básicas porque permiten organizar, utilizar y adquirir conocimientos cada vez más completos, no porque se refieran a conocimientos mínimos. La finalidad es que, al concluir la educación preescolar, los alumnos utilicen el lenguaje oral y escrito; esto favorecerá el lenguaje dentro y fuera de la escuela. Lo anterior implica una enseñanza enfocada fundamentalmente al uso y aplicación del conocimiento en lugar de la repetición memorística de hechos o conceptos. Cfr. ENTWISTLE, N. La comprensión del aprendizaje en el aula. Paicós, España, 1998.

b) ANTECEDENTES

El niño de educación preescolar se desarrolla dentro de una educación integral. Es una persona activa que interviene espontáneamente en el curso de los fenómenos y procesos de la didáctica humana que son de su interés. Transforma su modo de pensar sobre las situaciones y sucesos que acontecen en el mundo físico y sociocultural donde interactúa y del que forma parte. Desde esta perspectiva se pretende que estructure nuevas formas de relación y comunicación a partir de su comprensión¹⁴ actitudinal y cognitiva.

La educación integral que se realiza en el jardín de niños, favorece el aspecto de la competencia lingüística y comunicativa del niño preescolar, así como los procesos complejos sobre la adquisición de cada uno de los niveles de la escritura,¹⁵ a desarrollar de manera natural por el educando en su educación infantil.

El enfoque funcional y comunicativo brinda elementos y argumentos teóricos que fundamenta el ser y hacer de la expresión oral con fines utilitarios. El niño preescolar puede disfrutar y gozar placidamente los momentos en que construye conocimientos propios de su lenguaje oral, aunque éste se de en un proceso lento pero firme en su aprendizaje.

El papel y fin del educador, para aplicar las estrategias alfabetizadoras para desarrollar la expresión verbal y expresión escrita de los niños preescolares a través del constructivismo, deberá guiarse y desempeñarse con un total sentido de responsabilidad y ética profesional.

Para Piaget el proceso de construcción del conocimiento en cualquier individuo es continuo. Se inicia en el momento de nacer y termina en el instante de morir. Durante todo ese camino el sujeto va aprendiendo y conociendo por medio de sus sentidos.

“Saber pronunciar es la condición indispensable para saber hablar”.¹⁶ Una serie de ejercicios fonéticos graduados y una vigilancia extrema de pronunciación del educador llevan al niño a que poco a poco vaya pronunciando correctamente y comprendiendo. Las tareas y experiencias de la vida práctica y cotidiana que se ejecutan, serán indicadores para que por medio de los diferentes textos¹⁷ y variantes de comunicar, el niño desarrolle

¹⁴ SMITH, Frank. Comprensión de la lectura. Ed. Trillas, México, 1983.

¹⁵ FERREIRO, E., TEBEROSKY, A. Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño, Siglo XXI, México, 1979.

¹⁶ ENCICLOPEDIA Técnica de la Educación VI, Educación Preescolar, Ed. Santillana. España, 1978.

¹⁷ CAIRNEY, T. H., Enseñanza de la comprensión lectora, Madrid, Morata, 1992.

su escucha, responda a cuestionamientos, explique acontecimientos y de esa manera sea actor protagonista de su propio conocimiento lingüístico y comunicativo.

El niño debe poseer capacidad para procesar información y construir conocimientos usando el lenguaje hablado. A través del lenguaje, elabora una representación de su mundo. La realidad inmediata, mentalmente representada en sus esquemas, primero psicomotores y luego imaginativos. El texto visual o el libro ilustrado, constituyen sus primeros materiales de lectura. El niño tratará por ende, aprender a leer significados y a construir palabras. La base para iniciarse en el proceso de la lectura escolar.

Retomando a Vigotsky para fines de este trabajo, queda claro que los niños a corta edad son capaces de hacer abstracciones de las reflexiones sociales¹⁸ que se dan en el mundo adulto y porque no decirlo también del infantil con el que tiene contacto e interacción, por lo tanto se concluye que los niños son capaces de realizar representaciones de lo que la vida cotidiana y no cotidiana les ofrece a través del juego simbólico y su propia actividad lúdica.

Para Choen, el niño es un fuerte imitador, su aprendizaje intelectual ocurre a través de la acción al conjugar potencialmente todos sus sentidos, por tanto el niño, concluye, aprende con cariño y con amor fundado en la dialéctica.¹⁹

¹⁸ VIGOTSKY, L. S., "El desarrollo de los procesos psicológicos superiores". La prehistoria del lenguaje. Crítica Grupo. Ed. Grijalbo. BARCELONA, 1979.

¹⁹ COHEN, Dorothy H. "Cómo aprenden los niños". Primera reimpresión, México, 1988.

c) JUSTIFICACIÓN

Con el presente trabajo, es de nuestro interés, hacer cumplir los fines que fundamentan el programa de educación preescolar. Entre sus fines y principios; es necesario considerar el respeto a las necesidades e intereses de los niños, así como su capacidad de expresión y juego en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Es necesario llevar un seguimiento sobre los objetivos que considera el Programa de Educación Preescolar 1992, y entre los cuales, uno de ellos destaca la importancia de que el alumno deberá desarrollar "formas de expresión creativas a través del lenguaje, de su pensamiento y de su cuerpo..."²⁰

Los contenidos²¹ del "Bloque de Juegos y Actividades Relacionados con el Lenguaje" y del "Bloque de Juegos y Actividades de Sensibilidad y Expresión Artística"²² sitúan y fundamenta esta investigación sobre cómo el niño que ingresa a primer grado de educación preescolar puede desarrollar su lenguaje oral y escrito a través de una serie de acciones que niños y docente deben crear a partir de las necesidades e intereses.

El propósito principal de este trabajo es "...desarrollar armónicamente todas las facultades..."²³ del niño de primer grado de educación preescolar; así como "... contribuir al desarrollo integral..."²⁴, el cual se favorecerá con el apoyo y aplicación contextual de las diversas estrategias alfabetizadoras para el desarrollo del lenguaje oral y escrito.

Además el maestro debe "ofrecer una educación preescolar de calidad a todos los niños que la demanden, que fortalezca la identidad nacional y los valores culturales desde los primeros años de escolaridad y que estimule sistemáticamente el desarrollo del niño en un contexto pedagógico adecuado a sus necesidades e intereses"²⁵

²⁰ PROGRAMA de Educación Preescolar. "Objetivos del programa", México, 1992, p. 16

²¹ Integran los diferentes saberes propios de cada bloque de enseñanza; son flexibles y tienden a ser utilizados en el contexto social y natural del alumno; su fundamento se relaciona con necesidades sociales e inquietudes sociales; profundiza en aprendizajes de procedimientos concretos y actitudes y por último, dan una formación integral. Cfr.

²² ANTOLOGÍA, SEP. "Los Bloques de Juegos y Actividades", México, 1992.

²³ ARTICULO. 3º CONSTITUCIONAL Y LEY GENERAL DE EDUCACIÓN, SEP. México. 1993. pp. 27-30.

²⁴ Ibid.: Art. 7º. P. 50

²⁵ Ibid.: ¿Qué son los proyectos?, p. 18.

Esta investigación tiene entre sus objetivos, el de reunir elementos teóricos y metodológicos que permitan ubicar al problema como necesidad social de comunicación y comprensión, a alcanzar por los quince niños involucrados, y si es posible, que dicha investigación pueda servir a otros niños de condiciones y características similares;²⁶ ya que el sector educativo y en el caso del nivel preescolar está preocupado porque los niños que ingresan al primer grado de educación primaria puedan tener la madurez sobre su lenguaje oral y escrito, después de haber cursado el nivel preescolar.

Las estrategias alfabetizadoras que se diseñen y se apliquen durante el proceso complejo para favorecer la construcción del lenguaje oral y escrito en el niño preescolar, deberán llevar elementos teóricos muy acordes a las características que cada uno de los niños de educación preescolar requiere, que lo preparen de manera integral hacia un mejor nivel de madurez como persona, al ingresar a otros grados educativos subsecuentes, asimismo para la vida y por la vida²⁷ misma.

Es necesario que el docente en su didáctica, conozca, respete y aproveche pedagógicamente las características egocéntricas del pensamiento del niño de educación preescolar; animismo, artificialismo, realismo, pues es el punto clave, para lograr impactar significativamente en las necesidades de aprendizaje que los mismos niños de primer grado de preescolar atraviesan.

En cuanto a los procesos de escritura,²⁸ que debe viajar el niño en este conocimiento, no va a depender de la decisión del adulto sino del interés del niño por descubrir qué son aquellas "marcas" que encuentra en su entorno; este interés se da mucho antes de que el niño ingrese a la escuela primaria, ya que surge espontáneamente cuando el niño tiene la necesidad de comprender lo signos gráficos que nos rodean. Este momento será diferente en cada niño, pues dependerá tanto de su proceso de desarrollo, como de las oportunidades que tenga para interactuar con información variada.²⁹

²⁶ BANCO INTERAMERICANO DE DESARROLLO. Desarrollo de la comunidad. Teoría y práctica. México, 1977. pp. 7-8.

²⁷ FORTUNY, M.: Vocabulario básico decrolyano. Cuadernos de pedagogía, núm. 163, p. 12.

²⁸ GODMAN, Yetta. "El desarrollo de la escritura en niños muy pequeños", en: Emilia Ferreiro y Gomés Palacios (compiladores). Nuevas perspectivas sobre los procesos de lectura y escritura. Ed. Siglo XXI, pp. 41-55.

²⁹ Diversos portadores de textos; envases, carteles y/o anuncios de la calle, T.V, prendas de vestir, libros, periódicos, revistas, etc. Información específica dirigida al niño; alguien les lee un cuento, les dice que determinada marca es una letra o un número, les escribe su nombre, etc. Información obtenida a través de su participación en actividades sociales de lectura y escritura; consulta el periódico, el directorio telefónico, lee la carta, escribe la carta, elabora recados, mensajes, etc. Cfr. Op. cit. LOMAS, C. Osoro A.

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

Para que el niño llegue al conocimiento, construye hipótesis con respecto a los fenómenos, situaciones u objetos, los explora, observa, los investiga..., pone a prueba sus hipótesis, y construye otras o las modifica cuando las anteriores no le resultaron suficientes.

Lo anterior permite establecer que para que se produzca el aprendizaje no basta que alguien lo transmita a otro por medio de explicaciones. El aprendizaje se da solamente a través de la propia actividad del niño sobre los objetos de conocimiento, ya sean físicos, afectivos o sociales que constituyen su ambiente.

Otra justificación, es favorecer la capacidad comunicativa del niño, meta permanente de la educación preescolar, porque el lenguaje ayuda a estructurar el conocimiento del mundo; amplía la capacidad de actuar sobre las cosas; es un instrumento de integración del individuo a su cultura; conduce a la socialización de los actos, con lo que el pensamiento individual se refuerza ampliamente a través de la transmisión social y constituye la forma de comunicación más usual, eficaz y directa que posee el humano.

El niño preescolar está en formación de las estructuras básicas del lenguaje, por lo tanto en este nivel escolar deben proporcionarse experiencias que ayuden al niño a formar las estructuras sintácticas, semánticas y pragmáticas³⁰ necesarias para un adecuado desarrollo lingüístico. Dado que la adquisición de las palabras con un significado real, es una construcción que efectúa el niño a partir del contacto con la realidad y con el apoyo de otros conceptos que ha elaborado también de su propia experiencia, sólo a través de estas interacciones es como el niño descubre el significado de las palabras nuevas o significados nuevos a palabras ya conocidas, también aprende la pertinencia de algunos temas o actitudes durante la comunicación oral y a construir sus mensajes en forma cada vez más completa. Es importante que los adultos cercanos a los niños le proporcionen modelos flexibles cuando se dirigen a él, empleando construcciones lingüísticas

³⁰ CHIU, Velásquez Yolanda, "La lengua Escrita en el Nivel Preescolar (Un Nuevo Enfoque Didáctico)", conferencia dictada como parte de la estrategia de actualización. VI etapa, 1996-1997.

completas, tratando de interpretar lo que dicen y siempre respondiéndoles, también es esencial que el niño presencie situaciones de comunicación entre personas mayores que empleen un repertorio lingüístico normal.

La principal función del lenguaje es posibilitar la comunicación a través de la expresión tanto oral como escrita. Si se considera al lenguaje³¹ como un sistema establecido convencionalmente cuyos signos lingüísticos tienen una raíz social de orden colectivo, es decir que poseen una significación para todos los usuarios, entonces la adquisición de éste requiere de transmisión social que se da a través de la comunicación, así el niño adquiere de manera natural el uso y función del lenguaje oral.

En la medida en que el niño sea capaz de comprender y utilizar el lenguaje, sus posibilidades de expresión y comunicación serán más amplias, por ello el educador debe propiciar y permitir experiencias en las que el niño interactúe con los objetos y personas, lo que favorece el uso de las palabras como unidades de significación cada vez más generales y acordes con la realidad.

Que la escuela proporcione situaciones que permitan al niño empleando el lenguaje, para transmitir estados de ánimo, descubrir situaciones, comunicar su pensamiento y expresar sus emociones, todo esto permitirá impulsar al lenguaje como instrumento privilegiado de expresión y comunicación.

INTERÉS PERSONAL

- Aprovechar con fines pedagógicos, las características egocéntricas en las que se encuentra el niño preescolar, para guiar con actitud humana y aptitud profesional a descubrir la vida misma.
- Propiciar que el niño tenga experiencias con diversos materiales escritos en situaciones didácticas significativas, dentro de un marco de desarrollo integral.
- Ampliar las posibilidades de acción y comunicación del niño al interactuar con la lengua oral y escrita.

³¹ Conjunto de palabras o signos con los que comunicamos ideas y sentimientos. En sentido general constituye una manifestación simbólica del hombre, resultado de su aptitud para representar objetos, ideas, sentimientos, fenómenos, etc., por medio de sonidos, señales y signos. Aunque parece demostrado que ciertas especies animales poseen esta capacidad de simbolización, el lenguaje humano es infinitamente más complejo, ya que cada uno de los símbolos empleados puede analizarse en unidades más pequeñas y estas unidades pueden combinarse de otra manera para formar nuevos símbolos. El lenguaje humano es aprendido, por lo que a diferencia del lenguaje animal no es transmitido por herencia. El lenguaje se fundamenta en la asociación de un concepto (significado) y una imagen acústica o de otro tipo. Esta asociación es arbitraria y su resultado es el "signo lingüístico". Cfr. Op. cit. DICCIONARIO DE PEDAGOGÍA Y PSICOLOGÍA, Editorial 2000. Madrid, 2000.

- Diseñar y aplicar estrategias alfabetizadoras que sean novedosas, divertidas y emocionantes, para que los niños desarrollen habilidades de atención, concentración, y en sí, sus competencias lingüísticas y de comunicación.
- Desarrollar y fortalecer, en el niño de educación preescolar su autoestima y en consecuencia su descentración y autonomía³² como gama de satisfacciones significativas personales.
- Diseñar y aplicar en esta investigación un cuestionario a los padres de familia y a educadoras, para conocer sus impresiones sobre el desarrollo del lenguaje oral y escrito dentro del ambiente alfabetizador del hogar y escolar.³³
- Que este trabajo ayude al niño de primer grado de educación preescolar en su formación integral "por la vida y para la vida".

³² Según la teoría de ERIKSON, la segunda crisis del desarrollo de la personalidad. Entre los dieciocho meses y los tres años el niño desarrolla un sentido de independencia y autoconfirmación.

³³ GARTON, Alison y Chris Pratt, Aprendizaje y proceso de alfabetización. El desarrollo del lenguaje hablado y escrito, Barcelona, Paidós, 1991, Cap. 6, pp.121-144.

d) DELIMITACIÓN DEL PROBLEMA

El presente trabajo contempla diversas fuentes de información de índole psicológica, pedagogía, filosófica y didáctica entre otras.

El tiempo para la realización de este trabajo comprendió del mes de agosto de 2001 a junio de 2002.

En esta investigación se tomó como universo al Jardín de Niños "Juan Escutia" perteneciente a la Zona Escolar de Jardines de Niños Federalizados No. 63, Sector 6, en el Valle de Toluca. Con organización completa, turno matutino ubicado en la Colonia los Shiperes, Municipio de Tenancingo Degollado, Estado de México.

De los cuatro grupos de preescolar, se trabajó con sólo un grupo de 15 niños, de 3 años de edad que se inscribieron* en primer grado de educación preescolar.

* Véase Cuadro No. 1. p. 65.

e) OBJETIVOS

GENERAL

Estimular potencialmente el desarrollo de las competencias lingüísticas y de comunicación de los niños de primer grado de educación preescolar.

PARTICULARES

- Investigar con base en el constructivismo³⁴ cómo el niño elabora sus aprendizajes en relación a su lenguaje oral y escrito.
- Diseñar estrategias alfabetizadoras para favorecer el desarrollo del lenguaje oral y escrito en el niño de primer grado de educación preescolar.
- Aplicar las estrategias alfabetizadoras que favorezcan el desarrollo del lenguaje oral y escrito en los alumnos de primer grado de educación preescolar a través del trabajo por proyectos.³⁵
- Evaluar globalmente³⁶ la eficacia³⁷ y eficiencia³⁸ de las estrategias alfabetizadoras, tomando como referentes los marcos documental y de campo en el desarrollo del lenguaje oral y escrito en los niños de primer grado de educación preescolar.

³⁴ DÍAZ, Barriga Frida y Gerardo Hernández. "Constructivismo y Aprendizaje Significativo", en Estrategias Docentes para un aprendizaje significativo, México. M. C. Gram Hill, 1998, pp. 32-34.

³⁵ S. E. P. PROGRAMA DE EDUCACIÓN PREESCOLAR, "Estructura del Programa, ¿Qué son los proyectos?", México 1992, pp. 7-34.

³⁶ S. E. P. LECTURAS DE APOYO, "Un Principio Básico en la Educación Infantil: La Globalidad del Niño". Ed. S. C. México, 1992, pp. 7-11.

³⁷ Concepto de calidad de la educación que se define como la capacidad de un sistema educativo básico de lograr los objetivos (relevantes) con la totalidad de los alumnos que teóricamente deben cursar el nivel, y en el tiempo previsto para ellos. Cfr. ANTOLOGÍA de Gestión Educativa, Capítulo 9, "Calidad de la Educación y Gestión Escolar" México, 2002, p. 159.

³⁸ Se refiere al logro de resultados con uso óptimo de los recursos. Cfr. SCHMELKES, Silvia et al. La Calidad de la Educación Primaria en México: Estudio de Cinco Zonas en el Estado de Puebla. Paris; International Institute for Educational Planning. 1996.

f) HIPÓTESIS

“La operacionalización de estrategias alfabetizadoras favorecen eficaz y eficientemente el desarrollo del lenguaje oral y escrito en el alumno de primer grado de educación preescolar”

SEGUNDA PARTE
MARCO TEÓRICO

CAPITULO I
LENGUAJE ORAL

a) EL CONOCIMIENTO DEL LENGUAJE ORAL.

Con este trabajo, no se pretende que el niño preescolar lo analice en el sentido en que la gramática lo establece, sino partir del conocimiento implícito que en el uso cotidiano del lenguaje el niño descubre: lo que es válido decir y lo que no; en ciertas circunstancias; que las palabras pueden ser interpretadas de diferentes maneras; que un mensaje oral puede dividirse en palabras y éstas en sílabas.

Estos descubrimientos se adquieren en forma natural cuando se permite al niño jugar con el lenguaje; utilizar palabras y frases ambiguas³⁹ para reflexionar sobre sus diversas interpretaciones; construir trabalenguas, rimas y juegos con palabras y propiciar los juegos tradicionales.

Por lo tanto la escuela debe facilitar y favorecer este tipo de manifestaciones no solo por la riqueza educativa antes mencionada, sino además porque son un medio para identificarse con sus compañeros de juego y con su cultura, además de ser de gran importancia para la adquisición de la lectura y escritura.

b) EL DESARROLLO DEL LENGUAJE ORAL.

El desarrollo del lenguaje oral es sorprendente, si consideramos la diferencia entre el primer llanto y la utilización que un niño hace de su lengua al ingresar al jardín de niños.

Este aprendizaje se da en virtud de la comprensión que adquiere desde muy temprana edad de las reglas morfológicas⁴⁰ y sintácticas⁴¹ de su lengua.

Además no se da sólo por la imitación ni sólo por la asociación de imágenes y palabras, sino porque el niño para comprender su lengua ha tenido que construir por sí mismo el sistema lingüístico,⁴² ha creado su propia explicación buscando regularidades coherentes, ha puesto a prueba anticipaciones creando su propia gramática⁴³ y tomando selectivamente la información que brinde el medio en que vive o se desenvuelve. Este hecho se puede observar en los niños de 3 y 4 años de edad, que regularizan los verbos irregulares, diciendo por ejemplo: "yo poni" en lugar de "yo puse", "yo no cabo" en lugar de "yo no quepo".

³⁹ Tiene lugar cuando las palabras, dentro de una oración, pueden tener más de un sentido o significado. Cfr. DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN PREESCOLAR. Antología. Curso-Taller. "Lectura y Escritura", Ixtapan de la Sal, México, 1999. pp. 60-69.

⁴⁰ Ibid.: "Rama de la Gramática, que estudia la forma de las palabras y sus transformaciones"

⁴¹ Ibid.: "Se refiere al desarrollo progresivo en la formulación de frases y oraciones yuxtapuestas, coordinadas, subordinadas y relativas. También presenta cierta organización en las unidades lingüísticas que lo conforman con el objeto de ser comprensible"

⁴² Ibid.: "Son las reglas de estructuración alfabética para hacer efectiva la comunicación".

⁴³ "Conocimiento o competencia que cualquier hablante tiene de su lengua"

Habitualmente se le considera un error que el niño no sepa tratar los verbos irregulares, pero este error sistemático que aparece en todas las culturas no se da por imitación, ya que el adulto no habla así, y es evidente que no se da el reforzamiento que los adultos podrían ejercer para rectificar las formas de hablar de éste.

El niño regulariza los verbos irregulares porque busca regularidades coherentes en su lengua,⁴⁴ es decir, tiene una necesidad de hablar con pautas regulares. "No puede dejar de sorprendernos la gran propensión del niño a generalizar, analogizar y a buscar regularidades; en suma, a buscar y crear un orden en su lengua"

Nos encontramos, entonces, no ante errores por falta de conocimiento, sino ante pruebas tangibles del sorprendente conocimiento que el niño tiene de su lengua a esta edad. Estos errores, que son construcciones originales del niño y no copia deformada del modelo adulto, serán abandonados progresivamente. Hacia los cuatro años, el lenguaje oral del niño en términos de estructuración es parecido al del adulto.

Para los fines didácticos, es necesario comprender qué, para ayudar al desarrollo de sus capacidades lingüísticas, lo importante no será enseñar a hablar al niño, cosa que ya sabe, sino llevarlo a que descubra y comprenda cómo es el lenguaje y para qué sirve: llevarlo de un "saber hacer" (hablar) a un "saber acerca de" (la lengua), es decir enfrentar al niño con el lenguaje como objeto de conocimiento.

Por otro lado, la evolución del lenguaje en esta etapa mantiene una interdependencia con dos características fundamentales que se relacionan estrechamente: la primera de ellas está dada por la centralización del pensamiento del niño que le impide ponerse en el lugar del otro, lo cual provoca que cada niño siga su línea de pensamiento sin que incluya en ella lo que el otro intenta comunicarle. Esto, que se denomina "monólogo colectivo",⁴⁵ se irá desarrollando paulatinamente hasta lograr una comunicación por medio del diálogo, en el que incluya el punto de vista del otro y del suyo propio.

La otra característica consiste en que el lenguaje se encuentra aún muy ligado a la acción, lo que lleva a que el niño exprese más un lenguaje implícito o no verbal, es decir que necesita ir acompañado de mímicas,

⁴⁴ Sistema convencional de signos y conjunto de reglas gramaticales por las que se rige su combinación y uso, propias de una comunidad. Cfr. Op. cit. DICCIONARIO de Pedagogía y Psicología, p.192.

⁴⁵ Lenguaje egocéntrico. Lenguaje dirigido hacia uno mismo. Cfr. Op. cit. DICCIONARIO de Pedagogía y Psicología, p. 223.

comportamientos, gesticulaciones, ademanes, señalamientos, etc., para ser comprendido, sin llegar todavía a ser un lenguaje explícito que se baste a sí mismo para lograr la comunicación.⁴⁶

La expresión oral se considera como la forma más inmediata y espontánea mediante la cual el ser humano se comunica, el aprendizaje se origina naturalmente en el ambiente familiar y social; de hecho los niños al ingresar a preescolar ya han desarrollado competencias que les permiten participar en intercambios comunicativos orales, pero difícilmente el niño adquiere todos los tipos y funciones del discurso sólo por la interacción social. En muchas circunstancias se observa que algunos niños son tímidos para expresarse ante situaciones y personas desconocidas, y que en la educación superior los estudiantes presentan problemas para expresarse ante auditorios diferentes, nos percatamos una vez más de la responsabilidad que tiene la escuela en el desarrollo de la expresión oral y del lenguaje en general, como un medio de representación del mundo y un instrumento para conocerlo. El ejercicio cotidiano de la expresión oral es primordial para mejorar la competencia comunicativa de los niños; por tanto, se propone dar un espacio a la conversación en el aula y propiciar, desde la oralidad, situaciones de aprendizaje que les permitan adquirir otras habilidades necesarias para sus intercambios lingüísticos.

⁴⁶ Es cuando los niños utilizan el lenguaje en un contexto de interacción social, es decir, en un proceso de comunicación con otras personas en el que el niño tiene la oportunidad de emplear sus habilidades comunicativas, así como de intercambiar y extraer información para comprender el significado de los mensajes y de la situación contextual en que está involucrado, por tanto la comunicación, es la manera en que "el niño se convierte en un conversador activo, obedeciendo a todas las convenciones sociales que rigen el uso apropiado del lenguaje". En CARBO, Teresa. La comunicación humana. México: SEP, Dirección General de Educación Indígena, 1990.

c) EL ENFOQUE FUNCIONAL Y COMUNICATIVO

Bajo este nuevo enfoque, el papel del docente consiste en propiciar y desarrollar, a través de un trabajo pedagógico el uso de la expresión y comprensión de sus alumnos. El objetivo es fomentar las capacidades de expresión, adecuar el discurso a cada contexto y situación y proporcionar estrategias de uso y reflexión metacomunicativa,⁴⁷ a diferencia de enfatizar en el análisis detallado de la estructura del lenguaje. Esta reflexión metacomunicativa podrá lograrse al conocer y manejar las diversas estructuras textuales adecuadas a la intención, proyecto, destinatario y contexto en que el uso comunicativo se produce. Por lo tanto, nos encontramos, ante una confrontación entre una competencia comunicativa y una competencia lingüística. Se trata pues de "subordinar los contenidos morfosintácticos⁴⁸ de la enseñanza de la lengua a la dimensión semántica y pragmática de los usos lingüísticos".

Algunos de los aspectos pragmáticos del uso del lenguaje son:

- a) La función comunicativa del texto, es decir, satisfacer una necesidad real de comunicación en el entorno social.
- b) El carácter pragmático, que se refiere a la intención comunicativa del hablante y a la situación o contexto en que se produce el acto comunicativo.
- c) El carácter estructurado del texto, es decir, la estructuración propiamente lingüística del texto (las reglas de estructuración propias del nivel textual).

En preescolar deben enfatizarse diferentes aspectos del enfoque funcional y comunicativo de la enseñanza de la lengua:

- . La función comunicativa: ¿para qué leer?, ¿para qué escribir?
- . La competencia comunicativa: involucrar a los niños en las dimensiones semánticas y pragmáticas de los usos lingüísticos.
- . Adecuación al discurso a cada contexto y situación: propiciar situaciones pedagógicas en donde los niños tengan contacto con una diversidad de estructuras textuales adecuadas a la intención o proyecto que se trabaja con base a los intereses de los niños y contexto comunicativo.
- . Es importante que el educador conozca diferentes tipos de texto⁴⁹ para que

⁴⁷ Permite mostrar aquellas estructuras del discurso en las que los contenidos de nuestros hechos y mensajes adquieren significación. Via de aprendizaje de estructuras fundamental en el modo a través del cual debemos entender la acción pedagógica-moral o la educación en valores éticos y morales. (Curriculum oculto). Cfr. En MARTÍNEZ, Miguel M. El contrato moral del profesorado. Primera Edición. México, 2000. p. 81.

⁴⁸ Refiere al conocimiento de los caracteres de la escritura; formas de las letras, percepción, reproducción, etc.

⁴⁹ Es la unidad de significado que es producido con una intención y un fin comunicativo. No es sinónimo de una secuencia de oraciones ni se relaciona con la relación de lo escrito. De acuerdo a esto, el texto puede coincidir con una palabra, un frase o un libro entero. Sin embargo, es importante realizar una definición. Texto no es un concepto estructural o sintáctico, es un concepto semántico ya que un texto es un texto siempre y cuando cumpla una función comunicativa desempeñada en una situación o contexto de uso social del lenguaje. Es una unidad de lenguaje en uso (concepto pragmático). Cfr. Op. cit. LOMAS, C. y Osoro A. El enfoque comunicativo de la enseñanza de la lengua. Paidós. México, 1993.

los implemente con sus alumnos preescolares y así responder a los diferentes propósitos de lectura y al fin que nos ocupa este trabajo; informativos, como los periodísticos, las notas de enciclopedia, las definiciones del diccionario, las biografías, los relatos históricos, etc., literarios, como cuentos poesías, obras de teatro, etc., expresivos; que manifiestan los estados de ánimo, emociones y sentimientos, como cartas amistosas, de amor, diarios íntimos, etc, apelativos; que tienen la intención de convencer a otros o de organizar acciones, como los avisos publicitarios, las instrucciones de juegos, recetas, etc. También el educador o educadora debe poner en contacto e interacción a los niños con diversos y distintos tipos de texto: los narrativos se destacan principalmente las relaciones temporales y causales de las acciones de los distintos protagonistas, por esta razón, el uso de los tiempos verbales adquiere importancia fundamental. Los descriptivos se especifican características de objetos, personas o situaciones de conversación. En los expositivos y argumentativos se presentan temas y se confrontan opiniones y el de la conversación se recurre al diálogo, en donde se presenta en forma directa lo que dicen los personajes, como en las historietas y las obras de teatro.

. Lectura y escritura en diferentes áreas del conocimiento: para aprender sobre el mundo (nuevos conocimientos) y para desarrollar la competencia comunicativa (aprender sobre la lengua)

. Establecer interacciones sociales para favorecer la construcción social de los conocimientos, a través de diferentes tipos de dinámica: individual, en equipo, grupal, etc.

CAPITULO II

LENGUAJE ESCRITO

a) CONOCIMIENTO DE LA LENGUA ESCRITA

En preescolar, el niño tiene contacto cotidiano tanto con el lenguaje oral como con el escrito, tanto en el contexto extraescolar como en el escolarizado. En este sentido, es importante que el docente reconozca las funciones y la estructura del lenguaje escrito, en tanto que uno de los objetivos curriculares en este nivel preescolar, es el facilitar el acercamiento de los niños a este objeto de conocimiento, tomando en cuenta que la escuela debe rescatar del contexto extraescolar,⁵⁰ las funciones sociales reales de la escritura.

Como se menciona, una de las tareas del docente es favorecer el proceso de aprendizaje de la lengua escrita de los niños de preescolar, el docente, debe poseer un conocimiento amplio sobre la estructura del sistema de escritura, es decir, que conozca las características alfabéticas de la lengua escrita.

Sin embargo, los niños también comienzan desde el ambiente extraescolar a obtener otra clase de conocimientos sobre diferentes aspectos del lenguaje escrito, al presenciar actos de lectura y de escritura o al observar en su entorno la manera en que el sistema de escritura⁵¹ está estructurado, por lo tanto, el niño desde que comienza a interactuar con este objeto de conocimiento, trata de comprenderlo y de usarlo de manera eficaz.

No se puede pensar que un niño, que descubre todo lo que le rodea, que indaga, que explora e investiga, que es activo⁵² y creador; espere hasta los seis años para empezar a preguntarse qué es y cómo se interpreta este tipo particular de graffías diferentes del dibujo, que están impresas dentro y fuera de su casa. Es decir, el niño no es un receptor pasivo, es un sujeto cognoscente, y como tal enfrenta la escritura como objeto de conocimiento. Partiendo de esta hipótesis,⁵³ se considera que aprenderá a leer y a escribir a lo largo de un proceso, durante el cual con los mecanismos de asimilación y acomodación⁵⁴ y las estructuras de las que dispone, irá descubriendo el sistema de escritura, cuáles son los elementos que lo conforman y cuáles son sus reglas de formación.

Esto no es un proceso simple y breve. Para llegar a esa comprensión, el niño debe reconstruir el sistema (alfabético); para apropiarse de él, debe reinventarlo. Este proceso comienza mucho antes que llegue a la edad escolar.

⁵⁰ Ambientes alfabetizadores, audiocinta de la serie El Conocimiento en la Escuela. Cfr. GARTON, Alison y Crist ralt, Barcelona, Paidós, 1991.

⁵¹ Cfr. Op. cit. LOMAS, C. y Osoro A. El enfoque comunicativo se la enseñanza de la lengua. México: Paidós, 1993.

⁵² CLAPAREDE. La educación funcional. Versión castellana. 6ª. Edición, Madrid España-Calpe 1973.

⁵³ Se deriva de hipo, bajo y thesis, posición o sea una suposición condicionada, que es la base de la investigación. Cfr. ALATORRE, Ángeles M. Tesis profesionales. Décima Edición. México, 1981. p. 77.

⁵⁴ PHILIPS JR., JOHN L. Los Orígenes del Intelecto según Piaget. Barcelona, Fontanella, 1972. pp 21-29.

La indagación sobre la naturaleza y función de esas "marcas" (grafías) empiezan en contextos reales, en los que recibe la más variada información (pertinente y no pertinente; fácil o difícil de asimilar, etc

El niño trabaja cognitivamente, es decir, trata de comprender, desde muy temprano informaciones de variada procedencia: portadores de textos; envases, carteles callejeros, televisión, etiquetas en prendas de vestir, libros y periódicos, información específica destinado a ellos; alguien les lee un cuento, les dice que tal o cual forma es una letra o un número, les escribe su nombre, etc., información obtenida a través de su participación de actos sociales donde está involucrado a leer y a escribir. Este último tipo de información es el más rico con respecto a la indagación sobre la función social de la escritura; se consulta el periódico, en libros de los hermanos que estudian en grados superiores de educación primaria, secundaria, se lee y se comenta.

Actualmente la lectura se considera un acto significativo, implica una actividad en la que controla y coordina diversas informaciones para lograr un propósito a partir de lo impreso, se ponen en juego una serie de informaciones que el texto en cuestión no provee, se trata de conocimientos que poseemos con anterioridad. Una comprensión de lectura, no se puede lograr sin algunos conocimientos generales con respecto a la naturaleza del lenguaje y de varias características del funcionamiento del cerebro humano. Es así como los niños pueden desarrollar hábitos de lectura que hagan posible la comprensión. Los niños aprenden a leer, leyendo.

La lectura será, completamente comprendida sólo hasta que haya un conocimiento de todos los aspectos preceptuales, cognitivos, lingüísticos y motivacionales, no sólo de la lectura, sino del pensamiento del aprendizaje en general. Por lo tanto, la lectura a de ser entendida como un ejemplo de las habilidades cognoscitivas más elevadas. El niño, en su aprendizaje de la lectura, necesita distinguir las letras de otras formas gráficas (números, puntos, signos, etc.)

La lectura depende de cierta información que vaya de los ojos al cerebro. Es lo que se llama información visual,⁵⁵ es toda información que el cerebro recibe de lo impreso, por lo tanto la información visual desaparece cuando las luces se apagan, es decir cuando hay oscuridad. El acceso de la información visual es una parte necesaria de la lectura pero no es una condición suficiente.

⁵⁵ SMITH, Frank. Para darle sentido a la lectura. Madrid: Akal, Capítulo 2, 1990. p. 128.

El conocimiento del lenguaje pertinente, es parte de la información esencial para la lectura, pero no es una información que se pueda encontrar en una página impresa. Es más bien, la información que ya se posee, detrás de los globos oculares. Este tipo de información puede distinguirse de la información visual que entra a través de los ojos, llamándola información no visual (ésta la trae consigo todo el tiempo, el lector).

Para el estudio de la lectura en el niño preescolar, se exponen a continuación dos estadios:⁵⁶

1ro. Prelectura (aproximadamente de 1 a 5 años). El niño desconoce el sistema gráfico de decodificación; en sentido limitado del término no lee. Pero el niño posee capacidad para procesar información y construir conocimientos usando el lenguaje hablado. A través de ese lenguaje, elabora una primera representación de su mundo. La realidad inmediata, mentalmente representada en sus esquemas, primero psicomotores y luego imaginativos, en su primer texto.

2do. Lectura inicial o decodificación (aproximadamente de 5 a 7 años). El niño desarrolla la correspondencia palabras-sonidos-significado, utilizando su conocimiento previo y el contexto gráfico en que se presentan las palabras. Aunque se presta más atención la mecánica de su lectura, ésta siempre se practica con relación a algo significativo para el alumno.

El texto visual y auditivo de la vida diaria o del libro ilustrado que el adulto le lee, constituyen sus primeros materiales de lectura. El niño poseerá por ende, el proceso formal de aprender a leer una riqueza de significados y una capacidad para construirlos que será la base para iniciarse en el proceso de lectura.

Por ejemplo, los libros presentan imágenes, los niños tienen acceso a las imágenes, la lectura de imágenes no es una cosa obvia; descubrir la secuencia de las imágenes en un libro es un gran descubrimiento.

Ahora bien, no se va a limitar la interacción del niño con las imágenes, es muy importante la lectura del docente para el niño preescolar, igual de importante es la lectura que pueda realizar el mismo niño que ya lo sabe hacer. Si el niño no lee hay que leerle, hay que dedicar un tiempo específico, diez minutos diarios de lectura para los niños que aún no lo pueden hacer por sí mismos, y van a descubrir lo mismo que descubren por sí solos.

⁵⁶ SUGERENCIAS para el acto de leer y más en: Leer de la mano I y II, IBBY México/ SISTESA y Proceso lector en: Compilación. Textos varios.

La imagen es un elemento importante en un texto porque nos permite hacer una predicción del contenido del mismo. En función de una imagen nosotros nos enteramos si el material escrito que tenemos enfrente es un libro que trata de cultura, de historia, de moda o un texto informativo. En la escuela generalmente tenemos la idea de que el niño lea sobre las letras, sin usar las imágenes, pero como adultos sí las utilizamos; cuando abrimos un libro ilustrado buscamos primeramente en las imágenes que contienen lo que queremos leer, así mismo en un periódico.

El juego de la imagen y el uso de la imagen en la lectura es bastante importante porque permite la predicción del contenido de un texto, entonces el niño pequeño puede enterarse perfectamente y hacer la lectura de imágenes sobre un cuento⁵⁷ y casi podríamos decir que hace la lectura del texto, anticipar completamente y no sentir una situación ajena entre la imagen y el texto. Por lo tanto, una de las cosas que descubre el niño al interactuar con los libros es que cada tipo de texto tiene una estructura que lo caracteriza, los niños descubren que un cuento empieza con el "había una vez" o "erose una vez" y que tiene un cierto tipo de cierre, que pudiera ser "colorín colorado, este cuento se ha acabado".

Desde el inicio mismo del aprendizaje de la lectura, los alumnos muestran capacidad para realizar predicciones, anticipaciones y algunas inferencias sobre los textos escritos; estas son estrategias relevantes para asegurar la comprensión, cuyo desarrollo debe promoverse por medio de todas las actividades de lectura en el jardín de niños.

Estrategias para el desarrollo de la lectura en los niños preescolares

Predicción; el lector imagina el contenido de un texto a partir de las características que presenta el portador que lo contiene, a partir del título leído por otra persona, de la distribución espacial del texto, o de la imagen de varias estrellas en la portada de un libro, se puede predecir que se refiere a la astronomía o astrología.

⁵⁷ Es una narración oral o escrita que conjuga tiempo y espacio con elementos reales y fantásticos. El lenguaje que utiliza presenta en forma poética símbolos que enriquecen la esencia del ser humano en cada suceso que describe con el juego constante de acciones y emociones. Proporciona un alto grado de intensidad efectiva en la variedad de argumentos y personajes, en la riqueza del vocabulario que ofrece y recursos de estilo propio del autor. Genera a través de la trama, imágenes sensoriales mediante el poder evocativo de las palabras, las cuales por su significado textual y emocional, provocan efectos determinados de identificación entre el cuento y el mundo interior del lector o escucha. El cuento nos brinda la posibilidad de participar activamente como personajes protagonistas de la creación literaria. Cfr. SEP. Antología de Cuentos y Leyendas para Preescolar. Talleres de SUPER PAPEL, S.A de C. V. México, 1993. p. 21.

Anticipación; consiste en la posibilidad de descubrir, a partir de la lectura de una palabra o de alguna letra de ésta, las palabras o letras que aparecerán a continuación, por ejemplo, la lectura de una frase como "había una vez..." permite anticipar que se presentará un cuento.

La inferencia; permite completar información ausente o implícita, a partir de lo dicho en el texto. Por ejemplo, la lectura "eran muchos dulces y no quedo ninguno" conduce a inferir o a suponer que los dulces eran sabrosos, por eso se los comieron. Además, distingue el significado de una palabra dentro de un contexto. Por ejemplo, en la oración "me encantaron la flores que me echaste", el significado de "flores" está determinado por "que me echaste", y conduce a su interpretación como el de "halago" o "piropo".

Confirmación y autocorrección: al comenzar la lectura de un texto, el lector se hace preguntas sobre lo que puede encontrar en él. A medida que avanza la lectura va confirmando, modificando o rechazando las hipótesis que se formuló. Esto obliga a la relectura para obtener información congruente en significaciones.

A continuación se describen tres tipos de información⁵⁸ utilizados por el lector:

Grafonética: se refiere al conocimiento de las formas gráficas (letras, signos de puntuación, espacios) y de su relación con el sonido o patrón de entonación que representan.

Sintáctica: se relaciona con el conocimiento que cualquier usuario del lenguaje tiene sobre las reglas que rigen el orden de las secuencias de las palabras y oraciones.

Semántica: abarca los conceptos, vocabularios y conocimientos relativos al tema que se trata en el texto.

Hoy en día sabemos que ningún niño urbano de seis años comienza la escuela primaria con total ignorancia con respecto a la lengua escrita. La información recibida ha sido necesariamente procesada, es decir asimilada, por los niños para poder comprenderla. Lo que ellos saben no es nunca idéntico a lo que se les dijo o a lo que vieron. Solamente es posible atribuir ignorancia a los niños preescolares cuando pensamos que el "saber" acerca de la lengua escrita se limita al conocimiento de las letras.

⁵⁸ Cfr. p. 30. CHIU, Velázquez Yolanda "Un nuevo enfoque didáctico"

Por lo tanto, el jardín de niños, debe cumplir la función primordial de permitir a los niños que no conviven con adultos alfabetizados o que a pesar de ser alfabetizados no propician situaciones sociales de la escritura como base, sobre la cual la enseñanza cobra un sentido social, y no puramente escolar. Permitirá además a los niños que no crecen en un medio urbano con múltiples ejemplos de escritura en su alrededor, la experimentación libre, sobre esas "marcas" (grafías), en un ambiente rico en escrituras diversas. Permitir a todos comprender que la escritura no sirve sólo "para pasar de año" Devolver a todos la posibilidad de escribir sin estar necesariamente copiando un modelo. No cabe duda, que la copia es uno de los procedimientos para apropiarse de la escritura, pero no es el único ni siquiera el más importante.

La tan afamada "madurez para la escritura" depende mucho más de las ocasiones sociales de estar en contacto con la lengua escrita que de cualquier otro factor que se invoque. No tiene ningún sentido dejar al niño al margen de la lengua escrita, "esperando que madure" no sobrepasan el nivel de la ejercitación motriz y perceptiva, cuando es el nivel cognitivo el que está involucrado en el proceso y de manera crucial.

La anterior reflexión esta bien intencionada y es posible, porque hay una grado de teorización suficiente que permite comprender ese desarrollo psicogenético.⁵⁹ Es urgente, porque varios niños fracasan en el inicio de su escolaridad primaria.

Por tanto no se trata de mantener a los niños de preescolar alejados de la lengua escrita. Tampoco se trata de enseñarles el modo de sonorizar las letras, ni de introducir las planas y la repetición a coro. Hace falta imaginación pedagógica para dar a los niños y niñas las más variadas y ricas oportunidades de interactuar con la lengua escrita, además formación y autoformación psicológica para comprender las respuestas y las preguntas de los niños y finalmente, entender que el aprendizaje de la lengua escrita es mucho más que el aprendizaje de un código⁶⁰ de transcripción: es la construcción de un sistema de representación.

⁵⁹ Evolución o desarrollo de la mente en razón a la herencia biológica. Cfr. Op. cit. DICCIONARIO, de Pedagogía y Psicología, Edición 2000, Madrid-España, 2000, p. 265.

⁶⁰ Se refiere a los caracteres de la escritura. Cfr. GARCÍA-PELAYO, y Gross. Diccionario Pequeño Larousse Ilustrado. P. 943.

El hecho de que gran parte de la población escolarizada presente problemas para redactar y leer lleva a suponer que la escuela no ha logrado desarrollar en los estudiantes habilidades⁶¹ para comunicarse mediante la escritura. Esta problemática nos confronta con la necesidad de revisar críticamente el modo en que se desarrolla el proceso de adquisición de la lengua escrita en el entorno escolar, con el fin de establecer estrategias más apropiadas para que el niño pueda comprender y producir textos con diferentes propósitos educativos. Resulta difícil imaginar una sociedad sin escritura; un mundo sin libros, periódicos, cartas, documentos de identidad, publicidad comercial, leyes, reglamentos, etcétera. La civilización es impensable sin escritura, por eso es trascendental tener acceso a ella.

La escritura es producto del trabajo creativo del hombre,⁶² quien sobre la base de su conocimiento del lenguaje oral y de sus necesidades de comunicación construyó un sistema de representación gráfica para este fin. Por medio de la escritura el hombre organiza su pensamiento; puede recordar de forma más o menos exacta hechos, circunstancias, sentimientos y establece la comunicación a distancia en el espacio y en el tiempo. La escritura tiene una función de registro; posibilita el distanciamiento del escribiente respecto a su propio mensaje, funciona como mecanismo de regulación y control social sobre la conducta de los individuos, y cumple con una función estética.

No obstante, el lenguaje escrito tiene influencia en el lenguaje oral; por ejemplo, el lenguaje que se emplea en las conferencias, los debates, la radio, la televisión, etc., tiene características del lenguaje escrito. Una persona que lee, transforma su lenguaje por la influencia de los materiales escritos, Estos tienen consecuencia en la manera de pensar y de percibir, de concebir y utilizar la lengua.

Cuando se analizan las características del sistema de escritura y del lenguaje escrito se puede cuestionar la validez de los métodos que parten de la idea de que para escribir, únicamente es necesario conocer las letras y asignarles el sonido correspondiente. Esta información sólo puede ser comprendida por los niños que ingresaron a la escuela con un conocimiento avanzado del sistema de escritura; otros, en

⁶¹ Capacidad que se tiene para aplicar procedimientos que han sido desarrollados mediante la práctica. Existen habilidades intelectuales y motrices; ambas se conforman por una serie de operaciones de pensamiento que, de manera coordinada, sirven para coordinar tareas, solucionar problemas y aprender nuevas formas de hacer las cosas. A partir de diversas investigaciones, recientemente se pone un importante énfasis en la enseñanza de las habilidades que intervienen en actividades como el razonamiento, el pensamiento creativo, el recuerdo, la interacción social, el aprendizaje de contenidos específicos, el mejoramiento de actividades específicas, etc. Cfr. NIKERSON, R. S. et al. Enseñar a pensar. Barcelona. Paidós, 1990, p. 55

⁶² VAN DIJK, T. A. Estructuras y funciones del discurso. México: Siglo XXI, 1983.

cambio, memorizan la letra o las sílabas y llegan a escribir sólo en situaciones escolares de dictado o de copia. El aprendizaje del código, sin los demás elementos que caracterizan el lenguaje escrito, no posibilita el uso funcional de la escritura.

La enseñanza de la escritura es una de las tareas más importantes de la escuela; ésta se ha convertido en el espacio privilegiado para este aprendizaje. Se pretende por tanto, que los niños adquieran las estrategias básicas para comprender y expresarse en las situaciones habituales de comunicación escrita. Es necesario, por tanto, propiciar la curiosidad, la necesidad y el interés para hacerlo, de tal forma que puedan valorar estos aprendizajes como instrumentos imprescindibles para desenvolverse en la vida cotidiana.

b) PROCESO DE ADQUISICIÓN DE LA LENGUA ESCRITA

A continuación se muestran diferentes formas de escribir⁶³ que manifiestan el proceso de elaboración de este conocimiento. Estas formas dependen de lo que los niños saben de la escritura.

Representaciones iniciales o grafismos primitivos: predominio de garabateos y/o pseudoletas, es cuando se les pide escribir y algunos niños dibujan; otros acompañan sus dibujos con un trazo-escritura. En estos casos los niños se apoyan en dibujos para atribuir significado a los escritos. Para ellos las grafías sin dibujos son letras sin significado alguno. Posteriormente, el niño llega a comprender que la escritura no necesita ir acompañada por dibujos para representar significados. Esto ocurre aún cuando no se haya establecido la relación entre la escritura y los aspectos sonoros del habla.

Escrituras unigráficas: puede haber alumnos que ya no utilicen el dibujo para representar significados lingüísticos, porque han descubierto que la escritura cumple este propósito; sin embargo, en las producciones que realizan, hacen corresponder una grafía o pseudo letra a cada palabra o enunciado. Esta grafía puede ser o no la misma para cada palabra que se dicte al niño.

Escrituras sin control de cantidad: Algunos niños piensan que la escritura, para que diga algo, debe tener más de una grafía, pero también consideran que deben llenar todo el espacio físico de una línea. Algunos niños repiten una grafía, otros dos o tres, en forma alternada y finalmente, otros utilizan varias.

⁶³ FERREIRO, Emilia y M. Gómez Palacios, Nuevas perspectivas de los procesos de lectura y escritura, México, Siglo XXI, 1982.

Escrituras fijas: hasta donde se sabe, en determinado momento los niños comienzan a exigir la presencia de una cantidad mínima de grafías para representar una palabra o un enunciado: consideran que con menos de tres grafías la escritura no tiene significado.

Escrituras diferenciadas: a partir del momento en que el niño considera la escritura como un objeto válido para representar significados, las hipótesis que elabora manifiestan la búsqueda de diferenciación para representar distintos significados. También en la representación de textos, al intentar leer, las diferencias objetivas en la escritura permiten a los niños asignarles significados distintos. El descubrimiento inicial, que hacen de cierta correspondencia entre la escritura y los aspectos sonoros del habla, marca un gran avance en su comprensión del sistema de escritura.

Representaciones de tipo silábico: Cuando los alumnos sólo realizan una correspondencia entre grafía y habla, es decir, a cada sílaba de la emisión oral le hacen corresponder una grafía. Dicha hipótesis puede coexistir con la exigencia de cantidad mínima de caracteres (al menos tres). Al tener que escribir palabras como sol, pan, sal, el alumno afronta un conflicto: en virtud de la hipótesis silábica que considera que los monosílabos se tendrían que escribir con una sola grafía. Para resolver el conflicto, agrega una o varias letras como "acompañantes" de la primera; así cumple con la exigencia de cantidad mínima, por ejemplo: Un niño escribe "sol" y coloca una grafía (M); se queda viendo la grafía que hizo y, sin decir nada, agrega dos más. El producto final es "MOA", es decir la palabra "sol".

Otro tipo de conflicto surge cuando el niño conoce la escritura de algunas palabras. Probablemente muchos niños que ingresan a primer grado sepan escribir sus nombres y otras palabras aprendidas en casa (oso, papá, mamá, etc.) estas escrituras correctas no indican, necesariamente que hayan abandonado la hipótesis silábica. Los niños encuentran dificultad al interpretar silábicamente estas escrituras. En un primer momento ignoran las partes sobrantes, para después iniciar un análisis intrasilábico que los lleva a descubrir la característica alfabéticas de escritura.

Si a los niños con esta conceptualización se les pide que escriban palabras con varias sílabas en las que la vocal es siempre la misma, como en el caso de papaya, naranja, manzana, la repetición de letras iguales les ocasiona un conflicto que pueden resolver de la siguiente manera: Un niño al escribir papaya, dijo: "pa... con la a..." puso A; "pa... otra vez con la a..." puso A, ya... ¿otra vez con la a?. Se detuvo porque otra A le parecía demasiada repetición y finalmente anotó E el producto final fue AAEE. Ante la necesidad de comprender los textos, el niño advierte que su hipótesis silábica fracasa y construye entonces nuevas hipótesis, hasta descubrir que cada grafía

representa un sonido del habla, de igual manera los niños descubrirán los límites de esta hipótesis.

Representaciones silábico-alfabética: en esta hipótesis coexisten dos formas de hacer corresponder sonidos y grafías: la silábica y la alfabética, algunas grafías representan sílabas y otras representan fonemas, por ejemplo: al niño se le dicta la palabra casa y corresponde la letra "c" a la sílaba "ca", la "s" a la letra "s" y "a" a la letra "a", a la palabra caballo, corresponde la letra "c" a la sílaba "ca", la letra "a" a la sílaba "ba" y la letra "o" a la sílaba "lo". Posteriormente el niño necesita realizar otro tipo de partición alfabética descubriendo a través de la confrontación con modelos estables la forma en que se estructura la escritura.

Representaciones de tipo alfabético: cuando el niño descubre la correspondencia entre sonidos y letras, poco a poco va recabando mayor información acerca del valor sonoro estable de éstas, y así va sistematizando sus conocimientos. Durante este proceso necesita hacer un análisis más exhaustivo de las palabras para poder entender que se constituyen por sonidos aún menores que las sílabas y que éstos se representan por medio de letras. Así, paso a paso, pensando, tomando conciencia de los sonidos correspondientes al habla, analizando las producciones escritas que lo rodean, pidiendo información o recibéndola de "lo que ya saben", los niños llegan a conocer el principio alfabético de nuestro sistema de escritura: cada sonido está representado por una letra. Pero esto es cierto sólo en términos generales, ya que existen grafías dobles, como ch, rr, ll, para un solo sonido; es decir, un solo sonido es representado por varias grafías c, z, s, k, q, y existen grafías que no corresponden a ningún sonido, como la h, o la u de las sílabas que, gui, o que, qui.

Al comprender la relación sonido-letra, el niño sólo ha entendido una de las características fundamentales de nuestro sistema de escritura, pero aún le falta descubrir otros aspectos formales: separación entre palabras o segmentación, la ortografía, la puntuación, la organización de los textos, etc., para nombrar únicamente algunos.

CAPITULO III

ENFOQUE CONSTRUCTIVISTA

a) EL CONSTRUCTIVISMO

El constructivismo concibe que el sujeto construye el conocimiento. Se trata de un sujeto que trata de adquirir conocimiento. Los conocimientos son construidos por el sujeto cognoscente cuando interactúa con los objetos físicos y sociales. Existe una interacción recíproca entre el sujeto y el objeto de conocimiento (bidireccionalidad).⁶⁴ El sujeto transforma el objeto al actuar sobre él y al mismo tiempo construye y transforma sus estructuras o marcos conceptuales⁶⁵ en un ir y venir sin fin. Jean Piaget, resume que el sujeto aprende a través de sus propias acciones mentales sobre el objeto de conocimiento.

Para Piaget, los estímulos son transformados por los sistemas de asimilación del sujeto, son reinterpretaciones de los estímulos (de los objetos en interacción con el sujeto para avanzar a un estado mayor de conocimiento) observables (de acuerdo a la capacidad cognitiva del sujeto y no a sus habilidades sensoriales)

Bajo este marco conceptual, Piaget define a la autonomía como el ser capaz de pensar críticamente por sí mismo.⁶⁶ En este sentido, el papel del maestro es el de ser un facilitador del aprendizaje (favorecer el aprendizaje) y el alumno de ser un sujeto cognitivamente activo (crear el aprendizaje).

El error es concebido como parte del proceso de adquisición de los conocimientos (error constructivo), en la búsqueda de los significados. Lo importante no es el resultado o las respuestas correctas, sino los conocimientos que el niño va adquiriendo sobre las estructuras que él interactúa, experimenta, explora, descubre, manipula, etc. Por lo tanto, se conceptualiza al aprendizaje⁶⁷ como el proceso mental que surge de la propia actividad del niño al interactuar con los objetos, acontecimientos, fenómenos y situaciones que despierten su interés, (el niño descubre y construye su conocimiento).

Esta es una concepción de aprendizaje en sentido amplio, es decir que se puede equiparar al aprendizaje con el concepto de desarrollo. En este sentido Piaget hace referencia a factores que intervienen en el proceso del desarrollo o del aprendizaje y que funciona en interacción constante. Estos factores son: la maduración, experiencia, transmisión social y el proceso de equilibración. Factores teóricos que el docente debe utilizar para sustentar e

⁶⁴ Ibid. "Constructivismo", p. 29.

⁶⁵ Ibid.

⁶⁶ Ibid.

⁶⁷ LABINOWICZ, E. Introducción a Piaget. Pensamiento, Aprendizaje, Enseñanza. Fondo Educativo Interamericana, México, 1986.

implementar las estrategias alfabetizadoras para favorecer el desarrollo del lenguaje oral y escrito en los alumnos de primer grado de preescolar, así como apoyar la comprobación de la hipótesis de este trabajo.

a) **Maduración.**- la maduración es el conjunto de procesos de crecimiento orgánico, particularmente del sistema nervioso, que brinda las condiciones fisiológicas necesarias para que se produzca el desarrollo biológico y psicológico.

Sin embargo, este primer factor, por sí sólo, no explica las transformaciones que se dan en el aprendizaje, es indudable que a medida que avanza la maduración del sistema nervioso (aspecto fisiológico) se dan nuevas y más amplias posibilidades para efectuar acciones y adquirir conocimientos, pero estos sólo se podrá lograr al intervenir la experiencia y la transmisión social.

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

b) **La experiencia.**- Es otro factor del aprendizaje, se refiere a todas aquellas vivencias que tienen lugar cuando el niño interactúa con el ambiente. Cuando explora y manipula objetos y aplica sobre ellos diversas acciones. De la experiencia que el niño va teniendo se derivan dos tipos de conocimientos: el conocimiento físico y el conocimiento lógico-matemático.

Al primero corresponde en las características físicas de los objetos por ejemplo, peso, color, forma, textura, etc.

Al segundo corresponde las relaciones lógicas que el niño construye con los objetos, a partir de las acciones que realiza sobre ellos y las comparaciones que establece por ejemplo: al juntar, separar, ordenar, clasificar, seriar, el niño descubre relaciones como más grande que, menos largo que, más pesado que, etc. Este tipo de relaciones no están en los objetos en sí, sino que son producidos por la actividad intelectual del niño.

c) **La transmisión social.**- Se refiere a la información que el niño obtiene de sus padres, hermanos, los diversos medios de comunicación, de otros niños, etc.

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

En el caso concreto de la lectura y escritura, el niño construye su conocimiento a partir de sus reflexiones con respecto a este objeto de conocimiento y de la información que le proporcionen otras personas.

d) El proceso de equilibración.- Explica la síntesis entre los factores madurativos y los del medio ambiente (experiencia-transmisión social) es por tanto un mecanismo regulador de la actividad cognitiva.

La equilibración actúa como un proceso en constante dinamismo, en la búsqueda de la estructuración del conocimiento para la construcción de nuevas formas de pensamiento.

El proceso parte de una estructura ya establecida y que caracteriza el nivel del pensamiento del niño. Al enfrentarse a un estímulo externo, que produzca un desajuste se rompe el equilibrio en la organización existente. El niño busca la forma de compensar la confusión a través de su actividad intelectual, resuelve entonces el conflicto con la construcción de una nueva forma de pensamiento y de estructurar el entorno.

Con la solución el niño logra un nuevo estado de equilibrio. El equilibrio no es pasivo sino algo esencialmente activo, por ello resulta más adecuado hablar del proceso de equilibración que del equilibrio como tal. De la forma en que se interrelacionan estos factores dependerá el ritmo personal de cada sujeto.

Por tanto el constructivismo nos permite comprender que la construcción del conocimiento⁶⁸ es resultado de la propia actividad del niño, de la propia actividad del sujeto. Cabe aclarar que el hablar de actividad no se refiere únicamente a desplazamientos motrices. "Un sujeto intelectualmente activo, no es un sujeto que hace muchas cosas, ni un sujeto que tiene una actividad observable. Un sujeto activo es un sujeto que compara, incluye, ordena, categoriza, reformula, comprueba, formula hipótesis, reorganiza, etc., en acción interiorizada (pensamiento) o en acción concreta efectiva (según su nivel de desarrollo)"

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

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

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

⁶⁸ REVISTA BIMESTRAL. Visión Educativa, Vol. I. Nov. Dic. 1993. pp. 12-17.

Al docente le resulta importante saber esto, porque para comprender al niño preescolar debe tener presente la etapa anterior, que explica las bases de un nivel actual y conocer también las características de edades posteriores para saber qué debe favorecer, para promover el desarrollo posterior.

El niño progresa en sus conocimientos cuando tiene un conflicto cognitivo,⁶⁹ se ha dicho que para que se construya el conocimiento se requiere que el niño actúe sobre los objetos, esta acción parte siempre de una necesidad que se manifiesta a través del interés.

Cuando el niño se enfrenta a un conflicto cognitivo, que puede ser originado por un problema que se le presenta en una actividad, una pregunta del docente, un punto de vista diferente al suyo, una realidad que no sea justa a las hipótesis que se ha construido etc., se crea en él una necesidad que es siempre la manifestación de un desequilibrio y ante el cual se impone un reajuste en la conducta. Se puede concluir que un conflicto cognitivo se da cuando se presenta una situación suficientemente significativa para provocar un desequilibrio que despierta en el niño su interés, motivándolo a actuar para superarlo.

b) EL PRINCIPIO DE LA GLOBALIZACIÓN.

Sobre las necesidades de ofrecer una enseñanza a través de la globalización y los proyectos⁷⁰ en los niños preescolares; hasta el punto que el término se toma como sinónimo de vanguardia educativa sin hacer una reflexión más profunda sobre su significado. En la mayor parte de los casos "el docente ha convertido el término: <globalizar> como algo que nos obliga a hacer girar todas las actividades de la escuela alrededor de un mismo tema de casi siempre forzada, mecánica, irreal y sin tener en cuenta los verdaderos intereses de los niños".

Entendemos la escuela infantil⁷¹ como la institución capaz de facilitar y promover el crecimiento y desarrollo global del niño en todas sus potencialidades. Sentimiento, cuerpo, relación, emoción, aprendizaje, entorno, familia, juego..., son aspectos inseparables y su integración configuran su salud y crecimiento. Es la institución capaz de respetar dicha síntesis, por tanto, capaz de asumir la globalidad del niño como una unidad compleja, una persona en crecimiento.

Desde esta perspectiva no es posible aislar ninguno de los aspectos del desarrollo. El trabajo del docente no puede centrarse en el aprendizaje o en el desarrollo intelectual, designándole artificialmente de la persona total que es el niño que crece. La riqueza de impresiones, vivencias, deseos, sentimientos, preguntas, conquistas, ilusiones y decepciones de la vida diaria deben llegar a la escuela y al aula del maestro que se preocupa por el niño como ser global, no hay gesto afectivo que no sea cognitivo y a la inversa.

No es más que la cabeza la que sigue siendo la verdadera protagonista del proceso educativo... una gran cabezota con un cuerpo pequeñísimo,⁷² casi paralizado... podría ser el símbolo más eficaz para presentar la real situación de los niños... en el mejor de los casos, cuando se combate en parte este inmovilismo, la cabeza y el cerebro continúan siendo los principales agentes y destinatarios del trabajo educativo, mientras que la actividad corporal es considerada como un momento cerrado en sí mismo. En cambio, difícilmente se afronta el problema de buscar, precisamente en la estrecha conexión entre estas dos exigencias, el camino más idóneo para abrir un proceso de desarrollo global y unitario de la personalidad.

⁷⁰ Implica una visión integral o "globalizada" de la participación del niño. El niño actúa, juega como, sujeto "todo", como sujeto "completo", es decir: no participan pedacitos o "áreas de niño": "motores" o "afeclivos", o de la "lengua" o de lo "social" que tengan que ser estimulados cada uno por separado, a través de su actividad respectiva. Cfr. TRUEBA, Marciano Beatriz. Talleres Integrales en educación infantil. Una propuesta de organización del escenario escolar. Madrid, España. Ediciones de la Torre, 1989. pp. 145-151, 176.

⁷¹ MINISTERIO de Educación y Ciencia. El espacio, los materiales y el tiempo en la educación infantil. Reforma de la educación infantil. Madrid, España, 1989. p. 7.

⁷² ALFIERE, F. Profesión maestro. Las bases. Vols. I y II. Reforma de la Escuela. Barcelona. 1976. P. 458.

Esta visión integradora permitirá que el niño se viva a sí mismo y se reconozca como totalidad, como unidad integrada y armónica. Por lo que en esta tesis va implícita una respuesta decisiva a la necesidad del niño de sentirse entero.⁷³ Sentirse entero es para el niño, como para el hombre una necesidad biológica y cultural: un estado vital de bienestar.

Por tanto, una escuela, no es la que transmite contenidos sino aquella que impulsa el desarrollo de todas las potencialidades del individuo.

El crecimiento no es una línea de dirección única. El niño puede, provocado por cualquier circunstancia, poner en funcionamiento al bebé que lleva dentro y sentirse profundamente asustado y atemorizado. Quizá días más tarde, podrá recobrar su parte mayor y más deseos de crecer. Para ello necesitará que los adultos en el ambiente extraescolar y la educadora en el ambiente escolar le proporcionen la posibilidad de existencia a todas sus necesidades. Progresión y regresión están en la base del dinamismo del crecimiento sano: con frecuencia el niño necesita recobrar su seguridad para tomar un nuevo impulso y avanzar en su crecimiento.

Un niño que se siente fuerte y seguro de sí mismo en un momento dado, puede sentirse frágil, débil y necesitar al rato el encuentro consigo mismo, un niño alegre y feliz puede necesitar pensar que los leones vuelan o que las brujas existen y, en otro momento, se nos presenta bruscamente realista; todas estas necesidades son importantes, y no lo son unas más que otras.

Razones que fundamentan un enseñanza⁷⁴ globalizada

Para exponer las razones de lo anterior, primeramente es necesario que el docente comprenda con claridad, parte de la psicología evolutiva así como los rasgos generales relacionados con el desarrollo del conocimiento humano.

Sabemos por Piaget que una de las características del pensamiento del niño en el estadio preconceptual es el sincretismo,⁷⁵ es decir la tendencia espontánea a captar las cosas por medio de un acto general de concepción. Esta ha sido una de las razones fundamentales que han difundido la necesidad de globalizar en la educación. Por tanto, la función globalizadora; es un concepto psicológico que explica el procedimiento de la actividad mental y de toda la vida psíquica del adulto y especialmente del niño. Este

⁷³ MALAGUZZI, Loris. El ojo se salta del muro. Publicación de exposición. Madrid. 1985. p.7

⁷⁴ Ibid.

⁷⁵ Función de globalización. Cfr. Op. cit. FORTUNY, M.: Vocabulario básico decrolyano. Cuadernos de pedagogía, núm. 163, p. 12.

último capta la realidad no de forma analítica sino por totalidades. El procedimiento mental actúa, en un primer estadio, como una percepción sincrética, confusa o indiferenciada de la realidad para pasar después, en un segundo estadio, a un análisis de los componentes o partes; y concluir, finalmente, en un tercer estadio, con una síntesis que integra las partes de forma articulada, como estructura. La función de globalización tiene unas ciertas consecuencias didácticas. Hay que aplicar en la enseñanza unos métodos acordes con la psicología y la forma de percepción del individuo.

Una de las condiciones para que la inteligencia crezca, viva y se desarrolle es que el cerebro establezca conexiones, sinapsis,⁷⁶ es decir, una intercomunicación entre todas sus partes. Para favorecerla es esencial ofrecer al niño una gran riqueza de estímulos y ayudarle a enriquecer sus experiencias y a relacionarlas entre sí por medio de una intrincada red de interconexiones que a medida que crecen forma la base del desarrollo de la inteligencia.

No olvidar que el niño es "entero" y como tal lo debemos educar. No sirve de nada establecer el aprendizaje como una serie de aspectos sueltos, separados, sin relación de continuidad entre sí. Es por ello que la escuela infantil debe responder a ese desarrollo íntegro, tanto del conocimiento como de los sentimientos, y, en general, de la armónica integración de las distintas capacidades expresivas. Para que esta armonía se logre es necesario que también la escuela sea interdisciplinaria⁷⁷ e integre en sí misma las oportunidades recíprocas entre los distintos campos y no sólo el pedagógico: también el artístico, el científico, el sociológico, el filosófico, etc. Por tanto, globalización no es un término que se reduzca a un modo de ofrecer una serie de conocimientos, sino a un modo de concebir la vida.

Desde el punto de vista de las relaciones sociales, encontramos razones para la globalización. Ver una misma realidad desde distintos puntos de vista es, sin duda, un gran enriquecimiento que hace madurar y crecer a la inteligencia y a los sentimientos. La complejidad y la diversidad, proporcionan las distintas perspectivas de un mismo aspecto. Para el aprendizaje esto se extiende al aspecto lingüístico, como al corporal, al plástico, etc. Pero para las relaciones entre los individuos es igualmente válido; también aprender a ver una cosa desde otras perspectivas que no son las personales es importante; es utilizar la inteligencia para explorarla hacia nuevas representaciones que enriquecen la propia, a la vez que fomentan la sociabilidad, la relatividad, la comprensión y la tolerancia.

⁷⁶ Es el lugar por el cual los mensajes naturales viajan de una neurona a otra. Cfr. Op. cit. DICCIONARIO Pedagogía y de Psicología, p. 298.

⁷⁷ Acercar al niño para que establezca relaciones con los diferentes campos del conocimiento y de la ciencia. Cfr. Op. cit. PEQUEÑO LAROUSSE, P. 586.

Diversas razones para la globalización: biológicas, culturales y sociales. El sincretismo no sólo es un aspecto a superar, sino una imperfección en el camino evolutivo, es decir, como un valor a desarrollar y potenciar en la comprensión de la realidad.

Características que debe reunir una programación globalizadora:

El primer y más importante problema con que se encuentra toda la programación es la necesidad de respetar los intereses de cada individuo. Cada niño es un ser único, distinto e irreplicable, con características y necesidades determinadas. Es imprescindible tener en cuenta esta diversidad. La programación es, por otro lado, una acción que tiende a ser conjuntadora y éste es un mayor peligro. Puede cerrar la relación real con el niño al intentar homogeneizar e igualar, sin tener en cuenta a cada cual en su diferencia. La única salida a esta problemática es abordarla anteponiendo al principio de rigidez por el de flexibilidad. Debemos aprender de los niños a experimentar con el tanteo, a seleccionar por medio del acierto / error, base ésta, por otra parte, de toda investigación científica. Para ello es fundamental escuchar verdaderamente al niño como principio de actuación. Para entrar de lleno a los intereses de los niños no tenemos otro camino que el de escuchar lo que los niños dicen, piensan, sienten... Ellos son capaces de tomar parte activa de su aprendizaje y para ello hay que comenzar sabiendo qué es lo que más les interesa

Por lo tanto, una auténtica actividad globalizadora o proyecto globalizador, es cuando el docente inicia una programación provisional al iniciarse el proyecto, pero esta va cambiando, transformándose, dando lugar a nuevos núcleos de atención al irse desarrollando; no pudiéndose prever su evolución desde el inicio, al ser un elemento unido a la vida y como está en constante evolución. Entendiéndose entonces, a la globalización, como el auténtico interés que motiva con fuerza e intensidad, e implica tanto a adultos como a niños, en una apasionante aventura de conocimiento nuevo y de múltiples descubrimientos.

Condiciones para realizar una planeación globalizadora:

- Debe interesar realmente a los niños.
- Debe ser interesante para el propio profesor
- Ha de partir de "lo que ya se sabe"⁷⁶ sobre aquello que vamos a investigar y, por supuesto, de las ideas de los niños.

⁷⁶ BESSE, JEAN MARIE. Deoroly. México, Editorial Trillas, 1989.

- Debe respetar las necesidades individuales de cada niño.
- Debe estimular la autonomía, el pensamiento creativo y proponer actividades que admitan una gran variedad de respuestas.
- Ha de ser lo bastante rica como para favorecer acciones individuales, de equipo y grupales, en forma tanto libre, como sugerida.
- Debe complementar y ampliar los conocimientos, experiencias, actitudes y hábitos que ya se han adquirido.

Organización de la planeación por proyectos

Entre los principios que fundamentan al programa de educación preescolar, es el de globalización es uno de los más importantes y constituye la base de la práctica docente. La globalización considera al desarrollo infantil como un proceso integral, en el cual los elementos que lo conforman (afectividad, motricidad, aspectos cognitivos y sociales), dependen uno del otro. Así mismo, el niño se relaciona con su entorno natural y social desde una perspectiva totalizadora, en la cual la realidad se le presenta en forma global. Paulatinamente, va diferenciándose del medio y distinguiendo los diversos elementos de la realidad, en el proceso de construirse como sujeto.

El nivel preescolar considera la necesidad y el derecho que tienen los niños a jugar, así como a prepararse para su educación futura. Jugar y aprender no son actividades incompatibles. Todas estas ideas han permitido conformar, en el plano educativo, una propuesta organizativa y metodológica para conformar el trabajo en el aula a través de la estructuración por proyectos.⁷⁹ Esta propuesta ha permitido en la teoría y en la práctica educativas, elaborar alternativas que brindan otra dinámica al trabajo escolar, al considerar la utilización del espacio, mobiliario y material, e incluso el tiempo, con criterios de flexibilidad. Hay otros elementos que tienen también un peso importante desde la perspectiva de los proyectos; en particular la idea que considera que el trabajo escolar debe preparar al niño para una participación democrática y cooperativa.

Qué son los proyectos

Trabajar por proyectos es planear juegos y actividades que respondan a las necesidades e intereses del desarrollo integral del niño. El proyecto⁸⁰ es una organización de juegos y actividades propios de esta edad, que se desarrolla en torno a una pregunta, un problema, o a la realización de una actividad concreta. Responde principalmente a las necesidades e intereses de los niños, y hace posible la atención a las exigencias del desarrollo en todos sus aspectos.

⁷⁹ Cfr. Op. cit. Programa de Educación Preescolar, 1992. pp. 17-32.

⁸⁰ DEWEY, John. Experiencia y educación. Buenos Aires, Editorial Losada, 1967.

Cada proyecto tiene una duración y complejidad diferentes, pero siempre implica acciones y actividades relacionadas entre sí, que adquieren su sentido tanto por vincularse con los intereses de los niños, como por su ubicación en el proyecto. El hecho de que sea una realización de diferente duración, complejidad y alcance, está dado también por las posibilidades y limitaciones de los niños, lo cual tiene que ver con su edad, desarrollo, región donde vive, etc.

El proyecto es un proceso que implica previsión y toma de conciencia del tiempo, a través de distintas situaciones, pues con ello se logra que el niño recuerde momentos vividos y tenga presente la sucesión de hechos que integrará por medio de la experiencia, las tareas y juegos diversos.

El proyecto tiene una organización; desde el inicio del proyecto los niños y el docente planean grandes pasos a seguir y determinan posibles tareas para lograr determinado objetivo. La organización del tiempo y las actividades no es rígida, sino que esta abierta a las aportaciones de todo el grupo y requiere, en forma permanente, la coordinación^{B1} y orientación del docente.

El desarrollo de un proyecto comprende diferentes etapas: surgimiento, elección, planeación, realización, término y evaluación. En cada una de ellas el docente deberá estar abierto a las posibilidades de participación y toma de decisiones que los niños muestren, las cuales se irán dando en forma paulatina. Se trata de un aprendizaje de fundamental importancia para la vida futura de los niños como seres responsables, seguros y solidarios. En tanto estos aprendizajes se van desarrollando, el docente tendrá un papel más activo en cada una de las etapas del proyecto. El trabajo grupal adquiere aquí especial interés, dado que se trata de una empresa concebida por todos y cuya realización requiere, también, del trabajo en pequeños grupos y, en algunos momentos, del grupo entero.

Características de la planeación por proyectos

- a) Es coherente con el principio de globalización.
- b) Se fundamenta en la experiencia de los niños.
- c) Reconoce y promueve el juego, la autonomía y la creatividad como expresiones del niño.
- d) Favorece el trabajo compartido para un fin común.
- e) Integra el entorno natural y social.
- f) Propicia la organización coherente de juegos y actividades.

^{B1} El educador es promotor, coordinador y agente directo del proceso educativo. Deben proporcionársele los medios que le permitan realizar eficazmente su labor y que contribuyan a su constante perfeccionamiento. Cfr. Op. ct. LEY GENERAL DE EDUCACIÓN. Art. 21º. P. 61.

- g) Posibilita las diversas formas de participación de los niños, búsqueda, exploración, observación, confrontación.
- h) Promueve la participación, creatividad y flexibilidad del docente en el desarrollo del currículum⁸² del programa.

c) EL JUEGO SIMBÓLICO

Es de fundamental importancia conocer y comprender cómo piensa el niño que cursa su primer año escolar en la educación preescolar, qué aprendizajes contempla y cómo se apoya de ellos; de tal manera que el educador pueda guiarlo y acercarlo a aprendizajes más complejos y superiores.

Una de las características más constantes en esta etapa que el niño de primer grado de educación preescolar vive, es sin duda, la aparición progresiva de un mundo imaginario peculiar. La capacidad de fabulación es tan dilatada que el sujeto infantil puede transformar la realidad y su propia acción en hazaña y aventura imaginaria.

Cuando el niño llega a cumplir sus primeros dos años de vida, comienzan a aparecer manifestaciones de juego que suponen la utilización de símbolos. Piaget recoge, cómo una de sus hijas, de un año y tres meses, al ver un trozo de tela semejante a su almohada la coge, se chupa el dedo, se acuesta con grandes risas, abriendo y cerrando los ojos para señalar que está durmiendo. Al año y medio dice "abon", por jabón, al mismo tiempo que se frota las manos y hace como si se las lavara. A partir de ahí empiezan a manifestarse cada vez más claramente actividades de tipo simbólico con un propósito lúdico.

Ejemplos de las primeras actividades simbólicas descritas por Piaget son hacer como que lee un periódico, señalando con el dedo en algunos puntos de la hoja y hablando en voz baja (mucho antes de saber leer), mover una caja vacía como si fuera un automóvil, o a colocar a la muñeca mirando a través de los barrotes del balcón mientras le cuenta lo que está viendo, o incluso la creación de personajes ficticios inventados por el propio sujeto, que hace como si fuera un pájaro.

⁸² Es el marco de referencia que debe considerar el maestro para planificar la enseñanza. Los elementos que contempla el currículum son: qué enseñar (contenidos y objetivos), cuándo enseñar (orden y secuencia de los contenidos), cómo enseñar (estructuración de las actividades de enseñanza), y qué, cómo y cuándo evaluar. Por ello para planificar la actividad docente se hace necesario que los maestros conozcan los documentos que plantea el enfoque. Cfr. COLL, Cesar. Psicología y currículum. México, Paidós, 1991. p. 65.

En el juego simbólico los objetos ocupan un papel importante y en los primeros juegos de los niños cobran significado dentro de su propia actividad. Una botella o un trozo de madera pueden representar a un muñeco si se envuelven en un trapo, una silla se puede convertir en un avión o en un tren, e incluso puede cambiar su función a lo largo del juego.

Es muy frecuente observar a los niños que utilizan juegos estereotipados; es decir, que se caracterizan por su ocupación o actividad (la mamá, el tendero el policía, etc.), y tratan de semejarse a la realidad. Otro tipo de juego que utilizan los niños son los de ficción en donde los personajes son nombres propios, que muchas veces proceden de los cuentos y que tienen conductas más impredecibles. Lo más frecuente es que los niños no representen los papeles de esos personajes, sino más bien hablen con ellos, o incluso los hagan participar en el juego, pero sin que estén representados por ningún niño.

Dentro de los juegos simbólicos⁸³ que se observan en los niños de primer grado de educación preescolar, tenemos el juego del chofer y el carro, es el juego donde los niños ponen en acción su imaginación, su creatividad, pues de alguna manera su inteligencia hace que el niño integre dos papeles a la vez, un primer papel es el de chofer, pues toma su carrito con su mano derecha y la va moviendo por diferentes espacios del salón, este carrito sube y baja, choca, da vuelta en curvas, va rápido, va lento, se voltea, y compete con otros carros. El segundo papel que el niño integra, es el de producir a la vez el ruido o sonido que produce el carro, ya que el mismo niño va produciendo el sonido semejante al de un carro "ran", "ti tit". Así sucede con el juego simbólico del avión (piloto y sonido a la vez), del ferrocarril (maquinista y sonido), del caballito (jinete y sonido).

Muchos de los contenidos de los juegos que forman parte de la fantasía de los niños están tomados del medio contextual, de actividades que realizan las personas adultas, o también de los diferentes programas que ve el niño de la televisión o escucha en la radio. La importancia de este juego simbólico para el desarrollo del niño preescolar es enorme, ya que favorece sus interacciones sociales y sirve también para la resolución de conflictos, al permitir expresarlos de una forma simbólica.

A través del juego, el niño manifiesta con gran potencialidad sus sentimientos, sus deseos y su relación con la realidad, y por eso el juego

⁸³ CHATEAU, Jean. Psicología de los Juegos Infantiles. Ed. Kepelusz. Argentina, 1987.

simbólico ha sido muy utilizado como un método para el diagnóstico y para el tratamiento de los niños con problemas. A través del juego el niño realiza una exploración de la realidad, tanto física como social. El juego le sirve para practicar sin riesgo,⁸⁴ y le permite realizar un incontable número de veces las mismas actividades.

De acuerdo con el material que se utilice, se puede hablar entonces, de juego con otros niños, de juegos sociales, de juego protagonizado, pero también el niño puede jugar con el lenguaje.⁸⁵ Cuando el niño empieza a adquirir el lenguaje descubre un mundo nuevo que tiene que llegar a dominar y con el que va a experimentar ampliamente, obteniendo un evidente placer en ello. Usando el lenguaje se pueden realizar juegos con aspectos muy distintos. Y los primeros juegos, en los comienzos de la adquisición del lenguaje, son los ruidos, hacen zumbidos o repiten sílabas, imitando también los ruidos de animales o de objetos, como el de la campana, teléfono, disparo de una pistola, de un cuete de fiesta popular. Este tipo de juego tiene todavía un componente motor claro y no parece que tenga un aspecto simbólico. Los niños utilizan en este tipo de juegos las rimas y se trata de un juego todavía fundamentalmente solitario, que muchas veces hace el niño en su habitación antes de dormirse o cuando se encuentra solo.

Los juegos con el lenguaje son muy variados, más tarde el niño empieza a jugar con el sistema lingüístico, experimentando con los componentes de la frases, componiéndolas, combinándolas; actividades que sirven para practicar el lenguaje. En los juegos sociales, en los cuales el lenguaje desempeña un papel fundamental, se distinguen en los juegos con rimas espontáneas, juegos con palabras, formando diminutivos, aumentativos, haciendo derivaciones de palabras; en los juegos con fantasía y absurdos, el niño inventa palabras nuevas, utilizando sílabas sin sentido y utilizando palabras antisociales,⁸⁶ lo cual le produce mucho placer.

Finalmente, el niño habla, es decir madura con juegos de conversación, en los cuales los niños experimentan con la convencionalidad que utilizan los adultos en sus pláticas. Este tipo de juego tiene ya una gran relación con el juego de representación simbólica. A partir de los siete años aproximadamente, el juego simbólico se hace todavía más complejo y va unido a la utilización de disfraces o de representaciones teatrales y en las niñas domina el juego con las muñecas, que todavía continúa a esa edad. Pero ya ha empezado a aparecer otro tipo de juego, que es el de reglas

⁸⁴ ZAPATA, Oscar. Juego y aprendizaje Escolar. Perspectiva Psicogenética. Ed. Pax. México, 1989.

⁸⁵ PIAGET, Jean. La formación del Símbolo en el Niño. Fondo de Cultura Económica. México, 1982.

⁸⁶ Contrario, opuesto a la sociedad, al orden social. En términos generales, este concepto engloba un conjunto de comportamientos diversos, caracterizado por su oposición a las normas de convivencia básicas de un grupo social dado. No existe un acuerdo generalizado. Cfr. Op. cit. Diccionario de Pedagogía y Psicología. p. 26

d) LAS CARACTERÍSTICAS DEL DESARROLLO EGOCÉNTRICO DEL NIÑO

El docente, al definirse como un ser que guía⁸⁷ los procesos de aprendizaje de los niños, como ente que promueve un acercamiento al campo de conocimiento de sus alumnos y quien es responsable de que los educandos se desarrollen integralmente, jamás debe dejar a un lado lo que piensan éstos, su conducta, lenguaje, sus experiencias, intereses, necesidades, su relación con su familia y en el contexto en el que vive.

A continuación se exponen algunas de las características egocéntricas del pensamiento del niño, con la finalidad de fundamentar la aplicación de las estrategias alfabetizadoras que conllevarán a la adquisición de la lengua oral y escrita en los niños de primer grado del nivel preescolar.

El egocentrismo

A partir de los 2 a 6 años dentro del estadio inteligencia representativa preoperatoria, aparece el pensamiento egocéntrico o tendencia que le sitúa al niño en el centro de todo, cuyas primeras manifestaciones son los conflictos y los celos. En la escuela se observa ésta característica, en los niños "testarudos", "berrinchudos", niños a quienes no se les puede contradecir con la palabra, niños a quienes les desagrada que no se cumplan sus caprichos, sus "órdenes" y más cuando provienen de un hogar en donde existe la sobreprotección⁸⁸ de sus familiares.

Piaget califica de egocéntrica la conducta y el pensamiento preoperativos del niño, esto es, porque no puede desempeñar el papel de otros, ni ver las cosas desde el punto de vista de los demás, cree que todos piensan como él y que imaginan las mismas cosas que él. Como consecuencia, jamás cuestiona sus propios pensamientos, ya que éstos son, en lo que a él concierne, los únicos pensamientos posibles, y por lo tanto, deben de ser los correctos.

Este egocentrismo que vive el niño de su pensamiento no lo es a propósito, como el niño no se percató que es egocéntrico, no trata de remediarlo. En toda la conducta del niño en etapa preoperativa, es evidente el egocentrismo.

⁸⁷ Es un facilitador del aprendizaje. Cfr. COLL, Salvador Cesar. "Aprendizaje significativo y ayuda pedagógica" en Cuadernos de Pedagogía No. 108. España 1991, pp. 76-89.

⁸⁸ Educación elemental por la madre. Cfr. PESTALOZZI, JUAN E. Canto del Cisne. Ed. Porrúa, México, 1996. p. 140.

Como ya se ha mencionado con anterioridad, tanto el lenguaje como la conducta social de los niños de 2 a 6 años son en gran medida egocéntricos. El niño platica consigo mismo⁸⁹ en presencia de otras personas y con frecuencia no escucha a los demás. Su conducta verbal comprende un intercambio de información mínimo y en su mayor parte no social.

El egocentrismo del pensamiento es parte constante del desarrollo cognoscitivo. El niño en la etapa sensoriomotora⁹⁰ es inicialmente egocéntrico, en el sentido de que no puede distinguirse él mismo como un objeto diferente a otros objetos. Por lo tanto, el egocentrismo no desaparece; siempre está presente cuando se comienza un nuevo nivel de pensamiento, pero en cada nuevo nivel adquiere una forma distinta. En la etapa preoperatoria,⁹¹ el niño de 2 a 6 años de edad es mucho más egocéntrico que el de 6 a 7. Conforme el desarrollo va tomando su curso, el egocentrismo va menguando, pero vuelve a avivarse bajo una forma diferente cuando no se alcanzan nuevas estructuras cognoscitivas. Así, el egocentrismo es una característica que marca en cierto modo, el pensamiento, en todos los periodos del desarrollo.

A los 6 ó 7 años, los pensamientos del niño y los de sus compañeros entran en conflicto. Los niños comienzan a ajustarse a los demás y su pensamiento egocéntrico va cediendo ante la presión social. Con el tiempo, la interacción social con un grupo de niños iguales a él, esto es, el constante conflicto de su pensamiento con el de otros, tiene efectos divergentes en el niño, y lo hace cuestionar sus pensamientos y tratar de verificarlos. La fuente misma del conflicto - la interacción social - se convierte en fuente de verificación del niño. Sin duda, uno sólo puede verificar sus pensamientos, comparándolos con los demás. Así la interacción social con un grupo de sus semejantes, es el primer factor que interviene para corregir el egocentrismo cognoscitivo.

El carácter egocéntrico del pensamiento del niño, lo podemos observar en el juego simbólico o juego de imaginación y de imitación. Al darse cuenta el docente, sobre cómo piensa el niño, tiene necesariamente que cuestionarse a sí mismo, ¿cual deberá ser ahora la actitud educativa para intervenir ante tal característica egocéntrica del niño, para poderlo acercar a campos más complejos y superiores de su desarrollo intelectual; es decir para ayudarlo a llegar a ser reflexivo, creativo, analítico, etc.?

⁸⁹ Refiere al egocentrismo. Cfr. ProNAP. "El Juego desde una perspectiva constructivista en el Jardín de Niños, 2ª. Parte, México, 2001. p. 4.

⁹⁰ PIAGET, Jean e Inhelder Barbet. Psicología del Niño. Madrid, Morata, 1964. Cfr. Op. cit. ANTOLOGÍA UPN, "La Matemática en la Escuela I. México, 1990. pp. 233 -243.

⁹¹ *ibid.*: pp. 244-252.

El docente, ante tales retos debe promover y diseñar situaciones didácticas que propicien el acercamiento progresivo del niño de primer grado de educación preescolar, en la construcción de su lengua oral y su lengua escrita. El docente, no debe perder de vista cómo piensa el niño y debe hablar y pensar junto con él, debe aprovechar desde la perspectiva constructivista, algunas de sus manifestaciones de confusión e indiferenciación entre el mundo interior o subjetivo y el universo físico. En el pensamiento egocéntrico del niño se aprecian tres características:⁹²

a) El animismo, o sea la tendencia a concebir las cosas, los objetos como dotados de vida; lo que tiene actividad es una cosa viva, lo que se mueve como las nubes, los fenómenos naturales, etcétera, están vivos, y a los objetos inertes se les anima. Este animismo resulta de la asimilación de las cosas, a la actividad que el mismo niño realiza, a lo que él puede hacer, sentir y percibir.

Si el docente, toma muy en serio y con profundo respeto lo que el niño piensa, puede lograr mucho en sus alumnos, ya que si el niño piensa que todo lo que se mueve tiene vida y todo aquello que es inerte se le puede animar y también dar vida, es entonces una de las razones teóricas⁹³ y estratégicas por la que el mismo docente puede coordinar los procesos de aprendizaje que se dan en el desarrollo infantil. De ahí que las estrategias se pueden aplicar para el desarrollo de las competencias lingüísticas de los alumnos de primer grado de educación preescolar, en lo que se refiere a la adquisición de la lengua oral y escrita.

Al pensamiento animista del niño, por ejemplo, se enfoca el cuento de animación simbólica, estrategia en la que el docente, produce un mundo de dotación de vida, pues utiliza varios materiales, animándolos de acuerdo a cierto proyecto, y así, mientras el docente va narrando con su estilo muy peculiar, el alumno va asimilando al descubrir personajes que conoce e identifica muy bien, es como si el alumno estuviera viendo una película acorde a su pensamiento animista, de la cual disfruta, le llena de placer y de gozo.

b) Otra de las características del pensamiento egocéntrico del niño está referido al artificialismo, o también se define como la creencia de que todas las cosas han sido hechas por el hombre o por un ser divino. El niño tiene la capacidad de pensar que un ser divino o Dios hizo el sol, la luna, las estrellas, el cielo, que un ser divino produce los rayos, la lluvia, la noche, la neblina, así como algunos accidentes que les pasa a las personas o que la

⁹² CUADERNOS SEP, Libros 1, 2 y 3. Programa de educación preescolar, México, 1981.

⁹³ DELVAL, Juan. Desarrollo humano. Ed. Siglo XXI. España, 1995.

muerte viene por castigo o bondad divina. Por lo contrario, los niños pueden pensar que esa divinidad que ha causado algún accidente o la muerte, fue provocada por el diablo, el demonio, etc., por portarse mal o por sus pecados.

La artificialidad del niño de creer sin reflexionar aún, representa para él una satisfacción a sus necesidades afectivas e intelectuales de su yo. Por lo tanto, con base a dicho artificialismo que el niño está atravesando, el docente debe respetar dicha creencia e intervenir pedagógicamente para orientar e impulsar la descentración, es decir, la capacidad de análisis del pensamiento infantil. Por lo tanto, partir de los intereses de los niños, de su propia experiencia, es fundamental para la construcción del conocimiento hacia niveles de comprensión más complejos y en este caso sobre su adquisición de su lengua oral y escrita a través de estrategias alfabetizadoras; tales como: el cuento de animación simbólica, de expresión corporal, graficado, mural, describiendo la adivinanza, adivina la mímica, trabalenguas a la mano, rima y rima, dictame una palabra, poesía mágica, verso del pinacate, etc.⁹⁴

c) Dentro del mismo pensamiento egocéntrico del niño, se ubica otra característica o manifestación; el realismo, esto es, cuando el niño supone que son reales algunos hechos, como por ejemplo, los sueños, las caricaturas, los contenidos de los cuentos, etc. Con este pensamiento que el niño posee, puede ser que algún sueño que tuvo, le cause angustia, miedo, persecución o por el contrario, le agrada y sea feliz. En el caso de alguna caricatura, como es el caso de "superman",⁹⁵ algunos niños la han considerado como real, por lo tanto han conseguido llegar al borde de su muerte o a la muerte; así mismo, en el caso de los contenidos de los cuentos, el niño cree realmente, por ejemplo, que un dragón echa fuego y que nadie lo puede detener o cree realmente que los Reyes Magos llevan regalos a los niños. Es por esta razón y no por otra, que el docente debe desarrollar su creatividad⁹⁶ y proponer situaciones activas que obedezcan este pensamiento infantil, insistiendo en "no hacer un mal uso de este pensamiento", por lo contrario, encauzando su pensamiento a fines funcionales y totalmente educativas; su expresión verbal, corporal y gráfica a través del juego y actividades lúdicas.

Periodo preoperatorio

Entre los 2 y 7 años se presenta la etapa preoperatoria o periodo prelógico, el cual aunque es un progreso respecto de la inteligencia sensomotora, esta

⁹⁴ SEFCHOVICH, Galla, y Waisburd, Gilda. *Hacia una Pedagogía de la Creatividad*. Ed. Trillas. México, 1985. pp. 28-

32

⁹⁵ "Programa de Televisión con enorme impacto psicológico y popular entre los niños y adultos. Canal 5. México, 1980

⁹⁶ La intervención educativa y pedagógica sumergida en la ética y la moralidad. Cfr. Op. cit.: MARTINEZ, Martínez Martín, *El contrato moral del profesorado*, México, 2000.

es tan avanzada como la de las operaciones lógicas de las etapas posteriores. Los juegos y actividades en relación a las sensoopercepciones⁹⁷ siguen influyendo en la conducta cognoscitiva.

Características del período preoperatorio

a) El centrismo

Es cuando se le presenta un estímulo visual al niño, entonces él tiende a fijar la atención en un aspecto perceptual limitado⁹⁸ del estímulo. Parece que el niño es incapaz de "explorar" todos los aspectos del estímulo, o de descentrar la inspección visual. En consecuencia, al centrarla, el niño tiende a captar únicamente aspectos limitados del suceso. Parece que todas las actividades cognoscitivas están dominadas por aspectos de percepción. Las evaluaciones de percepción dominan a las cognoscitivas, esto es de manera muy parecida a como lo hacen en la acción directa del niño en la etapa sensomotora.

El niño tiende a centrar su atención en los aspectos de percepción de los objetos. Sólo con el tiempo y la experiencia adquiere el niño la capacidad de descentrar y evaluar los sucesos de percepción de manera coordinada con los conocimientos. Después de los 6 o 7 años de edad, los niños llegan al punto en que los conocimientos ocupan su propio lugar en relación con las percepciones mentales

b) La reversibilidad

Es la característica más definida de la inteligencia. Si el pensamiento es reversible, entonces puede seguir el curso del razonamiento hasta el punto del cual partió, es decir que toda acción u operación significa un comportamiento inverso.⁹⁹

c) La conservación

Es característico que los niños no conservan,¹⁰⁰ esto es, no pueden captar una dimensión cuando se realizan cambios en otras dimensiones. El paso de la no conservación a la conservación es gradual. Al igual que los otros cambios

⁹⁷ GARNER, Howart. Las inteligencias múltiples. Cfr. ANTOLOGÍA, Integración Educativa, México, 2002, pp. 25-26

⁹⁸ WADSWORTH, Barry J. Teoría de Piaget del Desarrollo Cognoscitivo y afectivo. Ed. Diana, México, 1988. Cfr. Op. cit. ANTOLOGÍA ProNAP. "El Juego desde una perspectiva constructivista en el Jardín de Niños" 2ª. Parte, México, 2000, pp. 4-7.

⁹⁹ Ibid.: p. 4.

¹⁰⁰ Ibid., p. 5.

en las estructuras cognoscitivas (esquemas), este cambio es en gran medida una función de las acciones (cognoscitivas y sensomotoras) del niño. Según Piaget, no se pueden introducir las estructuras de conservación mediante la enseñanza directa o las técnicas de reforzamiento.

d) El razonamiento transformacional

Es cuando el niño no tiene la capacidad de hacer razonamientos adecuados respecto a las transformaciones. El niño no es capaz de centrar su atención en el proceso de transformación de un estado original a un final, sino que lo centra exclusivamente en un estado intermedio, conforme este se presente. El niño pasa de un suceso de percepción a otro, pero no es capaz de integrar una serie de sucesos¹⁰¹ en una relación de principio a fin.

e) Descentración

La cooperación social se refiere a una cooperación voluntaria que surge de una necesidad interna, de un deseo de cooperar que se da alrededor de algo que en esencia interesa al niño. La autonomía para cooperar es uno de los aspectos que pedagógicamente deben ser favorecidos¹⁰² en su desarrollo, ya que además de promoverse su seguridad en las participaciones que realiza, le permite que se desenvuelva con sinceridad y convicción y favorece también su desarrollo intelectual.

En la cooperación del niño con otros, en el trabajo de pequeños grupos, cuando se enfrentan a un problema común que hay que resolver, cuando trabajan para un fin colectivo,¹⁰³ cuando discuten entre ellos, etcétera, se está promoviendo una "descentración" por parte del niño, es decir intenta reconocer que hay otras formas de pensar y de ver las cosas diferentes a las suyas con las que tiene que coordinarse en torno a algo que realiza de manera autónoma y voluntaria. Compartir, prestar, colaborar de manera autónoma, son conductas a las que el niño puede acceder voluntariamente, si surgen de su interés y de una necesidad interna, lo cual puede darse en un ambiente de respeto y no de coacción, en un marco de igualdad entre niños y adultos y entre los mismos niños, en donde no surjan relaciones de "poder" del adulto sobre los niños a través de imposiciones arbitrarias o sanciones.

Es así como la cooperación y otras interacciones sociales y emocionales desempeñan un papel de primera importancia en la formación moral e

¹⁰² MacGREGOR, Cynlitha. *Cómo desarrollar la creatividad en los niños*. SELECTOR. México, 1997, p. 11.

¹⁰³ FREINET, Celestin. *Los métodos naturales. "El aprendizaje de la lengua"* Ediciones Roca S.A. México, 1985.

intelectual del niño, ya que favorece el paso del pensamiento egocéntrico hacia uno cada vez más flexible, creativo y comprensivo.

Estas diferentes manifestaciones del pensamiento se caracterizan por haber en ellas una asimilación deformada de la realidad, siendo manifestaciones incipientes del pensamiento en que los aparentes "errores" del niño son totalmente coherentes dentro de su proceso cognitivo¹⁰⁴ que él mismo se hace.

Toda esta visión teórica de enseñanza¹⁰⁵ le permite al docente, diseñar y aterrizar las estrategias alfabetizadoras para favorecer en sus alumnos, no sólo la construcción del conocimiento¹⁰⁶ del lenguaje oral y escrito, sino también el conocimiento en otras dimensiones de su desarrollo integral.

¹⁰⁴ Es el procedimiento mental indispensable para realizar cualquier aprendizaje. Consiste en relacionar nueva información con los conocimientos ya adquiridos o previos para ampliar o reorganizar nuestros saberes. Cfr. POZO, J. et al. Procesos cognitivos en la comprensión de la ciencia. España. 1991.

¹⁰⁵ En la actualidad la enseñanza tiende a considerarse una actividad interactiva y de carácter procesual en el que el maestro facilita la construcción de conocimientos que realiza el alumno. Esta concepción se basa en tres ideas fundamentales; el alumno es el máximo responsable de su proceso de aprendizaje; la actividad constructiva del alumno se aplica a contenidos que educadores y alumnos encuentran en gran medida elaborados y definidos en el currículum, y la función del docente es propiciar estrategias de aprendizaje para los niños. Cfr. CARRETERO, M. Et al. Procesos de enseñanza y aprendizaje. Argentina. Aique. 1992.

¹⁰⁶ Es la posibilidad de organizar nuestros conocimientos en redes de significados creados a partir de nuestras experiencias, es decir, de nuestros conocimientos previos. Sobre estas redes se construyen aprendizajes posteriores, se comprenden nuevas situaciones, se plantean y solucionan problemas, lo que implica la habilidad para organizar el mundo externo en representaciones mentales que permiten significarlo. Este aprendizaje es resultado de un proceso interno e intransferible, de tal manera que nadie puede realizarlo por otra persona. Lo anterior no quiere decir que no podamos aprender a través de otros, pues el contacto, el diálogo y la actividad con junta exigen poner constantemente a prueba nuestros conocimientos y habilidades, además de que permiten mejorarlos y ampliarlos. Cfr. COLL, Cesar. et al. El constructivismo en el aula. Barcelona. Graó. 1993.

TERCERA PARTE
INVESTIGACIÓN DE CAMPO

CAPITULO IV
METODOLOGÍA

a) REGISTRO DE OBSERVACIONES

La información que se presenta a continuación fue recopilada y organizada sistemáticamente con base a la Ficha de Identificación,* instrumento técnico que permite levantar un diagnóstico lo más completo posible a través de una entrevista que realiza el docente de manera directa y particularmente con el padre de familia o el tutor del niño o la niña que es inscrita para recibir atención educativa en el nivel preescolar. Dicha entrevista se realizó en los primeros días del mes de septiembre del presente ciclo escolar. La forma en que se registraron los datos consistió en que el entrevistador, en este caso el docente, se basó en un formato oficial y que de acuerdo al mismo fue preguntando y registrando la información solicitada, con el fin de conocer y saber más sobre el ambiente socioeconómico y afectivo en que vive el niño o la niña y así poder intervenir pedagógicamente para favorecer los procesos cognitivos que requiere el niño.

Con fundamento en la Ficha de Identificación iniciamos nuestra investigación de campo con un diagnóstico general, el cual describe algunas de las condiciones físicas, intelectuales, afectivas y socioeconómicas en las que los quince niños de primer grado de educación preescolar se desarrollan y crecen, tanto en su entorno familiar como en su entorno escolar.

ESTADÍSTICA Y DATOS GENERALES DE LOS ALUMNOS DE 1º GRADO					
No.	Nombre del alumno	Edad	Ocupación del padre	Ocupación de la madre	Estado civil
1	Raúl Cruzalta Pedraza	3	Maestro de P.	Maestra de P.	Casados
2	Zaira Betsabe Acevedo M.	3	Maestro	Educadora	Casados
3	Betsy Maya Sánchez	3	Educador	Educadora	Casados
4	Ymara Aguilar Camacho	3	Maestro	Empleada	Casados
5	Víctor Leonardo Díaz L.	3	Pediatra	Ama de casa	Big. del papá
6	María de Jesús Flores T.	3	Obrero	Ama de casa	Casados
7	Diana Jazmín Mejía C.	3	Obrero	Ama de casa	Casados
8	Jorge Alberto Pérez A.	3	Obrero	Ama de casa	Casados
9	Alan Castro Paz	3	Taxista	Ama de casa	Casados
10	Alma Gpe. Olivares C.	3	Carpintero	Ama de casa	Casados
11	Miguel Fabián Silva V.	3	Bracero	Ama de casa	Casados
12	Josué Santamaría Solís	3	V. oficios (padrastró)	Ama de casa	Casados
13	Carlos Manuel Olivares S.	3	Carpintero	A. de Ventas	Casados
14	Frida Fernanda Castillo L.	3	No tiene	Policía	M. soltera
15	Teresa de Jesús Luna M.	3	No tiene	Eventual	M. soltera

Cuadro No. 1

* Véase Anexo núm. 1, p. 124.

Como lo muestra el cuadro No. 1; son dos niñas y un niño que tanto el papá como la mamá son profesionistas, (3). Existe un niño que a pesar de saber que su papá casi no esta con él (bigamia), su mamá le dedica mucho tiempo (1). Son seis niños, en donde el papá es obrero, taxista, etc. y la mamá es ama de casa, por lo que se deduce que pueden apoyar a sus hijos, en su desarrollo de sus competencias lingüísticas y comunicativas, con la orientación del docente (6). Hay un niño que no disfruta del cariño de su papá, pues se encuentra trabajando en el "otro lado" (1). Otro niño ha observado algunas veces que su padrastro maltrata verbal y físicamente a su madre; afirmación que se fundamenta además, en las conductas repentinamente agresivas o de introversión* del niño (1). Un niño se encuentra sin la atención afectiva constante de los padres, pues llegan tarde a su hogar, ya que los dos trabajan porque sus ingresos económicos son bajos(1). Son dos niñas que no tienen papá, y la mamá tiene que trabajar gran parte del día, encargándolas con algún familiar; una con la tía y la otra con la abuelita (2).

La Libreta de Observaciones Individuales con Seguimiento,* fue otro de los instrumentos que permitieron levantar de manera sistemática datos relevantes y concretos sobre la comunicación verbal y no verbal de los niños de primer grado de preescolar al ingresar a la escuela, así como los registros durante el desarrollo operativo de las estrategias alfabetizadoras en el proceso enseñanza y aprendizaje del docente.

La ruptura que se dio entre el hogar y la escuela fue notable para muchos niños, porque significó un abandono o un rechazo por parte de la madre y que por consecuencia, el docente se enfrentó a este pensar y pesar del niño, y quien tuvo la responsabilidad de hablar y pensar junto con él para el logro de la confianza, proceso que dilató su tiempo y que no fue nada fácil, ya que el niño atravesaba por un momento de incertidumbre y por ende, el docente trató de hablarle y de comunicarse con él.

Muchos de los niños que asistieron el primer día y por vez primera al jardín de niños, se observaron con una total actitud de timidez, muy egocéntricos, poco sociales, etc., todo ello debido al mismo ambiente desconocido a que se enfrentaron, al mismo desprendimiento que sintieron de sus padres, al posible "destierro", por lo tanto en las primeras horas y los subsecuentes

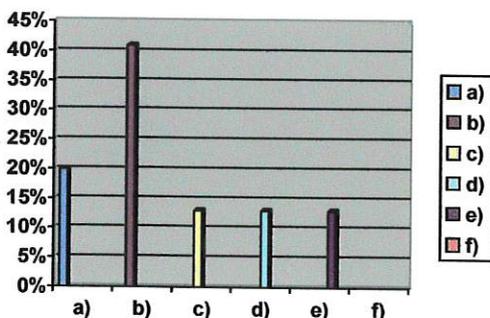
* CONSULTOR DE PSICOLOGÍA INFANTIL Y JUVENIL, "El desarrollo del niño", Vol. 2. Ed. Océano, Barcelona, España, 1990.

** Instrumento de registro informativo que se caracteriza por ser un documento técnico y pedagógico, y que lo utilizan las educadoras para evaluar de manera permanente los procesos conductuales y de aprendizaje de los niños preescolares, cuando estos por lo regular son significativos.

días, el niño presentó lloriqueos, agresividad, representaciones de no escuchar cuando se le habló, inseguridad y temor en sí mismo, ante el medio escolar que le rodeaba, por tanto, fueron 13 alumnos que lloraron en su primer día de clases y algunos de ellos se prolongaron hasta 3 días, cuando su mamá los dejaba nuevamente en el plantel escolar. Un caso difícil fue la niña Teresa de Jesús Millán, quién dilató más de una semana llorando, y presentando conductas de agresividad, pues en varias ocasiones intento morder al docente.

En el siguiente cuadro se exponen de manera jerárquica, el tipo de lenguaje comunicativo que se detectó en los niños en la etapa inicial durante las primeras semanas que asistieron a clases. Cabe mencionar que para lograr la jerarquía opcional de comunicación como parte de la evolución del lenguaje infantil, se llevó a cabo un recopilación minuciosa del balbuceo y de la palabra-frase* que emitieron los niños, así como de los sonidos que transmitieron para poder comunicarse y en consecuencia establecer las etapas del desarrollo lingüístico inicial.

REGISTRO DE OBSERVACIONES OPCIONALES DE COMUNICACIÓN
DE AGOSTO A SEPTIEMBRE, CICLO ESCOLAR 2001-2002



Cuadro No.2

- a) Se comunica con gemidos y señas.
- b) Se comunica con frecuencia con sólo una palabra y señas.
- c) Se comunica con frecuencia con dos a tres palabras.
- d) Se comunica a través de oraciones o frases.
- e) Ya conversa, y narra cuentos a través de imágenes.
- f) Se comunica con seguridad y legibilidad.

* Cfr. GESSEL, A.: El niño de uno a cinco años. (4ª ed.) Editorial Paidós, Buenos Aires, 1962. pp. 44-46.

En el cuadro No. 2, muestra interesantes datos que se apegan a la realidad comunicativa de los niños, pues como se observa, el 20% de los niños se comunican por gemidos (por ejemplo, los niños dicen "um" y estiran sus manos al docente para que pele su naranja o abra su lonchera etc.) acompañados por movimientos corporales.

El 40% de los alumnos se pueden dar a entender con alguna palabra, que acompañadas por la comunicación no verbal, el docente muy bien logra entender.

Un 13% de los niños se comunican con dos o tres palabras, además de apoyarse de su expresión corporal, señas, ademanes.

También el 13% de los niños logran comunicarse por medio de la utilización de oraciones o frases.

Y otro 13% de los niños logran narrar cuentos a través de imágenes en libros.

A continuación se observa por cada etapa lingüística u opción comunicativa una serie de expresiones verbales que con regularidad, los alumnos de 1º Grado, utilizan para comunicarse; ya sea con su maestra, con sus compañeros o incluso con su propia familia.

a) "Um", "ha", "hia", "eta", "ame"

b) "Maesta", "desabrochame", "ira", "muchachos", "guardamelo", "tapas", "hay", "mamá", "papá", "hechame", "aca", "quiero", "si", "mira", "boy", "ten", "destapa", "más", "no", "deja", "otro", "subo", "dame", "permiso", "hechamela".

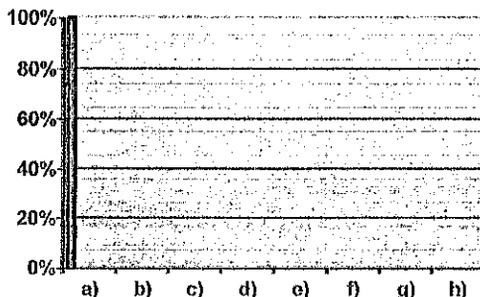
c) "hora yo sí", "me lo metes", "hechala así", "huele feo", "otra vez", "en mi casa", "me lo guardas", "me das", "me pego", "esta chillando", "halla hechas", "me gana".

d) "que vas a traer de juguetes", "yo tenía unas tijeras", "a mi los reyes me van a traer una mamilita", "si estamos jugando y muchos goles", "donde esta el bote de basura".

e) Los dos niños pueden narrar pequeños cuentos apoyándose de las imágenes que ahí se encuentran. Pueden explicar a algún compañero sobre lo que trata un cierto libro que han tomado de la biblioteca, durante el recreo dialogan más con sus compañeros.

En lo que concierne a la comunicación a través de la lengua escrita, cabe destacar, que para diseñar las etapas de evolución lingüística sobre los diferentes momentos de escritura por los que debe pasar al niño, fue necesario retomar los aportes teóricos de Ferreiro, que con su aplicación en el terreno práctico en la etapa inicial quedó el diagnóstico de la siguiente manera.

REGISTRO DE Y OBSERVACIONES SOBRE LOS PROCESOS DE DESARROLLO DEL LENGUAJE ESCRITO



Cuadro No.3

- a) Escrituras iniciales o grafismos primitivos.
- b) Escrituras unigráficas.
- c) Escrituras sin control de cantidad.
- d) Escrituras fijas.
- e) Escrituras diferenciadas.
- f) Escrituras silábicas.
- g) Escrituras silábicas alfabéticas.
- h) Escrituras alfabéticas.

Como se observa en el Cuadro No. 3, el 100% de los niños se ubican en el nivel de las escrituras iniciales o de los grafismos primitivos;* es decir, predomina el "dibujo" y el garabateo. Para lograr observar este proceso de desarrollo de "escritura", en los niños de primer grado de educación preescolar, fue necesario aplicar la estrategia del "dictado"; la cual se llevó a cabo de la siguiente manera; con fundamento en el proyecto de trabajo

*Véase Anexo núm. 2. pp. 125-139

"Investiguemos sobre el borrego" que inicio el 9 de septiembre de 2001 y termino el 30 del mismo mes, se les dictó a los niños tres palabras, para que ellos, de acuerdo a sus habilidades intelectuales y motrices "escribieran", "borrego", "oreja" y "pasto".

Al terminar la aplicación de la estrategia alfabetizadora, se recogieron las producciones, y después de un análisis fue interesante observar a los niños realizar "dibujos" acompañados de rayas, al momento de ir escuchando cada una de las palabras que se les iban "dictando" Con estas "escrituras" que realizaron los niños, muestran la habilidad intelectual y motriz en que se encuentran; falta de madurez viso motora, en lo que respecta a la conservación de direccionalidad dentro de un espacio limitado, pues sus trazos, sus rayas indican que parten de lugares indistintos, dentro de la hoja. Cabe mencionar que el anterior ejemplo, es sólo uno, de varios* que se aplicaron en correlación con los proyectos en cuestión para observar el grado de madurez de los niños en el desarrollo intelectual y motriz de su "escritura".

* Véase "PROYECTOS ELEGIDOS" (DE AGOSTO A JUNIO DE 2001-2002), P. 92.

b) DISEÑO DE ESTRATEGIAS ALFABETIZADORAS

A continuación se presentan las diferentes estrategias que se diseñaron y se aplicaron durante el ciclo escolar 2001-2002, con el propósito de favorecer el desarrollo del lenguaje oral y escrito en el grupo de primer grado de educación preescolar. La aplicación que guió el docente se fundamentó considerando siempre a las características egocéntricas del niño, y en los principios de globalización, del juego y socialización.

ESTRATEGIA No. 1

NOMBRE: Cuento de animación simbólica.

MATERIALES: Cualquier objeto u objetos que se tengan a la mano.

PROPÓSITO EDUCATIVO: Desarrollar la atención y concentración del alumno aprovechando su característica de desarrollo animista, sin perder de vista el interés del proyecto que se está trabajando y los contenidos de aprendizaje.

PROCEDIMIENTO: El grupo de alumnos se sienta en alguna área verde, el educador expresa a sus alumnos el nombre del cuento e inicia con la aventura haciendo uso de los objetos que se presentan a su alcance, dotándoles de vida e imaginación.

COMPETENCIA: Conocimiento del tema, tener habilidad para manejar los objetos, imaginación creadora, sintaxis.

ACTIVIDAD: 1

- 1.1 Se indica a los alumnos que salgan del salón.
- 1.2 Se les pide que se ubiquen en el área verde.
- 1.3 Se les solicita que se sienten cómodamente.
- 1.4 Se les comunica el nombre del cuento.
- 1.5 Se inicia la narración del cuento con la expresión "había una vez".
- 1.6 Mientras se va narrando, el educador va tomando objetos que se tienen a su alcance y los va dotando de vida.
- 1.7 Al terminar el cuento se hacen 3 preguntas; ¿les gustó el cuento?, ¿qué les llamó más la atención? y ¿quiénes intervinieron en el cuento?
- 1.8 Evaluación; el educador registra las formas de expresión verbal y no verbal del alumno en su libreta de observaciones con seguimiento.

ESTRATEGIA No. 2

NOMBRE: Cuento de expresión corporal.

MATERIALES: Humano.

PROPÓSITO EDUCATIVO: Desarrollar el sentido de la escucha de los niños, así como su participación oral al interactuar con el narrador del cuento.

PROCEDIMIENTO: El grupo de niños se sienta cada uno en su silla, en la alfombra, en algún cojín, etc., según lo determinan, dentro de un espacio cerrado con el fin de evitar distracciones, así mismo el narrador deberá quedar de frente a los alumnos.

COMPETENCIA: Conocimiento del proyecto, conocer el nivel de madurez promedio del grupo, habilidad para cuestionar y para lograr que los niños participen durante la narración, habilidad en la mímica, en los cambios de voz, gesticulaciones, ademanes .

ACTIVIDAD: 1

Se pide a los niños que tomen una silla.

Se les indica que se acomoden en semicírculo.

El educador se para frente al grupo.

El educador menciona el título del cuento a los niños.

Comienza la narración del cuento con la frase "erese una vez"

El narrador va haciendo uso de los diferentes cambios de voz, de ademanes, de gesticulaciones, de mímica y movimientos corporales.

Mientras se va narrando el cuento, en algunos momentos el narrador propicia que los alumnos participen, imitando el sonido de algún fenómeno, de algún animal, de algunos objetos al moverlos.

Al terminar la narración el educador propicia la expresión oral al preguntar; ¿qué les gusto y que les desagrado del cuento?.

Evaluación; se registra la participación de los niños en la libreta de observaciones con seguimiento.

ESTRATEGIA No. 3

NOMBRE: Cuento graficado

MATERIAL: Pizarrón, pintarrón, un pliego de papel bond, gises, marcador.

PROPÓSITO EDUCATIVO: Acercar al alumno en el conocimiento de la escritura y lectura a través de que observe palabras que se escriben de acuerdo a los dibujos que paulatinamente se van creando.

PROCEDIMIENTO: Los niños son espectadores pero también constructores de su propio aprendizaje, el narrador va realizando trazos de acuerdo a cierto proyecto de trabajo, y los niños van anticipando con su imaginación que dibujo observarán. En síntesis el narrador realiza una serie de trazos y de dibujos que ilustran el cuento.

COMPETENCIA: Tener presente el propósito que se persigue, conocimiento del proyecto y capacidad de motivación extrínseca hacia sus alumnos.

ACTIVIDAD: 1

El docente pide a los niños que tomen un cojín.

Les indica que se sienten frente al pizarrón.

El docente se presenta frente al grupo.

El docente se para cerca del pizarrón lado izquierdo con su gis

El docente escribe el nombre del cuento.

El docente lee el nombre del cuento señalando con su dedo.

Empieza con la frase "hace mucho tiempo"

El docente hace un primer dibujo e inicia la aventura.

El docente va trazando, dibujando y también va escribiendo.

Al terminar al cuento, el docente, junto con sus alumnos realizan un breve repaso sobre los personajes que participaron en el cuento graficado.

Evaluación; se registra la participación de los niños en la libreta de observaciones con seguimiento.

ESTRATEGIA No. 4

NOMBRE: Cuento mural

MATERIAL: Imágenes de revistas, calendarios, propaganda, murales, fotografías.

PROPÓSITO EDUCATIVO: Que a través de la descripción de las imágenes que el narrador va expresando, el niño logre desarrollar su capacidad intelectual y oral partiendo de su inspiración imaginativa y de fantasía.

PROCEDIMIENTO: Se presenta a los niños el paisaje, la ilustración o la imagen que este relacionada con el proyecto y se procede con base en ella a narrar de acuerdo a la imaginación creadora del docente, quién debe explotar los contenidos de aprendizaje.

COMPETENCIA: Creatividad lingüística, conocimiento sobre lo que pretende dar a conocer significativamente hacia los alumnos, coherencia en la narración.

ACTIVIDAD: 1

Se solicita a los niños se ubique en el área de biblioteca.

Se pide que se sienten en el tapete o colchoneta.

El maestro se para frente a ellos.

Toma un mural o imagen grande.

Menciona el nombre del cuento.

Inicia con la frase "había una vez"

Al terminar, el maestro pregunta ¿ahora quién quiere inventar un cuento con ésta imagen?

Evaluación; se registra la participación de los niños en la libreta de observaciones con seguimiento.

ESTRATEGIA No.5

NOMBRE: Describiendo la adivinanza

MATERIAL: Humano.

PROPÓSITO EDUCATIVO: El alumno desarrolle su capacidad de pensamiento y competencia lingüística al ir escuchando pistas contextuales que el docente va comunicando de acuerdo a un proyecto que están trabajando.

PROCEDIMIENTO: Los niños escuchan atentos lo que va diciendo el educador, para que finalmente los niños con total libertad expresen verbalmente lo que ellos piensan que puede ser la respuesta.

COMPETENCIA: Tener conocimiento del proyecto en cuestión, habilidad para expresar palabras en torno a un campo semántico que el niño comprenda.

ACTIVIDAD: 1

Pensar y crear la adivinanza de acuerdo al proyecto de trabajo.

Registrarla en el plan de trabajo.

El educador inicia la descripción semántica, según su plan.

Los niños tratan de adivinar con libertad de expresión.

El niño que adivina se le brinda afecto grupal.

Evaluación; se registra la participación de los niños en la libreta de observaciones con seguimiento.

ESTRATEGIA No. 6

NOMBRE: Adivina la mímica .

MATERIAL: Humano

PROPÓSITO EDUCATIVO: Desarrollar la observación, el razonamiento y la competencia lingüística de los niños al interactuar con el mimo.

PROCEDIMIENTO: Los niños observan con atención los movimientos que el educador va realizando, para que al final de los actos corporales, los alumnos empiecen a expresar con libertad lo que creen que el mimo les está comunicando.

COMPETENCIA: Saber y sentir que se quiere transmitir con la expresión corporal.

ACTIVIDAD: 1

Pensar de acuerdo al proyecto algunas mímicas.

Registrarlas en el plan de trabajo, en su aspecto madurez en la expresión

El educador ensaya previamente dichas mímicas.

El educador indica a sus alumnos que adivinen la mímica.

El educador primero hace la mímica y luego dice a sus niños con algunas de estas preguntas; ¿qué estoy haciendo?, ¿cómo estoy?, ¿qué estoy diciendo?, ¿qué soy?.

Se da libertad a los niños para que se expresen verbalmente.

Los niños que adivinan se les brinda afecto grupal.

Evaluación; se registra la participación de los niños en la libreta con seguimiento.

ESTRATEGIA No. 7

NOMBRE: Trabalenguas a la mano.

MATERIAL: Plan de trabajo del día, humano.

PROPÓSITO EDUCATIVO: Mejorar la pronunciación verbal de los alumnos al comunicarse, así como la estimulación de su memoria.

PROCEDIMIENTO: El educador motiva a sus alumnos para que traten de decir algunos trabalenguas que tienen relación con el proyecto de trabajo, sin dejar a un lado el nivel de capacidad que poseen.

COMPETENCIA: Conocer el proyecto que se está trabajando, el nivel de madures de los niños y capacidad creativa.

ACTIVIDAD: 1

Pensar y crear el trabalenguas acorde al proyecto.

Registrarlo en el plan de trabajo.

El educador motiva a sus alumnos antes de decirlo

El educador comunica el trabalenguas.

El educador pide a sus alumnos que lo repitan, como ellos puedan.

Al terminar, se brinda a todos los niños un premio afectivo.

Evaluación; se registra la participación de los niños en la libreta de observaciones con seguimiento.

ESTRATEGIA No. 8

NOMBRE: Rima y rima .

MATERIAL: Humano, plan del día.

PROPÓSITO EDUCATIVO: Lograr que el alumno distinga sonidos iguales en las terminaciones de dos palabras, así como mejorar su dicción.

PROCEDIMIENTO: Se trata de inventar, ya sean los niños o educador, una rima con cinco hasta ocho palabras y que dos de las cuales rimen, éstas rimas deberán estar relacionadas con el proyecto de trabajo.

COMPETENCIA: Capacidad para lograr que los niños comprendan lo que se pretende; es decir, partir de ejemplos claros y sencillos.

ACTIVIDAD: 1

Pensar y crear una rima guía.

Registrarla en el plan de trabajo.

El educador la comunica a los alumnos.

A los niños se les da un poco de tiempo para que inventen algunas.

El educador los sigue apoyando.

El educador escribe las rimas inventadas por los niños.

El educador va dando lectura y señalando con su dedo la rima y rima escrita.

El educador subraya las letras que riman (se cuentan, se comparan, se pronuncian)

Se felicita a los niños, con un aplauso al concluir la actividad.

Evaluación; se registra la participación de los niños en la libreta de observaciones con seguimiento.

ESTRATEGIA No. 9

NOMBRE: Díctame una palabra.

MATERIAL: Puede ser en la tierra, el piso, hojas bond, Pizarrón, pintarrón, hoja revolución, varita, gis, crayola, marcador; según la planeación del día.

PROPÓSITO EDUCATIVO: Observar el nivel de escritura que presenta el alumno, con el fin de llevar un seguimiento sistemático y de acercamiento a la escritura convencional.

PROCEDIMIENTO: Según la planeación del día, el niño toma su material y "escribe" una palabra significativa que recuerda de la narración de un cuento.

COMPETENCIA: El educador debe tener la habilidad para valorar el nivel de escritura en que se encuentra cada uno de los alumnos, para que con base en ello, diseñe estrategias que encaminen a cada alumno al siguiente nivel de escritura; ya sea dentro del prelingüístico o lingüístico.

ACTIVIDAD; 1

El docente narra un cuento a los niños.

Al terminar de narrar el cuento, el docente pregunta a los niños ¿cuál personaje del cuento les agradó más?

Los niños expresan el nombre de su personaje que les agrado más.

El docente pide a los niños que tomen una hoja blanca y crayola.

El docente pide a los niños que escriban su palabra o el nombre de su personaje u objeto.

El educador observa y pregunta a cada niño que personaje escribe o escribió.

El educador pide a los niños que entreguen su actividad de escritura.

El educador, más tarde evalúa las producciones de los niños y las registra en la libreta de observaciones con seguimiento.

ESTRATEGIA No. 10

NOMBRE: Poesía mágica.

MATERIAL: Humano, varios según el nombre de la poesía.

PROPÓSITO EDUCATIVO: Desarrollar por medio de la estrategia mágica, la anticipación mental, atención, dicción, sintaxis y memoria del niño.

PROCEDIMIENTO: Los niños se pueden ubicar dentro del salón de clase, fuera del salón, en algún lugar tranquilo fuera del plantel, donde haya árboles, flores, etc., para expresar la poesía. También se puede aprovechar en eventos socioculturales.

COMPETENCIA: Tener conocimiento del proyecto, prever los materiales, habilidad intelectual para ubicar los materiales que se van a ocupar entre la ropa que porta el poeta.

ACTIVIDAD: 1

Realizar el plan del día.

Previamente ensayar la poesía.

Preparar los materiales que se van a ocupar.

Antes de presentarse ante los niños guardar estratégicamente los materiales que apoyarán la poesía mágica.

El educador ubica a los niños en filas de cuatro, de los más bajos a los más altos.

Presenta y dice el nombre de la poesía ante los alumnos.

Inicia la poesía y el poeta va sacando los objetos didácticos entre sus ropas.

Al terminar la poesía mágica, el docente pregunta ¿cuántos objetos o personajes utilizó el poeta?

Los niños van nombrando a los objetos y personajes.

Se evalúa la participación de los niños en el registro de la libreta de observaciones con seguimiento.

ESTRATEGIA No. 11

NOMBRE: Verso del pinacate.

MATERIAL: Humano.

PROPÓSITO EDUCATIVO: Desarrollar la competencia lingüística y el sentido del humor de los niños.

PROCEDIMIENTO: El docente reúne a los niños y les explica que traten de repetir el verso que él va a decir.

Se registra la participación del niño en la libreta de observaciones con seguimiento.

ESTRATEGIA No. 13

NOMBRE: Teatro de efectos especiales.

MATERIALES: Humano, diversos de acuerdo a la temática de que se vaya a tratar.

PROPÓSITO EDUCATIVO: Favorecer la percepción auditiva en los niños, por medio de los diferentes sonidos que emiten los animales, los objetos al manipularlos y los que son causados por el ambiente natural.

PROCEDIMIENTO: Se organiza a los niños para que conozcan su papel que realizarán dentro de la obra, el educador va narrando y los niños van participando.

COMPETENCIA: Creatividad, imaginación, fantasía y conocer el proyecto con el que trabajan los alumnos.

ACTIVIDAD: 1

El educador piensa y crea el guión.

Lo registra en su plan del día.

El educador primero lo lee ante su grupo.

El educador organiza la secuencia con que se realizarán los efectos, con sus grupo, dando los papeles de actuación, según interés de cada niño.

El educador por segunda vez empieza a narrar de manera omnisciente y cada niño va actuando su papel.

El educador pregunta a sus alumnos ¿cómo vieron la participación de sus compañeros?.

El educador pide al resto del grupo una porra para lo pequeños actores.

Evaluación; se registra la participación de los niños en la libreta de observaciones con seguimiento.

ESTRATEGIA No. 14

NOMBRE: Cortando la película.

MATERIAL: Televisión, videocasetera, película relacionada al proyecto, energía eléctrica.

PROPÓSITO EDUCATIVO: Que el niño desarrolle la anticipación, predicción que le permitan estimular su lengua oral y escrita.

PROCEDIMIENTO: Se ubica a los niños en la sala audiovisual, se trasmite la película, entonces se va pausando y preguntando qué pasó y que pasará.

COMPETENCIA: Saber manejar el medio audiovisual, competencia para cuestionar a la niño de acuerdo a su nivel de entendimiento, no olvidar el propósito que se persigue.

ACTIVIDAD: 1

Seleccionar la película que tenga relación con el proyecto.

Registrarla en el plan del día.

Acondicionar la sala donde los niños verán la película.

Iniciar con la proyección que ya corrida será su duración de 5 minutos.

El educador la va cortando cada minuto.

El educador pregunta a los niños que anticipen, que dibujen y escriban lo que pasará (predicción).

Al terminar la sesión, el educador brinda una palmada en la espalda a sus niños por su participación.

Evaluación; se registra la participación de los niños en la libreta de observaciones con seguimiento.

Nota: El educador no concluye con la proyección de la película, se puede dilatar algunos días.

ESTRATEGIA No. 15

NOMBRE: Juguemos a dime lo que te señalo.

MATERIAL: Humanos (niño, padres de familia y docente), bloque de 10 palabras registradas por campos semánticos.

PROPÓSITO EDUCATIVO: Lograr reconocer en el niño, a través del juego, cierta cantidad de palabras al utilizar los campos semánticos.

PROCEDIMIENTO: Esta acción se puede llevar entre el docente – niño-niños, el niño o el grupo contesta lo que el docente va señalando, el docente registra si o no en su bloque de 10 palabras.

COMPETENCIA: Lograr la confianza y afecto del niño, jamás presionarlo para que mencione lo que ve, no inducirlo a que diga lo que esta viendo y no hay que darle pistas para que responda a lo que se le señala. La indicación

debe ser muy clara; campo semántico más la interrogante: ¿qué es esto... y este, esto, esta?

ACTIVIDAD: 1

El docente, diseña una serie de campos semánticos (acorde al proyecto) con 10 palabras en una hoja tamaño carta de doble entrada.

El docente llama a un niño o lo puede hacer para todo el grupo (en el hogar del niño la familia también puede ayudar, para ello se le explica y se le entrega la hoja de doble entrada del campo semántico), sí lo hace individual los demás siguen trabajando.

Al terminar el docente con todos los niños, realiza su concentrado.

El docente analiza y reflexiona sobre su concentrado.

El docente, con base en su concentrado, diseña nuevas estrategias para el logro de la comprensión de ciertas palabras dentro del campo semántico que pretende acercar al alumno-alumnos.

Se aplicara dicha estrategia al terminar cada proyecto y se evaluara también en dicho tiempo.

ESTRATEGIA No. 16

NOMBRE: El cuento con letras y símbolos.

MATERIALES: Puede ser el pizarrón, el pintarrón, en un pliego de hoja bond, gis, marcador, borrador.

PROPÓSITO EDUCATIVO: Acercar al niño al conocimiento de la escritura, a través de actos de escritura y su desarrollo intelectual a través de anticipaciones que comente el propio niño, con base a cuestionamientos que realice el docente.

PROCEDIMIENTO: Con base al interés los niños, ellos mismos inventan un nombre de cuento, entonces el educador inicia a escribir y entre tanto va cuestionando a sus alumnos para que anticipen que símbolo dibujar.

COMPETENCIA: Se requiere de mucha creatividad y habilidad para cuestionar a los niños y así lograr mantener su interés de juego.

ACTIVIDAD: 1

El docente pregunta a los niños. ¿qué nombre de cuento quieren que les cuente?

El educador escribe el nombre del cuento en el lugar correspondiente.

Inicia la narración oral y escrita.

El docente motiva a los niños para que digan el símbolo.

El docente lo dibuja y continúa la trama.

Al finalizar el acto, el docente pide a algún niño que lea el cuento.

Finalmente se evalúa la participación del alumno y se registra en el libreta de observaciones con seguimiento.

ESTRATEGIA No. 17

NOMBRE: Coro y mímica al vapor.

MATERIAL: Humano.

PROPÓSITO EDUCATIVO: Que el docente aproveche, en los diferentes proyectos de interés para los niños, la invención de coros con mímica pertinentes, los cuales logren potenciar un acercamiento al desarrollo de la competencia lingüística infantil.

PROCEDIMIENTO: En algún momento, cuando se observe a los niños un tanto distraídos de su proyecto, cuando se observen un poco cansados, el docente inventará un coro con mímica.

COMPETENCIA: Cuando se esta observando una falta de interés del grupo por su proyecto, el docente deberá ir inventando su coro con mímicas y esperar el momento oportuno para ponerla en práctica; para ello su creatividad, su actitud positiva, su calidad humana, su capacidad para motivar y estimular a sus niños será sumamente decisiva.

ACTIVIDAD: 1

1.1 El docente observa a su grupo de alumnos.

1.2 El docente mentalmente empieza a inventar su coro con mímica de acuerdo al proyecto.

1.3 El docente espera el momento oportuno o pertinente para proponer su actividad.

1.4 El docente pone en práctica su coro con mímica que invento.

1.5 El docente evalúa el impacto del coro con mímica y registra sus observaciones en su libreta de observaciones con seguimiento.

ESTRATEGIA No. 18

NOMBRE: Una voz diferente.

MATERIAL: Humano (algún padre de familia, tutor u otra persona) libros, recetas, revistas, etc.

PROPÓSITO EDUCATIVO: Despertar la admiración y el sentido de escucha de los niños, al escuchar a un papá, a una mamá u otra persona, al hablarles de algún cuento, leyenda, fábula, de una receta, de alguna información, de apoyarlos, etc.

PROCEDIMIENTO: El docente se organiza con los padres de familia, para que por lo menos una vez a la semana, una papá, una mamá o alguna otra persona brinde a los niños una platica, la cual dicha platica deberá durar entre 3 y 10 minutos. Cuando se trate de apoyar será de media hora o toda la mañana de trabajo

COMPETENCIA: El docente debe de tener el tacto diplomático, para convencer a quién de la platica o el apoyo. Esta platica se debe aprovechar a la primera hora de la mañana de trabajo, ya que por lo regular el padre de familia que va a dejar a sus hijos al jardín de niños, puede regalarnos de 3 a 10 minutos de su tiempo.

ACTIVIDAD: 1

En una junta con padres de familia, el docente les avisa que alguien va a realizar un acto de lectura o cierta platica a los niños.

La platica será entre 3 y 10 minutos de la primera hora de clases.

El docente, le dice al padre de familia, sobre qué tema platicará.

Llegado el momento, el docente presenta al padre de familia ante el grupo y pide a éste que pongan mucha atención sobre lo que les van a decir.

El docente realiza la evaluación y lo registra en su libreta de observaciones.

ESTRATEGIA No. 19

NOMBRE: El cuento ilustrado.

MATERIAL: Cuentos con imágenes y poca escritura.

PROPÓSITO EDUCATIVO: Acercar a los niños al acto de lectura y escritura, al lograr su atención en el texto que docente va señalando con su dedo y narrando oralmente.

COMPETENCIA: Lograr la atención del niño en el texto (imagen y escritura), observar que los niños vayan viendo el dedo, donde se va leyendo la escritura.

ACTIVIDAD: 1

El docente elabora un cuento con grandes imágenes y con poca escritura.

El docente pregunta a los niños ¿dónde quieren que les lea el cuento?

Después de que los niños ya han decidido el lugar, el docente los orienta para que tomen una postura cómoda , así como saber escuchar a quien va hablar.

El docente inicia por el nombre del título y la frase "había una vez"

El docente, va tratando que lo que va narrando, vaya siendo señalado por su dedo índice (grafofonética).

El docente pide a un niño que lea ahora el cuento.

El docente evalúa el desempeño del niño y lo registra en la libreta de observaciones con seguimiento.

ESTRATEGIA No. 20

NOMBRE: Escribe mis frases.

MATERIAL: Humano, gis, pizarrón, pliego de bond, marcador.

PROPÓSITO EDUCATIVO: Que el niño observe y desarrolle su lateralidad a partir de la forma en que el docente escribe las frases, oraciones, expresiones, mensajes, etc. que del propio niño nacen o surgen.

COMPETENCIA: Capacidad de memoria, para captar las frases que el niño menciona y de inmediato escribirlas, saber en que momento hay que escribirlas y si son funcionales dentro del interés de grupo.

ACTIVIDAD: 1

El docente escucha a los niños lo que entre ellos dialogan y comentan.

En algún momento, el docente dice a los niños, qué les parece si escribo lo que dijo alguno de sus compañeros.

El docente escribe lo dicho por algún niño.

Al terminar de escribir, pide a los niños que entre todos "lean" junto con él.

Mientras tanto, el docente está atento del niño que dijo la frase, etc.

Se realiza la evaluación y se registra en la libreta de observaciones con seguimiento.

ESTRATEGIA No. 21

NOMBRE: Comprar por escrito.

MATERIAL: Humano, pedazos de hoja, pedazos de cartón, crayola, lápiz.

PROPÓSITO EDUCATIVO: Que los niños desarrollen un acercamiento más definido sobre la escritura (observar niveles de escritura), a través del juego simbólico.

PROCEDIMIENTO: De acuerdo a cierto proyecto, el docente encausará y organizará a los niños a la compra y venta, sin embargo aquellos niños que van a comprar lo tienen que hacer por escrito, para que al llegar con los vendedores, los compradores "lean" lo que va a comprar.

COMPETENCIA: Tener conocimiento del proyecto, observar las escrituras que realizan los niños de manera individual (marcar sus escrituras con su inicial para no perderlas y saber al final de quién son), hablar y pensar junto con los niños, jamás perder la visión y misión del propósito educativo,

ACTIVIDAD: 1

El docente propone a los niños la compra y venta, con base a cierto proyecto
El docente organiza a los niños, los que van a vender y los que van a comprar.

El docente da indicaciones adecuadas a los niños que van a comprar – lo que vayan a comprar lo tendrán que hacer por escrito, para que al llegar con la persona que venda ésta les diga que "lean" lo que quieren comprar.

El docente pide a los niños que venden que pasen ahora a tomar el lugar de compradores, y sigue el juego.

Al finalizar el juego, el docente recaba la información sobre las escrituras de los niños, las analiza y evalúa.

La evaluación la registra en su libreta de observaciones con seguimiento.

c) ESCENARIO

Fue el espacio educativo donde las estrategias alfabetizadoras cobraron vida a través del aprovechamiento didáctico de los diversos recursos. Al interior del aula de primer grado, se organizaron varias áreas de trabajo, lugar donde los niños interactuaron, experimentaron y recrearon su mundo a través del juego.

1.- Área de biblioteca; contiene Libros del Rincón, revistas, periódicos, fichas de investigación, rompecabezas, material para actividades y juegos educativos, libretas, libros de recorte, libros para que el niño ilumine.¹

¹ Véase el Anexo núm. 3. p. 140.

Con fundamento en Los Talleres Generales de Actualización: "El desarrollo de habilidades comunicativas en la educación preescolar" y "El desarrollo del lenguaje oral en el preescolar", han sido propuestas con un gran contenido reflexivo para los docentes, encargadas de guiar día con día los intereses de los niños en nuestra práctica docente. Por tal motivo los consideramos trascendentes y de gran relevancia, pues gracias a ellos permitieron desarrollar en gran medida la creatividad y con ella un sinnúmero de estrategias,² de actividades y de técnicas, las cuales tienen mucho que ver en el desarrollo de las competencias lingüísticas y comunicativas de los niños de primer grado de educación preescolar.

Con los Libros del Rincón, se diseñaron diversas actividades encaminadas a favorecer la expresión de los niños, de acercarlos a la lectura, de propiciar la atención o concentración cuando se les lee, de que el niño vaya diferenciando lo que en el campo del conocimiento convencional y social, son las letras, lo que son los números y también cuál es la función de cada uno de esos campos.

Con el Programa de Acercamiento a la Lectura, Los Libros del Rincón que fueron donados al Jardín de Niños, brindaron un gran sentido educativo y de aprendizaje, pues los alumnos, el mismo docente y los padres de familia valoraron y utilizaron estos bellos libros. Por tal motivo a continuación se exponen una serie de actividades en las que se emplearon dichos libros, así como el propósito educativo que se tuvo al utilizarlos:

a) Realización de la fiesta de los libros; se les dio la bienvenida a los libros, los niños adivinaron que había en la canasta, ellos estaban ansiosos por ver que había ahí, los descubrieron, los niños los tocaron, los olieron, los manipularon, se jugó a adivinar sus colores, a buscar entre sus hojas para ver u observar los dibujos, ilustraciones o imágenes así como sus letras y números, los libros se contaron, se restaron, se sumaron, muchos, pocos, los midieron comparándolos (grandes, pequeños, largos, cortos, pesados, ligeros, etc). Después de estas actividades fue necesario promover una serie de reglas sobre el manejo y cuidado de los libros no sólo del rincón sino también de los libros que ya se tenían. Los acuerdos a que se llegaron después de haber conversado y cuestionado a los niños fueron los siguientes: para tomar un libro, tener las manos limpias, no rayar ni recortar nuestros libros, dejar el libro en el lugar que se tomo.

² Se favorecieron con mayor frecuencia a través de esta área de trabajo las Estrategias Alfabetizadoras:, 3, 4, 5, 7, 8, 11, 16, 18, 19, 20, 21.

b) Utilización de los Libros del Rincón en los proyectos; los libros que con mayor frecuencia se estuvieron utilizando en los diferentes proyectos elegidos por los niños o sugeridos en algunas veces el docente son los siguientes: "De la vaca al zapato", "Es Cri-Cri", "Nina la gallina", "Rufina la burra", "Caracol", "10 Hermanitos", "El agua", "Los números", "Las frutas", "La cigarra y la hormiga" etc. Las acciones que los niños desarrollaron son las siguientes: en equipos pequeños los niños platicaron acerca de los dibujos, de manera individual ellos contaron o describieron lo que en su libro vieron u observaron, como promotores del aprendizaje varias estrategias alfabetizadoras, con la finalidad de que los niños ubicaran la direccionalidad de la escritura, es decir la orientación o lugar en que se empieza a leer, fue por eso que se utilizó el dedo índice recorriéndolo renglón por renglón, para que los niños observaran que se inicia de izquierda hacia derecha, que después de haber recorrido todo el renglón con el dedo se debe uno que regresar a la izquierda y bajar al siguiente renglón.

Los niños, muchas veces intentaron dibujar, trazar la historia o cuento que previamente se les narró, se escenificaron algunos relatos con los guiñoles, algunos libros sirvieron como parte de la investigación y de búsqueda para el conocimiento de los niños en sus actividades de la planeación general, así como diarias, con estos mismos libros se crearon adivinanzas, se dijeron trabalenguas, se entonaron coros, cantos, poesías, rimas, se escribieron algunos mensajes de sus contenidos, así como de algunos personajes famosos, se relacionaron los nombres de ellos con la de las historias, los niños contaron sus propios cuentos, los inventaron, se realizaron paseos programados, etc.

c) La participación del padre de familia; con fundamento en el Programa de Acercamiento a Lectura, se fomento la actividad "Una visita en el Jardín de Niños" en donde las madres de familia o los padres de familia o tutor del niño tuvieron la oportunidad de estar en alguna ocasión visitando a todo el grupo. Los propósitos que tuvo la visita fueron; leer un cuento a los niños, en otras ocasiones preparar alguna receta con los niños, integrarse en las actividades de la mañana de trabajo, narrar una leyenda, alguna anécdota, etc. La finalidad que tuvo esta actividad fue que el padre de familia observara sobre como se trabaja con los niños, sobre como aprenden y que es lo que se les enseña. En relación con los niños, ellos despertaron más su atención de escuchar a una persona "extraña", de observar alguna novedad o despertar su capacidad de observación.

2.- Área de gráfico-plástico: Cuenta con diversos tipos de papel (crepe, china, lustre, bond, cartoncillo, cartulina, hojas revolución y hojas de colores) Otros materiales son; crayolas, pintura, pinceles, brochas, punzones, agujas, estambre, plumas, semillas, plastilina, palitos, harina, godetes, resistol,

tijeras, gomas, lápices.³ Espacio que apoyó a los niños en un acercamiento a la escritura a través de una actividad notable, la cual fue el dictado,⁴ el dibujo libre y en donde se lograron observar los niveles de escritura que en la etapa inicial se encontraban los niños hasta la etapa final en que avanzaron.

3.- Área de dramatización; Se encuentran muñecos guiñoles, maquillajes, prendas de vestir, disfraces, espejo, instrumentos musicales, teatrino y un estereotipón.⁵ Fue el lugar donde se desarrolló a su máxima capacidad la fantasía e imaginación de los niños, fue el espacio en que se dio rienda suelta al animismo de los alumnos.⁶

4.- Área de higiene; cuenta con escobitas⁷ infantiles, toallas, jabones, jícara, pasta dental, cepillo dental, vasos, papel higiénico, cremas. Los alumnos comprendieron acerca del cuidado que deben tener los dientes para que no se originen las caries y todo ello a través de la práctica de aseo después de cada alimento, a través de la comunicación permanente para alcanzar éste hábito.⁸ En esta área se alcanzó el sentido de orden y de organización sobre la salud humana y la limpieza del aula escolar, no obstante dichos aprendizajes se deben seguir estimulando en los grados posteriores de la educación preescolar.

5.- Área de Educación física; cuenta con aros, cuerdas, costalitos, pallacates, pelotas, cilindros, colchoneta, cojines⁹ Lograron despertar su coordinación motriz gruesa y fina, su orientación izquierda-derecha, arriba-abajo, dentro-fuera, posiciones; parado, sentado, de costado, boca arriba-boca abajo, así como su capacidad de socialización al comunicarse¹⁰ y apoyarse para un fin común de grupo (ejemplo; juego organizado "Las fuerzas con la reata").

6.- Área de construcción; cuenta con pedacitos de madera, juguetes diversos, conos, material de ensamble de plástico, cuentas de madera.¹¹ Los alumnos avanzaron en cuanto al desarrollo de su habilidad intelectual y creatividad, pues con el material de ensamble lograron realizar diversas construcciones en forma de casas, edificios, carros, cuevas, robots, figuras diversas, etc.¹²

³ Véase Anexo núm. 4. p. 141.

⁴ Se favorecieron con mayor frecuencia en esta área de trabajo las Estrategias Alfabetizadoras; 2, 3, 9, 16, 19, 20, 21.

⁵ Véase Anexo núm. 5. p. 142.

⁶ Se favorecieron con mayor frecuencia en esta área de trabajo las Estrategias Alfabetizadoras; 1, 2, 6, 10, 12, 13, 17, 21.

⁷ Véase Anexo núm. 6. p. 143.

⁸ Se favorecieron con mayor frecuencia en esta área de trabajo las Estrategias Alfabetizadoras; 4, 14, 18, 19.

⁹ Véase Anexo núm. 7. p. 144.

¹⁰ Se favorecieron con mayor frecuencia en esta área de trabajo las Estrategias Alfabetizadoras; 1, 2, 3, 4, 11, 13, 15

¹¹ Véase Anexo núm. 8. p. 145

¹² Se favorecieron con mayor frecuencia en esta área de trabajo las Estrategias Alfabetizadoras; 4, 10, 12, 15.

7.- Área de informática, se ubica en la Dirección Escolar y cuenta con materiales audiovisuales; retroproyector, proyector de filmas, teclado musical, grabadora, sonido, computadora, televisión y videocasetera,¹³ los cuales coadyuvaron enormemente en la operatividad de las estrategias alfabetizadoras para el desarrollo del lenguaje oral y escrito en el niño de primer grado de educación preescolar. Fue el lugar donde se emplearon los medios audiovisuales para pasar películas,¹⁴ cuentos, documentales, proyectar secuencias de cuentos, estados del tiempo, de proyectar situaciones encaminadas a favorecer la estructuración de la imagen corporal y expresión verbal.

8.- Área interior; educadora, niños, números convencionales del uno al tres, nombres de los niños, simbología sobre seguridad y emergencia escolar, mesas forradas de los colores primarios, sillas con el nombre de los niños y un código que los niños eligieron, huacales pintados de colores. Los niños lograron diferenciar¹⁵ los números de las letras, el color rojo que significa peligro y el color amarillo que significa prevención o cuidado y el color verde que significa seguridad.¹⁶

9.- Área exterior; niños, educadoras, ambiente natural periódico mural, carta mural, murales, padres de familia, comunidad.¹⁷ Por tomar un ejemplo, del periódico mural a los niños se les leyó y preguntó a través de los mensajes e imágenes,¹⁸ las efemérides más importantes de la semana, así como lo que decía la carta mural todos los días lunes en que se realizaron los Honores nuestra Bandera Nacional.

¹³ Véase Anexo núm. 9. p. 146.

¹⁴ Se favorecieron con mayor frecuencias en esta área de trabajo las Estrategias Alfabetizadoras; 14, 17, 20.

¹⁵ Véase Anexo núm. 10. p. 147.

¹⁶ Se favorecieron con mayor frecuencias en esta área de trabajo las Estrategias Alfabetizadoras; de la 1 a la 21.

¹⁷ Véase Anexo núm. 11. p. 148.

¹⁸ Se favorecieron con mayor frecuencias en esta área de trabajo las Estrategias Alfabetizadoras; de la 1 a la 21.

e) APLICACIÓN DE LAS ESTRATEGIAS ALFABETIZADORAS A TRAVÉS DEL TRABAJO POR PROYECTOS

El enfoque funcional y comunicativo y el trabajo por proyectos, los cuales se fundamentan en el constructivismo, orientaron la aplicación de las veintiuna estrategias alfabetizadoras para que los niños de primer grado de educación preescolar incrementaran y desarrollaran su lenguaje oral y su lenguaje escrito. Durante el proceso de aplicación el docente jamás perdió en su hacer pedagógico las características egocéntricas del pensamiento del niño.

Para poner en práctica cada una de las estrategias diseñadas, fue necesario primeramente respetar el principio de la globalización, del juego y el de la socialización, así como los objetivos de los planes y programas que rigen la Educación Preescolar 1992.

ETAPAS DEL TRABAJO POR PROYECTO

Surgimiento:

Fue la etapa de búsqueda y de descubrimiento de los verdaderos y más profundos intereses de los niños, con base a cuestionamientos del docente, con base a sus observaciones y con base a sus intervenciones pedagógicas. Es el momento en que la globalidad del niño fue respetada, hacia una perspectiva común de trabajo de grupo.

Elección:

Etapa en la que de manera verbal y por escrito, los niños junto con la educadora, eligieron, cada uno en su tiempo, el nombre de 20 proyectos, los cuales se caracterizaron por estar constituidos en entorno a una actividad concreta, a una pregunta o a una problemática.

A continuación se expone una lista de todos los proyectos que se eligieron, en los cuales, cada uno de ellos permitió sustentar también la elección de las estrategias alfabetizadoras con fundamento en los intereses de los niños y la intervención pedagógica del docente.

PROYECTOS ELEGIDOS
(DE AGOSTO A JUNIO, 2001-2002)

No.	NOMBRE DEL PROYECTO	F. DE INICIO	F. DE TERMINO
1	Integración del niño a la escuela	20-08-2001	27-08-2001
2	Investiguemos sobre el borrego	28-08-2001	19-09-2001
3	¿Quién vive en el fondo del mar?	20-09-2001	8-10-2001
4	Hablemos de los perros	9-10-2001	24-10-2001
5	Las Naciones Unidas	25-10-2001	31-10-2001
6	Festejemos el día de muertos	1 ^o -11-2001	6-11-2001
7	El puerco y sus derivados	7-11-2001	27-11-2001
8	Festejemos navidad	28-11-2001	19-12-2001
9	Festejemos día de reyes	7-01-2002	8-01-2002
10	Jugar a representar las fechas patrias	9-01-2002	30-01-2002
11	Realicemos simulacros	31-01-2002	4-02-2002
11	Hablemos de la Constitución	6-02-2002	21-02-2002
13	Día de la Bandera	22-02-2002	25-02-2002
14	¿Quién vive en la selva?	26-02-2002	29-03-2002
15	Mi familia	1 ^o -04-2002	25-04-2002
16	La contaminación de mi comunidad	26-04-2002	9-05-2002
17	Festejemos a mamá	10-05-2002	13-05-2002
18	El Pato	14-05-2002	31-05-2002
19	La gallina	3-06-2002	17-06-2002
20	Recordando nuestros proyectos	18-06-2002	28-06-2002

Cuadro No. 4

Planeación:

En esta etapa los niños plasmaron sus intereses comunes de manera general en el friso (pliego de bond, maqueta, etc) graficando, dibujando, pegando recortes y moldeando; mientras el docente observó para que posteriormente registrara en su libreta de planes los intereses generales (planeación general del proyecto) y específicos (planeación diaria) de los niños.

En lo que se refiere a la planeación general del proyecto, se previeron de manera general una variedad de juegos y actividades. Se incluyó de manera general la parte curricular del programa, es decir los Bloques de Juegos y Actividades y las Dimensiones del Desarrollo del Niño,* así como la previsión de los materiales.

*Véase la fuente informativa de "Bloques" y "Dimensiones" de la pp. 95-96.

FORMATO DE PLANEACIÓN GENERAL DEL PROYECTO
(DE AGOSTO A JUNIO, 2001-2002)

J. DE N. _____ GRADO _____ GRUPO _____ EDUCADORA _____
 NOMBRE DEL PROYECTO _____
 FECHA DE INICIO _____ FECHA DE TERMINO _____

PREVISIÓN GENERAL DE JUEGOS Y ACTIVIDADES DEL PROYECTO	BLOQUES Y DIMENSIONES	PREVISIÓN GENERAL DE RECURSOS DIDÁCTICOS

Cuadro No. 5

Realización:

En esta etapa se puso a prueba la práctica de la teoría y en donde el tiempo y el espacio, el niño y el docente, estrategias, técnicas y materiales la escuela y la comunidad participaron activamente en la construcción de los conocimientos de los alumnos.

Fueron trece indicadores que se diseñaron para lograr planear y realizar de manera sistemática las diferentes estrategias alfabetizadoras para favorecer el desarrollo del lenguaje oral y escrito sobre una mañana de trabajo.

FORMATO DE PLANEACIÓN DIARIA
(DE AGOSTO A JUNIO, 2001-2002)

NOMBRE DEL PROYECTO _____ FECHA _____

PLANEACIÓN DE JUEGOS Y ACTIVIDADES DEL DÍA	PROPÓSITOS EDUCATIVOS A FAVORECER	EVALUACIÓN DE LA MAÑANA DE TRABAJO
CIVISMO (LOS LUNES HONORES) 1.-SALUDO 2.-PASE DE LISTA 3.-JUEGOS DE INTEGRACIÓN (EDUCACIÓN FÍSICA 2 VECES POR SEMANA) 4.-RECORDAR 5.-HÁBITOS EDUCATIVOS 6.-MADUREZ EN LA EXPRESIÓN (MÚSICA Y MOVIMIENTO 2 VECES POR SEMANA) 7.-HABILIDADES MATEMÁTICAS 8.-ACTIVIDAD CENTRAL 9.-RECESO 10.-EDUCACIÓN MORAL 11.-HORA DEL CUENTO (DICTADO) 12.-ASAMBLEA 13.-DESPEDIDA		

Cuadro No. 6

Estos son los Bloques, Dimensiones y los Propósitos Educativos que se estuvieron tomando en consideración para el aprendizaje integral de los niños, durante el periodo de agosto a junio de 2001-2002.

BLOQUES DE JUEGOS Y ACTIVIDADES DE SENSIBILIDAD Y EXPRESIÓN ARTÍSTICA

- *Música (velocidad, intensidad, duración, altura)
- *Artes escénicas (dramatizaciones)
- *Artes visuales (medios audiovisuales)
- *Artes gráficas (dibujos, trazos)
- *Artes plásticas (las diferentes técnicas)
- *Literatura (Invente cuentos, poesía, rimas, etc.)

BLOQUE DE JUEGOS Y ACTIVIDADES DE PSICOMOTRICIDAD

- *Imagen corporal (imitar movimientos)
- *La estructuración del espacio (a través de desplazamientos, rondas, juegos, etc.)
- *La estructuración temporal (sucesión de acontecimientos)

BLOQUE DE JUEGOS Y ACTIVIDADES DE RELACIÓN CON LA NATURALEZA

- *Salud (corporal y mental)
- *Ecología (orgánica e inorgánica, campañas, etc.)
- *Ciencia (experimentos)

BLOQUE DE JUEGOS Y ACTIVIDADES RELACIONADO CON EL LENGUAJE

- *Lengua oral (expresión y comunicación)
- *Escritura (niveles) el niño escribe o el docente escribe; es decir se observan actos de escritura.
- *Lectura: el docente lee a los niños y los niños "leen" imágenes o dibujos. (Competencias lingüísticas: saber escuchar, leer, escribir, expresarse)

BLOQUE DE JUEGOS Y ACTIVIDADES DE MATEMÁTICAS

- *Adición y sustracción (agregar, quitar)
- *Solución de problemas
- *Medición (volumen = litros, peso = kilos, tiempo = horas, longitud = metros)
- *Secuencia numérica oral.
- *Cardinalidad (1,2,3,4,..)
- *Ordinalidad (primero, segundo, tercero, etc.)
- *Serie algorítmica
- *Seriación (reciprocidad, transitividad) *Clasificación (junte por semejanza, separe por diferencia, inclusión, pertenencia)
- *Relación término a término
- *Igualación
- *Transformación
- *Comunicación
- *Comparación
- *Reunir
- *Conteo
- *Recuento
- *Símbolo (numeral)

- *Geometría (líneas, superficie, volumen)
- *Sensaciones: tacto, gusto
- *Percepciones: vista, oído, olfato
- *Memoria: auditiva, visual
- *Reversibilidad

DIMENSIONES DEL DESARROLLO DEL NIÑO

AFECTIVA

1. Identidad personal (su cuerpo y nombre)
2. Cooperación y participación (grupal o individual)
3. Expresión de afectos (de contacto y verbal)
4. Autonomía (valores morales)

INTELECTUAL

1. Función simbólica (animismo, artificialismo, realismo)
2. Construcción de relaciones lógicas
Matemáticas
Lengua
3. creatividad (forma nueva y original)

SOCIAL

1. Pertenencia al grupo (cómo participa en sus juegos tradicionales, de mesa, organizados, etc.)
2. Costumbres y tradiciones familiares y de la comunidad (eventos o festejos)
3. Valores Nacionales (la justicia, la igualdad, la democracia, la solidaridad, la historia etc.)

FÍSICA

1. Integración del esquema corporal (motriz)
2. Relaciones espaciales
*Orientación: delante, detrás, arriba, abajo
*Interioridad: dentro, afuera, abierto, cerrado
*Direccionalidad: hacia, desde, hasta
*Proximidad: cerca, lejos
*Lateralidad: izquierda, derecha
3. Relaciones temporales (antes, después)
 - a) ayer (ejemplo: ayer lunes
hoy (ejemplo: hoy martes) mañana (ejemplo: mañana miércoles)

Termino:

Etapa de culminación o de cierre en la que se lleva a cabo una exposición, demostración o festejo de las estrategias, juegos y actividades que tuvieron un mayor impacto de acuerdo a un proyecto.

Evaluación:

Etapa en la que intervienen tres elementos necesarios en proceso de enseñanza y aprendizaje; alumnos, docente y padres de familia.

FORMATO DE EVALUACIÓN GENERAL DEL PROYECTO
(DE AGOSTO A JUNIO, 2001-2002)

NOMBRE DEL PROYECTO _____ F. INICIO _____ F. TERMINO _____

JUEGOS Y ACTIVIDADES DE MAYOR IMPACTO EN EL DESARROLLO DEL PROYECTO	MOMENTOS DE BÚSQUEDA, INVESTIGACIÓN Y EXPERIMENTACIÓN	CONCLUSIONES GENERALES DEL GRUPO
LOGROS ALCANZADOS EN EL DESARROLLO DEL NIÑO		

Cuadro No. 6.

e) ACTITUD E INTERVENCIÓN DOCENTE, DURANTE LA APLICACIÓN DE LAS ESTRATEGIAS ALFABETIZADORAS

Para iniciar el proceso de operacionalización de las estrategias alfabetizadoras en el grupo de primer grado de educación preescolar, el docente asumió el papel de guía, sustentó sus acciones en el desarrollo integral del niño y en el constructivismo; engarzando el enfoque funcional y comunicativo con el principio de globalización a través del trabajo por proyectos. El trabajo se desarrolló promoviendo situaciones de aprendizaje significativas, considerando el momento evolutivo de cada uno de los alumnos y propiciando la confrontación de opiniones entre los escolares; además, conciente el docente de su rol que jugaba, guió con ética a sus alumnos hacia actividades activas y dinámicas, logrando que los alumnos razonaran, exploraran, descubrieran, experimentaran y analizaran, todo ello con base al trabajo organizado por proyectos.

La intervención del docente en los juegos y actividades durante el desarrollo de la aplicación de las estrategias fue decisiva, pues propició y encausó educativamente el desarrollo del lenguaje y la comunicación; es decir coadyuvó a favorecer las estructuras cognitivas de los alumnos en relación a la adquisición de la lengua oral y escrita.

Una de las grandes responsabilidades del docente frente a grupo, fue observar e interactuar con a sus alumnos, sobre cuestiones; a qué juegan, cómo juegan y evaluar qué es lo que aprendieron; sin duda alguna el aprendizaje concebido como un proceso y no como un resultado.

Ante los juegos que los alumnos realizaron, el docente siempre se cuestionó y actuó; sobre cómo intervenir ante los comportamientos de los alumnos. La tarea fue difícil, sin embargo la intervención pedagógica se dio con mucho profesionalismo, con la calidad humana pertinente, con una actitud siempre positiva; es decir se puso en juego la empatía "hablar y pensar junto con los niños", para poder ayudarlos hacia logros mejores de su desarrollo y crecimiento. Conociendo y comprendiendo las características del desarrollo del niño, su vida, su experiencia y su cultura, hasta las estrategias que se utilizarían para poder entrar a su mundo mágico del momento.

Creatividad y flexibilidad, fueron la base intelectual que jamás en la puesta en práctica de este trabajo, el docente dejó a un lado y que siempre llevó presentes en su pensamiento y actuar pedagógico. En síntesis, a estas palabras las denominó herramientas de gran competencia, pues significaron

en el desarrollo del trabajo, piezas clave en la facilitación de los aprendizajes con base a los intereses de los alumnos.

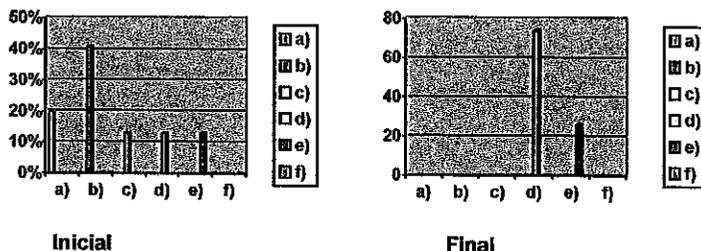
Se desarrolló la creatividad docente, que se define como algo que surge de la originalidad, que se distingue de otras cosas, es la mente, la idea, la habilidad imaginativa que se desarrolla en un universo físico-temporal como aplicación de soluciones y creación de satisfacciones. Esta creatividad surge de algún ser pensante, y que por ser original es novedad, por lo tanto, esta fue una herramienta para acercar a los alumnos al inmenso mundo del conocimiento del lenguaje y de la comunicación, a escudriñar en él, a reflexionar en él, a admirar en él, etc. La creatividad como elemento sustantivo de la inteligencia, debe estar y poseerla cada uno de los docentes y si ésta no está en ellos, ellos deben desarrollarla; no hay otro camino. Así pues, la creatividad ayudó a cuestionar pedagógicamente a los alumnos, a solucionar sus conflictos, sus miedos, sus temores, sus dudas; ayudó a observar sus intereses y sus necesidades; ayudó a encausar al alumno como individuo hacia niveles más altos en cuanto a su preparación o madurez; ayudó a pensar en cada alumno como ser individual y de ahí a su integración y pertenencia grupal; ayudó por otra parte a llevar una correcta relación con los padres de familia y con la comunidad.

El Programa de Educación Preescolar es flexible, por lo que permitió cumplir con sus fines, objetivos, contenidos, con base en el interés de los niños y en la creatividad del docente. La flexibilidad entendida y aplicada, como un resorte que se puede mover para todos lados, que se pueden ajustar pero que jamás perdió su esencia, su raíz, su fundamento, su enfoque y sus principios como los más profundos. Por tanto, con la flexibilidad se logró atender el grado de madurez que requirió cada uno de los alumnos en sus progresiones y regresiones, así como estar prestos a las situaciones inesperadas e inoportunas surgidas durante el desarrollo de la aplicación de las estrategias alfabetizadoras. La creatividad, flexibilidad y la comprensión de cómo piensa el niño, fueron las premisas que auxiliaron potencialmente al docente, para propiciar el desarrollo del lenguaje oral y escrito de los alumnos de primer grado de educación preescolar.

f) EVALUACIÓN Y RESULTADOS DE LA APLICACIÓN DE LAS ESTRATEGIAS ALFABETIZADORAS

RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN ACERCA DEL DESARROLLO DEL LENGUAJE ORAL Y ESCRITO EN LOS NIÑOS DE PRIMER GRADO DE PREESCOLAR, DE AGOSTO A JUNIO, 2001-2002

REGISTRO DE OBSERVACIONES OPCIONALES DE COMUNICACIÓN

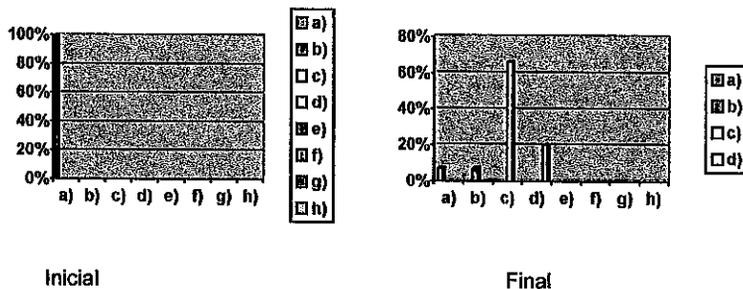


Cuadro No.2

Cuadro No. 7

Al comparar el cuadro No. 2 con el cuadro No. 7 se observan claramente los avances sobre el desarrollo del lenguaje oral, el 74% de los niños que pasarán a segundo año de preescolar. Cada uno de los niños se comunica a través de oraciones o frases, se les entiende lo que dicen; en síntesis los niños lograron desarrollar e incrementar su vocabulario con fundamento en las estrategias alfabetizadoras aplicadas sistemáticamente. El otro 26% de los niños, ya conversan y narran cuentos a través de la descripción de imágenes, por lo tanto se puede decir también que mejoraron sus competencias de comunicación en comparación con las primeras observaciones que se realizaron de su lenguaje oral en la etapa inicial.

REGISTRO Y OBSERVACIONES SOBRE LOS PROCESOS DE DESARROLLO DEL LENGUAJE ESCRITO



Cuadro No. 4

Cuadro No. 8

Con respecto al lenguaje escrito a inicio del ciclo escolar, el 100% de los niños estaban en el nivel de las escrituras iniciales o de grafismos primitivos, sin embargo actualmente es solo un 7% de los niños que no logró avanzar, los demás avanzaron de la siguiente manera: un 7% de los niños avanzaron al nivel de escritura unigráfica, el 66% de los niños avanzaron al nivel de escrituras sin control de cantidad y el 20% de los niños avanzaron al nivel de escritura fija, demostrando así el avance del proceso complejo de aprendizaje, en relación de la escritura de los niños, según E. Ferreriro.

Al finalizar la investigación total, los resultados obtenidos arrojan porcentajes y observaciones; de que efectivamente los niños que ingresan por vez primera a una institución escolar de preescolar, su manera de comunicación es poco entendible, por lo tanto se concluye en que la intervención pedagógica del docente, su creatividad en el diseño y creación de estrategias alfabetizadoras y de lenguaje bien aplicadas, son determinantes para que el niño logre un buen desarrollo en sus habilidades lingüísticas y de comunicación.

Por lo tanto, esta hipótesis queda aprobada, ya que las respuestas, tanto de los padres de familia como de los docentes, ratifican que la falta de un ambiente alfabetizador familiar es el factor más determinante que incide en que los niños que ingresaron en el ciclo escolar 2001-2002, a primer grado de educación preescolar tuvieran un bajo nivel sobre el desarrollo de sus competencias lingüísticas y de comunicación, sin embargo con el diseño y la aplicación de estrategias alfabetizadoras en ambiente constructivista, se logró favorecer y desarrollar en los alumnos el vocabulario para una mejor expresión oral al comunicarse y el proceso de adquisición de la escritura de forma natural, con un sentido funcional y comunicativo dentro de su contexto.

Al quedar comprobada la hipótesis a través de la investigación documental y de campo fue interesante comprobar que cuando se lleva un proceso de enseñanza y de aprendizaje en la educación preescolar, organizado y sistemático, respetando los intereses de los niños y sus características egocéntricas de su pensamiento, los alumnos logran elevar, incrementar, y desarrollar con funcionalidad comunicativa su lenguaje oral y su lenguaje escrito.

Con estas actividades diseñadas y aplicadas podemos decir con seguridad a no equivocarnos de que los niños avanzaron mucho en su madurez comunicativa, pues ahora dialogan entre ellos, conversan durante el recreo, toman sus decisiones, piden las cosas por su nombre, saben donde hay letras, saben donde hay números, saben de donde se comienza a escribir, saben que los libros se deben de cuidar, saben que se utilizan para conocer más cosas, saben que hay muchos colores, saben que sirven los libros para decirnos algo, saben que un libro nos habla, saben que alguien escribió un libro o cada libro. "No obstante hace falta mucho por hacer"

**DISEÑO, APLICACIÓN E INTERPRETACIÓN DE
LA TÉCNICA DE CUESTIONARIOS A PADRES
DE FAMILIA Y A EDUCADORAS**

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
 UNIDAD 151. TOLUCA, MÉXICO.
 CUESTIONARIO DIRIGIDO A LOS PADRES DE FAMILIA No. 1

Se elaboró, aplicó e interpretó un cuestionario sobre los padres de familia con el propósito de conocer la opinión que tienen con respecto al Ambiente Alfabetizador del hogar en el que se desarrolla su hijo. Además de cubrir una expectativa muy personal del docente que lleva a cabo este Trabajo.

INSTRUCCIONES: Encierre la respuesta que se apega a la realidad.

1.-¿Cómo era el lenguaje de su hijo antes de ingresar a preescolar?

Con muchas palabras Con pocas palabras Poco entendible

2.- ¿Cómo es el lenguaje de su hijo a finales ya del ciclo escolar?

Con muchas palabras Con pocas palabras Poco entendible

3.- ¿Le lee, usted a su hijo en su hogar?

Diario De vez en cuando Nunca

4.- ¿juega con sus hijos?

Mucho Poco Nada

5.- ¿Se molesta usted, cuando su hijo interrumpe platicas de mayores?

Si No.

6.- ¿Considera que la educación preescolar tiene gran influencia en el desarrollo del lenguaje de sus hijos?

Mucho Poco Nada

7.- ¿Le gustaría que su hijo saliera del jardín de niños leyendo y escribiendo a costa de presionarlo a que haga planas de letras y memorice silabas?

Si No

8.- ¿Le gustaría que su hijo saliera del jardín de niños con un alto nivel de madurez para enfrentar a la lectura y escritura formal, ya en la primaria?

Si No

9.- ¿ Le gusta leer?

Mucho Poco Nada

10.- ¿ Le gusta escribir?

Mucho Poco Nada

11.- ¿ Si tuviera que escoger entre dos premios, cuál escogería?

a) Leerle a mi hijo diariamente en cualquier hora del día.

b) Que mi hijo haga una plana por cada vocal para que se enseñe a escribir.

12.- ¿ Que programas de televisión le gustan ver más a su hijo?

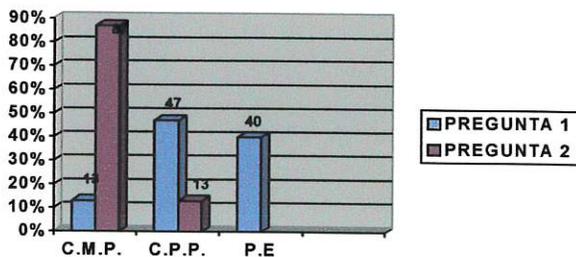
Novelas Caricaturas Películas Noticias

13.- ¿Su hijo cuando juega y usted lo manda a algo, él obedece...?

De inmediato Dilata un poco No obedece

CONCENTRACIÓN DE DATOS DE LOS CUESTIONARIOS APLICADOS A LOS PADRES DE FAMILIA				
N.P.	PREGUNTA	OPCIÓN	FREC.	%
1.	¿Cómo era el lenguaje de su hijo antes de ingresar a preescolar?	CON MUCHAS PALABRAS CON POCAS PALABRAS POCO ENTENDIBLE	2 7 6	13 47 40
2.	¿Cómo es el lenguaje de su hijo a finales ya del ciclo escolar?	CON MUCHAS PALABRAS CON POCAS PALABRAS POCO ENTENDIBLE	13 2	87 13
3.	¿Le lee, usted a su hijo en su hogar?	DIARIO DE VES EN CUANDO NUNCA	2 12 1	13 80 7
4.	¿Juega con sus hijos?	MUCHO POCO NADA	6 8 1	40 53 7
5.	¿Se molesta usted, cuando su hijo interrumpe pláticas de mayores?	SI NO	9 6	60 40
6.	¿Considera que la educación preescolar tiene gran influencia en el desarrollo del lenguaje de sus hijos?	MUCHO POCO NADA	15	100
7.	¿Le gustaría que su hijo saliera del jardín de niños leyendo y escribiendo a costa de presionarlo a que haga planas de letras y memorice sílabas?	SI NO	3 12	20 80
8.	¿Le gustaría que su hijo saliera del jardín de niños con un alto nivel de madurez para enfrentar a la lectura y escritura formal, ya en la primaria?	SI NO	13 2	87 13
9.	¿Le gusta leer?	MUCHO POCO NADA	5 10	33 67
10.	¿Le gusta escribir?	MUCHO POCO NADA	11 4	73 27
11.	- ¿Si tuviera que escoger entre dos premios, cuál escogería? a) Leerle a mi hijo diariamente en cualquier hora del día. b) Que mi hijo haga una plana por cada vocal para que se enseñe a escribir.	A B	12 3	80 20
12.	¿Que programas de televisión le gustan ver más a su hijo?	NOVELAS CARICATURAS PELÍCULAS NOTICIAS	3 10 2	20 67 13
13.	¿Su hijo cuando juega y usted lo manda a algo, él obedece...?	DE INMEDIATO DILATA UN POCO NO OBEDECE	14 1	93 7

GRAFICA DE CONCENTRACIÓN E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS DE CUESTIONARIOS APLICADOS A PADRES DE FAMILIA

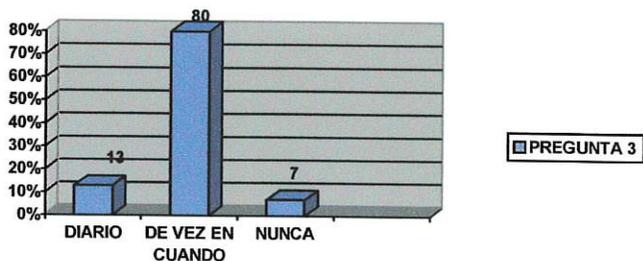


1.-¿Cómo era el lenguaje de su hijo antes de ingresar a preescolar?

El 40% responde que era muy poco entendible, el 47% responde que el lenguaje oral era con pocas palabras y sólo el 13% opinó que el lenguaje oral de su hijo era con muchas palabras.

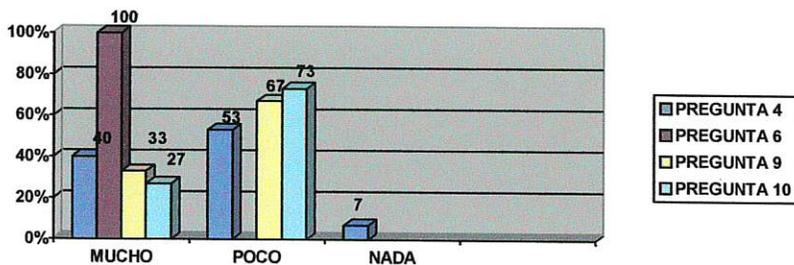
2.-¿Cómo es el lenguaje de su hijo a finales ya del ciclo escolar?

El 87% responde que el lenguaje es con muchas palabras y sólo el 13% el lenguaje oral es poco entendible el cual representa a 2 alumnos.



3.-¿Le lee, usted a su hijo en su hogar?

El 7% opina que nunca le ha leído a su hijo, 80% responde que de vez en cuando le lee y sólo el 13% comenta que le lee diario a su hijo.



4.-¿Juega con sus hijos?

El 7% opina que no juega nada con su hijo, el 53% dice que sólo juega un poco y el 40% dice que juega mucho, lo que significa que falta mayor atención de los padres hacia los hijos.

6.-¿Considera que la educación preescolar tiene gran influencia en el desarrollo del lenguaje de sus hijos?

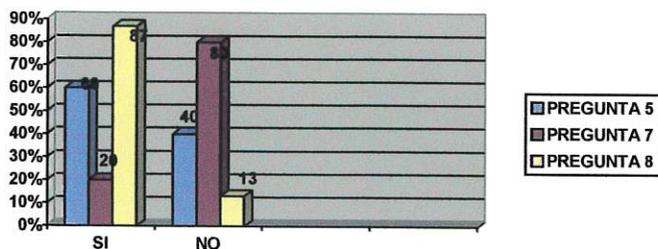
El 100% considera que mucho, lo cual se confirma en el registro de asistencia de los niños, ciclo escolar 2001-2002, ya que sólo fue una que otra inasistencia de algunos alumnos al reportarse enfermos o que no se aviso.

9.-¿Le gusta leer?

El 67% opina que le gusta leer poco y el 33% dice que le gusta leer mucho, lo que significa que los papás sólo leen para sí mismo y no para sus hijos, como lo demuestra la pregunta 3.

10.-¿Le gusta escribir?

El 27% opina que le gusta escribir poco y el 73% le gusta escribir mucho, sin embargo se observa que escriben para cubrir las necesidades de su trabajo pero no a las necesidades de sus hijos, como lo demuestra la pregunta 4.



5.-¿Se molesta usted, cuando su hijo interrumpe platicas de mayores?

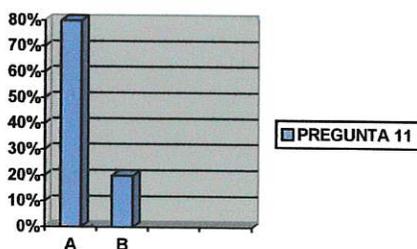
El 60% responde que si les molesta cuando sus hijos los interrumpen al estar platicando ellos con otras personas adultas y el 40% opina que no les molesta que sus hijos interrumpan las conversaciones entre mayores.

7.-¿Le gustaría que su hijo saliera del jardín de niños leyendo y escribiendo a costa de presionarlo a que haga planas de letras y memorice silabas?

El 20% opta por una educación tradicionalista a como ellos fueron formados en su lectura y escritura y el 80% comenta que no estaría bien llevar al niño a dicho conocimiento por la fuerza.

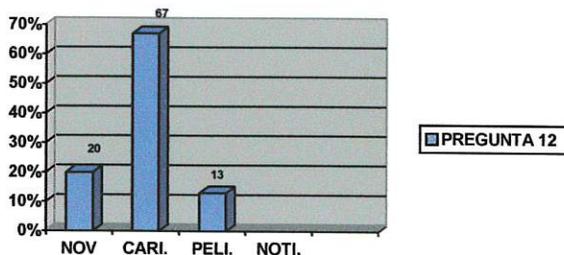
8.-¿Le gustaría que su hijo saliera del jardín de niños con un alto nivel de madurez para enfrentar a la lectura y escritura formal, ya en la primaria?

El 87% dice que prefiere que su hijo egrese del jardín con una gran madurez para enfrentar a la escritura y lectura formal en el nivel de primaria y el 13% dice no le gustaría que saliera con madurez, sino escribiendo y leyendo.



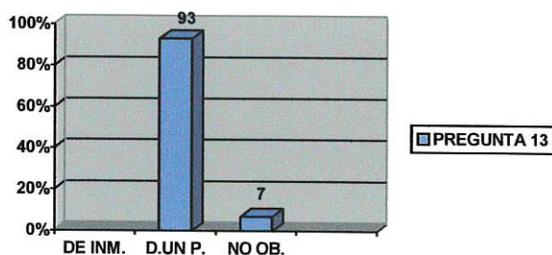
11.-¿Si tuviera que escoger entre dos premios, cuál escogería?

El 80% opina que A; lo que quiere decir que le leería a su hijo en cualquier hora del día y el 20% dice que B; lo que significa que ellos prefieren que su hijo realice planas para que se enseñe a escribir.



12.-¿Qué programas de televisión le gustan más a su hijo?

El 20% opina que las novelas, el 67% las caricaturas y el 13% las películas



13.-¿Su hijo cuando juega y usted lo manda a algo, él obedece...?

El 93% dilata un poco para que obedezca cuando esta jugando y el 7% no obedece.

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
 UNIDAD 151. TOLUCA, MÉXICO.
 CUESTIONARIO DIRIGIDO A LAS EDUCADORAS No. 2

Se elaboró, aplicó e interpreto un cuestionario a las educadoras con el propósito de conocer su opinión con respecto al Ambiente Alfabetizador Escolar que requiere el alumno. Además, conocer el potencial cognitivo con el que cuenta el docente.

INSTRUCCIONES: Encierra la respuesta que creas que es correcta.

1.- ¿Se debe enseñar a leer a los niños de educación preescolar?

Si No

2.- ¿Se debe enseñar a escribir a los niños de educación preescolar?

Si No

3.- ¿Se debe favorecer y acercar al niño a la lectura y escritura en la educación preescolar?

Si No

4.- ¿El ambiente alfabetizador es...?

a) Las letras, números, figuras geométricas, etc, que están sobre la pared del salón.

b) La interacción que realiza el niño con los sujetos y objetos de conocimiento de acuerdo a un lugar y tiempo determinado.

5.- ¿El niño observa actos de lectura en una mañana de trabajo normal?

Siempre Algunas veces Ninguna

6.- ¿El niño observa actos de escritura en una mañana de trabajo normal?

Siempre Algunas veces Ninguna

7.- ¿Quién tiene mayor responsabilidad sobre la iniciación de la lectura y escritura de los niños preoperatorios?

Padres de familia

Educadores

Los niños

8.- ¿Lograr que el niño realice su nombre en una hoja de papel, quiere decir esto, que ya esta escribiendo?

Si

No

9.- ¿Cuándo el niño va platicando sobre las imágenes de un libro, quiere decir esto, que ya esta leyendo?

Si

No

10.- ¿Para ti como docente que es leer?

- a) Comprender las palabras
- b) Conocer las letras
- c) Platicar sobre imágenes

11.- ¿Para ti como docente que es escribir?

- a) Que el niño escriba su nombre
- b) Plasmar las ideas con un lápiz en un papel
- c) Nivel de escritura sin control de cantidad

12.- ¿Crees que si el niño realiza con constancia ejercicios motrices en su libreta, estos serán pieza clave para que aprenda a leer y a escribir?

Si

No

13.- ¿Crees que los ejercicios motrices son indispensables para que el niño madure hacia su aprendizaje de la lectura y escritura?

Si

No

14.-¿Cómo es la comunicación del niño cuando ingresa a preescolar?

Muy buena

Buena

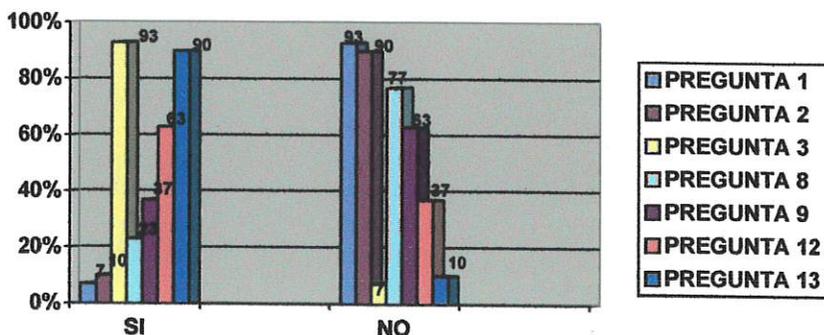
Mala

CONCENTRACIÓN DE DATOS DE LOS CUESTIONARIOS APLICADOS A LAS
EDUCADORAS

N.P.	PREGUNTA	OPCIÓN	FREC.	%
1.	¿Se debe enseñar a leer a los niños de educación preescolar?	SI NO	2 28	7 93
2.	¿Se debe enseñar a escribir a los niños de educación preescolar?	SI NO	3 27	10 90
3.	¿se debe favorecer y acercar al niño a la lectura y escritura en la educación preescolar?	SI NO	28 2	93 7
4.	¿El ambiente alfabetizador es...? A) Las letras, números, figuras geométricas, etc., que están sobre la pared del salón. B) La interacción que realiza el niño con los sujetos y objetos de conocimiento de acuerdo a un lugar y tiempo determinado.	A B	6 24	20 80
5.	¿El niño observa actos de lectura en una mañana de trabajo normal?	SIEMPRE ALGUNAS VECES NINGUNA	22 8	73 27
6.	¿El niño observa actos de escritura en una mañana de trabajo normal?	SIEMPRE ALGUNAS VECES NINGUNA	23 7	77 23
7.	¿Quién tiene mayor responsabilidad sobre la iniciación de la lectura y la escritura de los niños preoperatorios?	PADRES DE FAM. EDUCADORES LOS NIÑOS	7 23	23 77
8.	¿Lograr que el niño realice su nombre en una hoja de papel quiere decir esto, que ya esta escribiendo?	SI NO	7 23	23 77
9.	¿Cuándo el niño va platicando sobre las imágenes de un libro, quiere decir esto, que ya esta leyendo?	SI NO	11 19	37 63
10.	¿Para ti como docente que es leer? A) Comprender las palabras. B) Conocer las letras. C) Platicar sobre imágenes.	A B C	23 5 2	77 17 6

11.-	¿Para ti como docente que es escribir? A) Que el niño escriba su nombre B) Plasmar las ideas con un lápiz en un papel C) Nivel de escritura sin control de cantidad.	A B C	26 4	87 13
12.	¿Crees que si el niño realiza con constancia ejercicios motrices en su libreta, estos serán pieza clave para que aprenda a leer y a escribir?	SI NO	19 11	63 37
13.	¿Crees que los ejercicios motrices son indispensables para que el niño madure hacia su aprendizaje de la lectura y escritura?	SI NO	27 3	90 10
14.	¿Cómo es la comunicación del niño cuando ingresa a preescolar?	MUY BUENA BUENA MALA	4 26	13 87

GRAFICA DE CONCENTRACIÓN E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS DE CUESTIONARIOS APLICADOS A LAS EDUCADORAS



1.-¿Se debe enseñar a leer a los niños de educación preescolar?

El 7% opina que si se les debe enseñar a leer a los niños de preescolar y el 93% opina que no se les debe enseñar a leer.

2.- ¿Se debe enseñar a escribir a los niños de educación preescolar?

El 10% opina si se debe enseñar a escribir al niño de preescolar y el 90% opina lo contrario.

3.-¿Se debe favorecer y acercar al niño a la lectura y escritura en la educación preescolar?

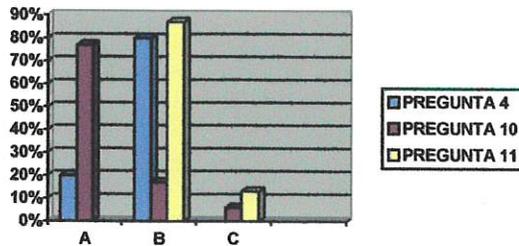
El 93% opina que se debe favorecer y acercar al niño preescolar a la lectura y escritura y el 7% comenta que no se debe favorecer ni acercarlo.

8.- ¿Lograr que el niño realice su nombre en una hoja de papel, quiere decir esto, que ya esta escribiendo?

El 23% opina que cuando el niño realiza su nombre quiere decir que ya esta escribiendo y el 77% considera que no porque realice o copie el nombre el alumno quiere decir que ya escribe.

9.- ¿Cuándo el niño va platicando sobre las imágenes de un libro, quiere decir esto, que ya esta leyendo?

El 37% considera que si, lo que quiere decir que aún no se comprende el concepto de lectura como tal y el 63% comenta que no precisamente es leer al describir las imágenes los alumnos.



4.- ¿El ambiente alfabetizador es...?

- Las letras, números, figuras geométricas, etc, que están sobre la pared del salón.
- La interacción que realiza el niño con los sujetos y objetos de conocimiento de acuerdo a un lugar y tiempo determinado.

El 20% opina que las letras, números, figuras geométricas, etc., que estan sobre la pared es el ambiente alfabetizador y el 80% opina que el ambiente alfabetizador es la interacción con los objetos y sujetos de conocimiento.

10.- ¿Para ti como docente que es leer?

- Comprender las palabras.
- Conocer las letras.
- Platicar sobre imágenes.

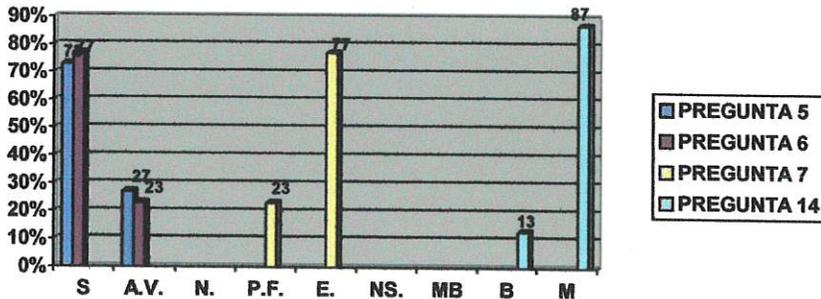
El 77% dice que leer es comprender las palabras, el 17% que es conocer las letras y el 6% dice que leer es platicar o describir imágenes.

11.- ¿Para ti como docente que es escribir?

- Que el niño escriba su nombre
- Plasmar las ideas con un lápiz en un papel

c) Nivel de escritura sin control de cantidad

El 87% comenta que escribir es plasmar ideas con un lápiz y el 13% comenta que es el nivel de escritura sin control de cantidad de E. Ferreiro.



5.- ¿El niño observa actos de lectura en una mañana de trabajo normal?

El 73% opina que el niño observa siempre actos de lectura y el 27% opina que sólo algunas veces.

6.- ¿El niño observa actos de escritura en una mañana de trabajo normal?

El 77% dice que el niño siempre observa actos de escritura en una mañana de trabajo y el 23% sólo algunas veces observa actos de la escritura.

7.- ¿Quién tiene mayor responsabilidad sobre la iniciación de la lectura y escritura de los niños preoperatorios?

El 23% opina que los padres de familia mayor responsabilidad sobre la iniciación de la lectura y escritura en los niños preoperatorios y el 77% opina que son los educadores que tienen mayor responsabilidad en el acercamiento e iniciación de la lectura y escritura.

14.-¿Cómo es la comunicación del niño cuando ingresa a preescolar?

El 13% dice que cuando el niño ingresa a preescolar su comunicación es buena y el 87% dice que la comunicación de nuevo ingreso a preescolar es mala.

CUARTA PARTE

CAPITULO V

REPORTE FINAL DE LA INVESTIGACIÓN

CONCLUSIONES

Como parte de las satisfacciones personales y profesionales del docente, en la investigación de campo, con la técnica de cuestionario que se aplicó a quince padres de familia, se concluye en lo siguiente. Ellos opinan que el lenguaje de sus hijos era "muy pobre", es decir con muy pocas palabras y muy poco entendible, esta observación que hacen, por supuesto que se refiere al lenguaje que manifestaban sus hijos antes de que ingresaran a primer grado de educación preescolar. Por tanto, es relevante señalar que los padres de familia en términos comparativos, comentan ahora, que al concluir el presente ciclo escolar; el lenguaje oral de sus hijos es más entendible, que se comunican o conversan utilizando una mayor cantidad de palabras y que además, antes "esas" palabras no estaban en el vocabulario de ellos. Por lo que resumen los mismos padres de familia a quienes se les aplicó el cuestionario, que la educación preescolar, tiene gran influencia en el desarrollo y adquisición del lenguaje de sus hijos.

Puedo afirmar y estar seguro que los padres de familia en su gran mayoría no les leen a sus hijos, no platican mucho con ellos, juegan poco con ellos, se molestan si su hijo les quiere preguntar algo cuando ellas están platicando con gente mayor, de ahí que cuando la mamá le da a su hijo alguna indicación dilata para actuar o simplemente no obedece.

Por otra parte después de haber cuestionado directamente a treinta educadoras, la investigación nos permitió conocer diferentes puntos de vista y así tener un panorama más amplio sobre cómo los niños al ingresar por primera vez a una institución escolar de preescolar, demuestran una falta de madurez en lo que se refiere al desarrollo de sus competencias lingüísticas; de su habla, de su escucha o atención, de su escritura y lectura.

Tienen una "mala comunicación", su lenguaje es "con pocas palabras", "poco entendible" y ello se debe a que en el hogar de los niños el ambiente alfabetizador no es tan rico como se espera que debe ser. Además, ellas comentan, que en la gran mayoría de los niños que ingresan a preescolar tienen una comunicación más caracterizada por ser, no verbal que verbal, por lo que insisten desde el punto de vista pedagógico y educativo, favorecer y acercar a los niños de preescolar en el proceso complejo de aprendizaje del lenguaje oral y del lenguaje escrito. Por lo tanto ellos opinan que para acercar al niño a la lectura y escritura es necesario que durante cada mañana de trabajo, siempre los alumnos observen y sean partícipes de actos de escritura y actos de lectura, pues el educador tiene esa gran responsabilidad profesional.

Esta comprobado que cuando se lleva a cabo la operacionalización sistemática de las estrategias alfabetizadoras que favorecen el lenguaje del alumno, y que además, si en la didáctica misma de la enseñanza se respetan plenamente las características del pensamiento de los niños que ingresan a su educación preescolar, entonces al cabo de un ciclo escolar, logran desarrollar claramente sus competencias lingüísticas y de comunicación, es decir se observan aprendizajes significativos hablando en términos de proceso.

La relación entre maestros y padres de familia debe ser indispensable para desarrollar un ambiente saludable y agradable para que se logren los objetivos; ya que cuando esto se haya cumplido, habremos dejado atrás todos los obstáculos que impiden el desarrollo del aprendizaje global que los alumnos exigen.

SUGERENCIAS

Las situaciones que obstaculizan e impiden el desarrollo de las habilidades comunicativas en los alumnos pueden ser diversas, pero los maltratos físicos como psicológicos, son trascendentes para desequilibrar las ideas y el comportamiento de los alumnos, por tal razón, pido a todos los padres de familia, tutores, etc., que hacen esto que se detengan y que hagan un esfuerzo por querer, amar y ayudar siempre a su hijo.

- Hablarle a los hijos con cariño.
- Leer junto con su hijo algún libro, revista, periódico, cuento, etc. (utilizar diversos tipos de textos).
- Cuando su hijo ve la televisión estar a su lado para explicar un poco lo que ahí sucede, de antemano seleccionar los programas que vayan acordes a su edad.
- Escuchar a su hijo cuando le quiere decir algo, pues ellos tienen un interés mentalmente sano.
- Destinar un tiempo para que juegue con su hijo.
- Platicar con su hijo con paciencia, enseñándole lo que es bueno y lo que es malo para él.
- Ayudar a su hijo con sus tareas, así como valorarlas y aplaudirlas.
- Enseñar con el ejemplo a su hijo.

En cuanto a las educadoras también hago una invitación para que conozcan más sobre el desarrollo del niño y más sobre los padres de familia en la comunidad en que laboran. "No olvidar que los niños que educamos hoy pronto serán los padres de familia formados del ayer"

- Preguntarnos, y cómo aprenden los niños, y contestarnos, pues con cariño, con amor, sabiduría y a través del juego.
- El educador debe actuar con vocación, y sino la tiene construirla dentro del servicio de la docencia infantil. "El educador como Actor y Artista"

- Conocer y comprender las características egocéntricas del pensamiento del niño de educación preescolar, "de hacer lo contrario se le estaría negando su propia existencia"
- Conocer y comprender como guiar su educación del alumno a través de los programas y de sus enfoques de vanguardia o contemporáneos.
- Desarrollar la habilidad creativa, flexible sin perder de vista los intereses y necesidades de los niños.
- Leerle a los niños a través del un mundo mágico.
- Escribir las palabras, las frases, etc., que dicen los niños y niñas preescolares.
- La intervención docente debe ser de una gran calidad humana, es decir utilizar el dialogo, pero un dialogo sin agresividad.
- Tener una constante comunicación con los padres de familia, en donde el tacto diplomático y la actitud amable serán la clave para mejorar las relaciones afectivas y educativas que pretende la escuela.
- Padres de familia, docente y alumnos son elementos fundamentales para que se de el proceso de la evaluación en preescolar.
- Jugar y aprender, sería deseable que la escuela primaria pudiera abarcar conjuntamente estas dos grandes necesidades, como un buen inicio de relación permanente sobre la educación, y que finalmente se alcance un vinculo gradual en la praxis entre estos dos niveles; preescolar y primaria.

ANEXOS

ANEXO Núm. 1

GOBIERNO DEL ESTADO DE MÉXICO
SECRETARÍA DE CULTURA Y BIENESTAR SOCIAL
SERVICIOS INTEGRADOS AL ESTADO DE MÉXICO

FICHA DE IDENTIFICACIÓN

JARDÍN DE NIÑOS-----ZONA-----SECTOR-----CLAVE-----
LOCALIDAD-----MUNICIPIO-----
NOMBRE DEL NIÑO (A)-----
DOMICILIO:-----
FECHA DE NACIMIENTO-----EDAD-----GRADO-----GRUPO-----
NOMBRE DE LA MADRE-----
NOMBRE DEL PADRE-----
NOMBRE DEL TUTOR (CASO NECESARIO)-----
DOMICILIO-----

ECONOMÍA FAMILIAR

SUELDO MENSUAL (PADRE) SALARIO MÍNIMO-----INFERIOR-----SUPERIOR-----
SUELDO MENSUAL (MADRE) SALARIO MÍNIMO-----INFERIOR-----SUPERIOR-----

ESTRUCTURA FAMILIAR

PERSONAS CON LAS QUE VIVE EL NIÑO (A):
PADRE-----MADRE-----ABUELOS-----TÍOS-----PRIMOS-----HERMANOS-----
LUGAR QUE OCUPA ENTRE LOS HERMANOS-----NÚMERO DE HERMANOS-----
NOMBRE-----EDAD-----SEXO-----

NÚMERO TOTAL QUE VIVEN EN SU HOGAR-----

AMBIENTE FÍSICO DEL HOGAR

ÁREA: URBANA-----SUBURBANA-----RURAL-----
TIPO DE VIVIENDA: CASA SOLA-----DEPARTAMENTO-----CONDOMINIO-----
VECINDAD-----CUARTOS-----OTROS-----
TENDENCIA: PROPIA-----RENTADA-----A PLAZOS-----PRESTADA-----
SERVICIOS CON LOS QUE CUENTA-----

RELACIONES FAMILIARES

¿QUIÉN FIGURA COMO CENTRO DEL NÚCLEO FAMILIAR?-----
DESCRIBE LAS RELACIONES DE LOS PADRES-----
DESCRIBE LAS RELACIONES ENTRE MADRE E HIJO-----
DESCRIBE LAS RELACIONES ENTRE PADRE E HIJO-----
DESCRIBE LAS RELACIONES DE LOS HERMANOS CON EL NIÑO (A)-----
DESCRIBE LAS ACTIVIDADES SOCIOCULTURALES Y RECREATIVAS QUE COMPARTEN LOS PADRES CON EL NIÑO:-----

HISTORIA CLÍNICA

EDAD DE LOS PADRES AL NACIMIENTO. PADRE-----MADRE-----
ESTADO ACTUAL DE SALUD DE LOS PADRES:-----
EN LA FAMILIA HAN EXISTIDO PROBLEMAS DE SALUD ¿CUÁLES?-----
ALIMENTACIÓN DE LA MADRE DURANTE EL EMBARAZO: COMPLETA-----INCOMPLETA-----
PARTO: NORMAL-----CON PROBLEMAS-----¿CUÁLES?-----
ALIMENTACIÓN ACTUAL DEL NIÑO: COMPLETA-----INCOMPLETA-----
CONTROL DE ESFÍNTERES-----
MARCHA-----
LENGUAJE-----
PROBLEMAS DE OÍDO-----VISTA-----ALERGIA-----
ENFERMEDADES QUE HA PADECIDO-----
ENFERMEDADES QUE PADECE ACTUALMENTE-----
VACUNAS RECIBIDAS-----
OTROS ANTECEDENTES PROPORCIONADOS POR LOS PADRES DE FAMILIA, POSTERIORES AL LLENADO DE LA FICHA:-----

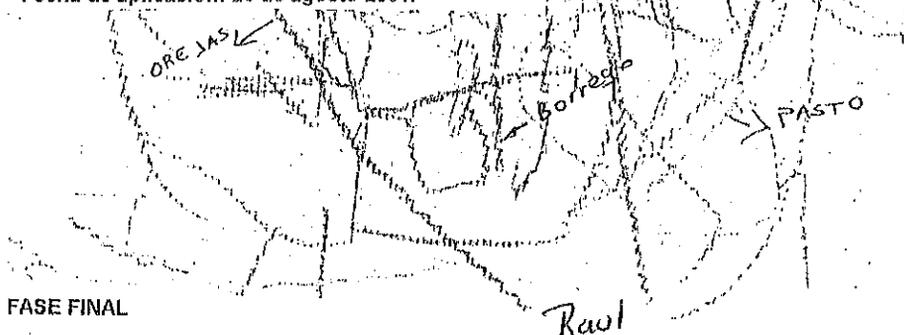
ANEXO Núm. 2

A continuación se presenta una comparación sobre las "escrituras" que realizaron los niños de primer grado de educación preescolar a través de dos etapas: en la Inicial se dictó al niño 3 palabras (borrego, pasto y orejas) con relación al proyecto de trabajo "Investiguemos sobre el borrego" que inició el 28 de agosto de 2001. En la Final se dictó a los niños también 3 palabras (gelatina, huevo, gallina) con relación al proyecto de trabajo "La gallina" que inició el 3 de junio de 2002.

FASE INICIAL

ESCRITURAS INICIALES O GRAFISMOS PRIMITIVOS

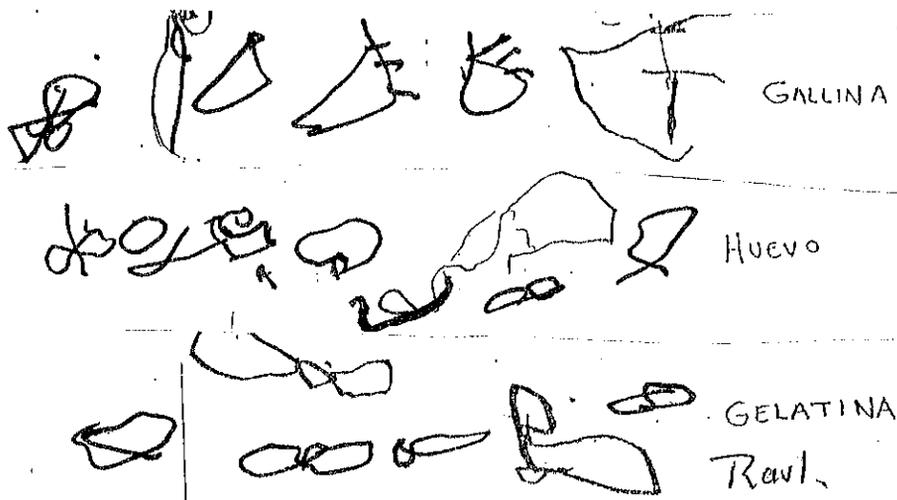
Fecha de aplicación: 28 de agosto 2001.



FASE FINAL

ESCRITURAS SIN CONTROL DE CANTIDAD

Fecha de aplicación: 3 de junio 2002



Zaira

FASE INICIAL

ESCRITURAS INICIALES O GRAFISMOS PRIMITIVOS
Fecha de aplicación: 28 de agosto 2001.

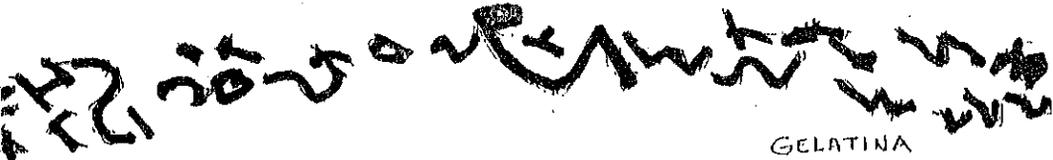
→ GALESKS



FASE FINAL

ESCRITURAS SIN CONTROL DE CANTIDAD
Fecha de aplicación: 3 de junio de 2002

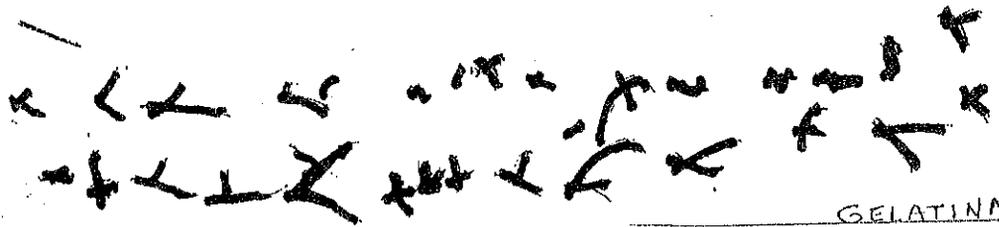
ZAIRA



GELATINA



HUEVO



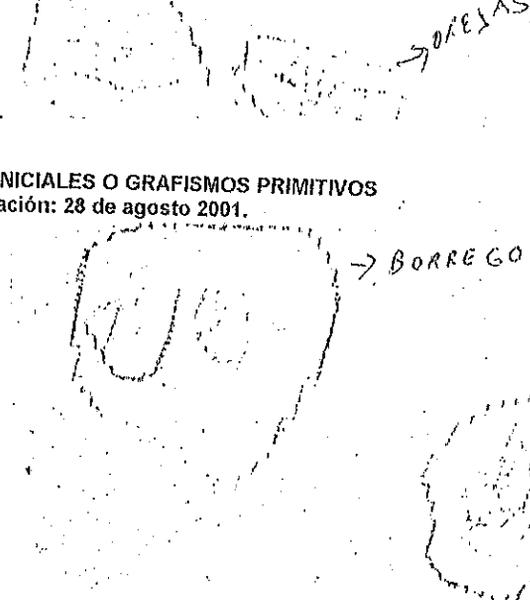
GELATINA

FASE INICIAL

ESCRITURAS INICIALES O GRAFISMOS PRIMITIVOS

Fecha de aplicación: 28 de agosto 2001.

Betsy



→ BORREGO

→ PASTO

FASE FINAL

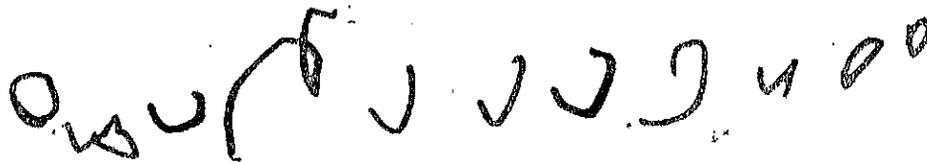
ESCRITURAS SIN CONTROL DE CANTIDAD

Fecha de aplicación: 3 de junio de 2002

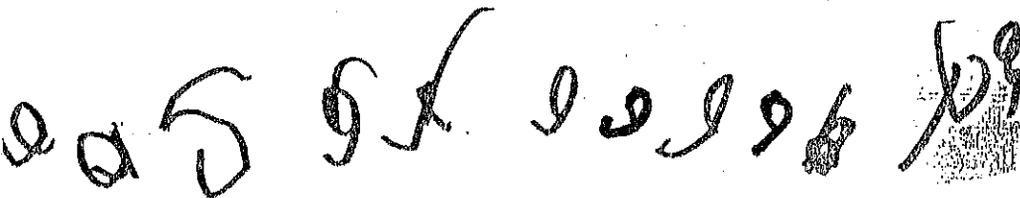
BETSY



GALLINA



HUEVO



GELATINA

FASE INICIAL

Ymara

ESCRITURAS INICIALES O GRAFISMOS PRIMITIVOS

Fecha de aplicación: 28 de agosto 2001.

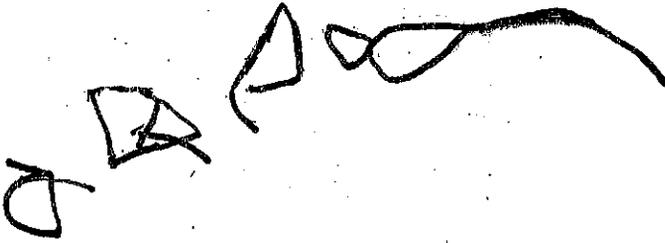


FASE FINAL

ESCRITURAS SIN CONTROL DE CANTIDAD

Fecha de aplicación: 3 de junio de 2002

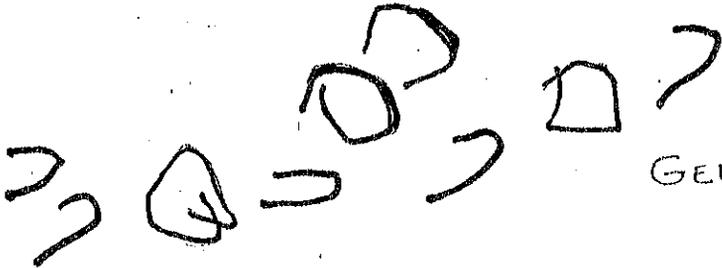
Ymara



GALLINA



HUEVO



GELATINA

ESCRITURAS INICIALES O GRAFISMOS PRIMITIVOS
Fecha de aplicación: 28 de agosto 2001.

o o o o

→ OREAS

~ o ~ DV → Borrego

PASTO ← V N M

FASE FINAL

ESCRITURAS SIN CONTROL DE CANTIDAD
Fecha de aplicación: 3 de junio de 2002

DEARPEAHORRORO

GALLINA

EAREPBRERHPEO

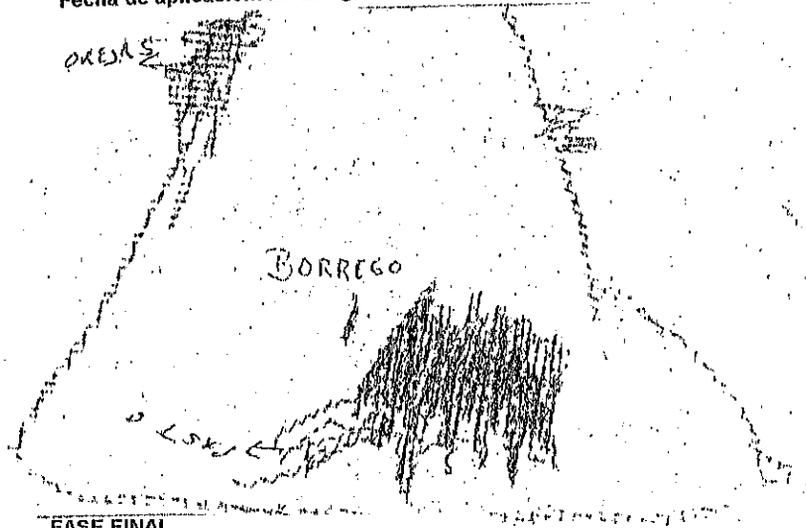
victor

Huevo

PEA RR RMRPPPO

GELATINA

ESCRITURAS INICIALES O GRAFISMOS PRIMITIVOS
Fecha de aplicación: 28 de agosto 2001.



María
de
Jesús

FASE FINAL

ESCRITURAS SIN CONTROL DE CANTIDAD
Fecha de aplicación: 3 de junio de 2002

María
de
Jesús
GALLINA

o o o o o o o

o o o o o o o

HUEVO

o o o o o o o

GELATINA

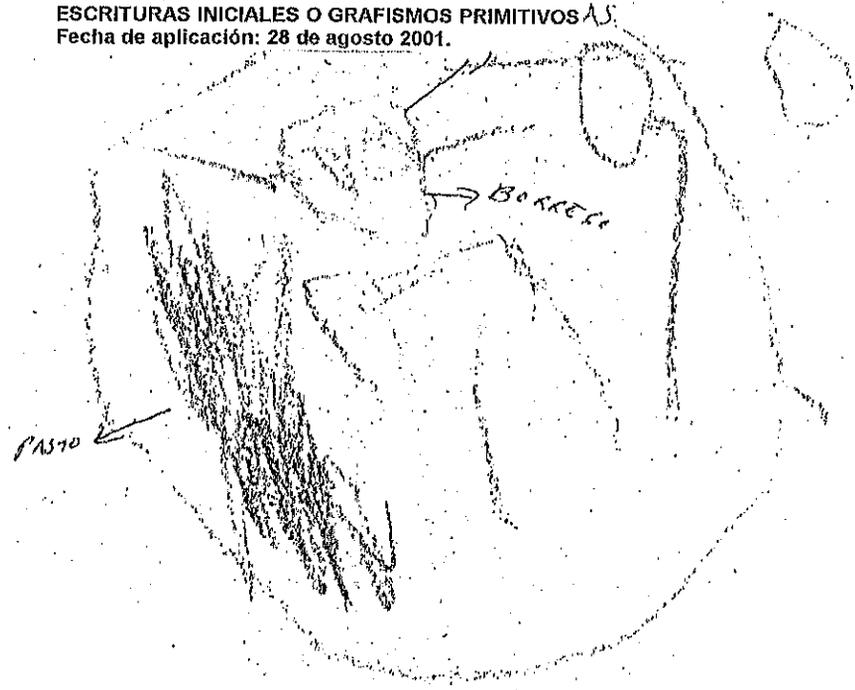
Diana

FASE INICIAL

131

ESCRITURAS INICIALES O GRAFISMOS PRIMITIVOS

Fecha de aplicación: 28 de agosto 2001.

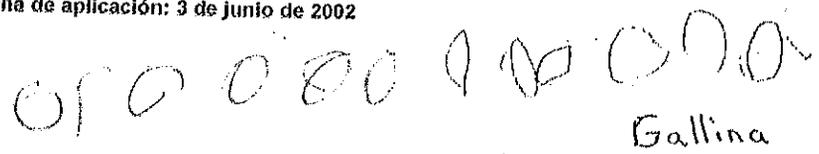


Diana

FASE FINAL

ESCRITURAS SIN CONTROL DE CANTIDAD

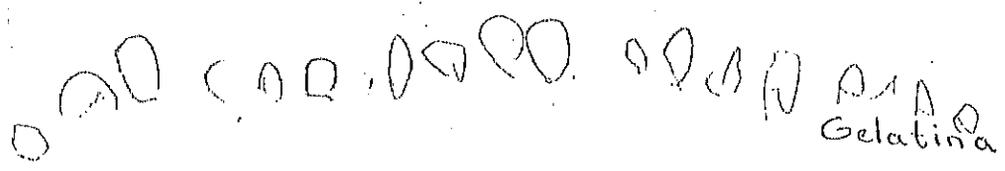
Fecha de aplicación: 3 de junio de 2002



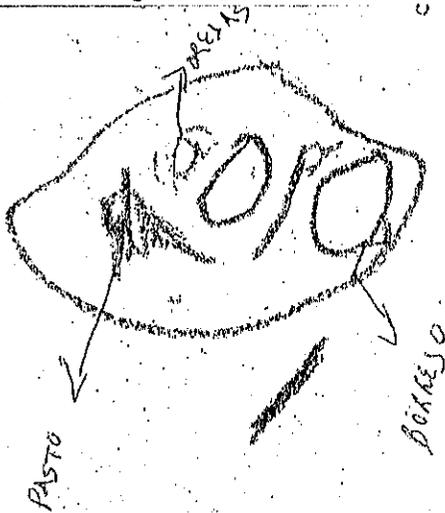
Gallina



huevo



Gelatina



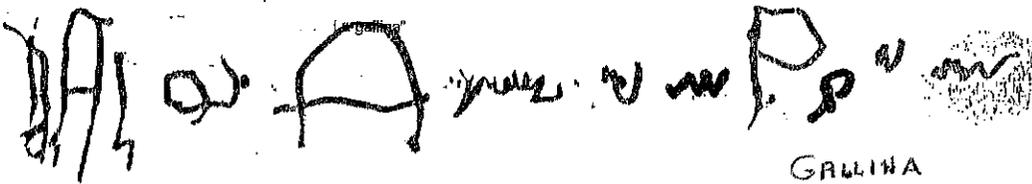
Alan

FASE FINAL

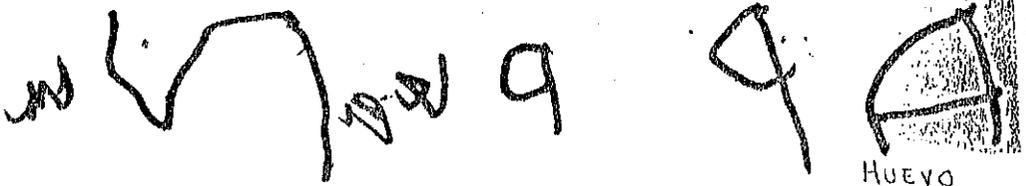
ESCRITURAS SIN CONTROL DE CANTIDAD

Fecha de aplicación: 3 de junio de 2002

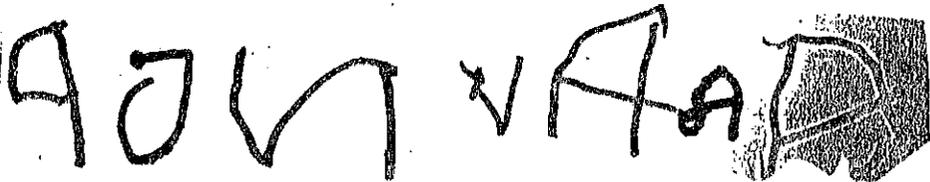
Alan



GALLINA



HUEVO



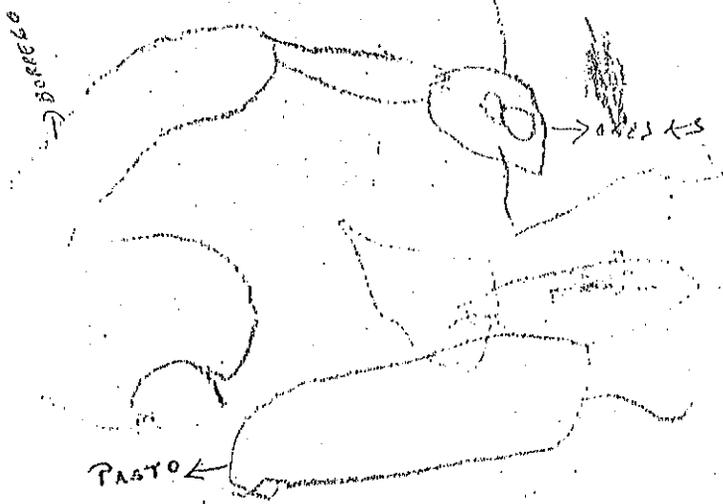
GELATINA

FASE INICIAL

ESCRITURAS INICIALES O GRAFISMOS PRIMITIVOS

Fecha de aplicación: 28 de agosto 2001.

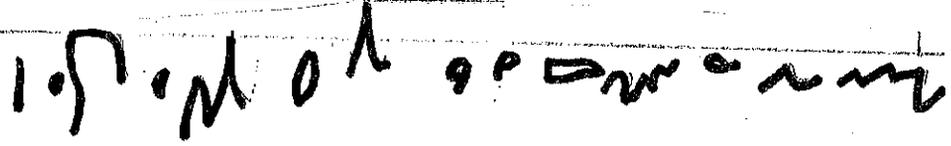
Lopita



FASE FINAL

ESCRITURAS SIN CONTROL DE CANTIDAD

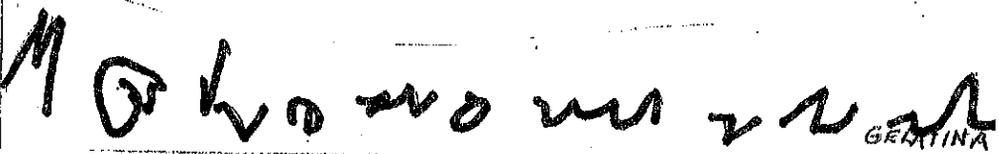
Fecha de aplicación: 3 de junio de 2002



GALLINA



HUEVO

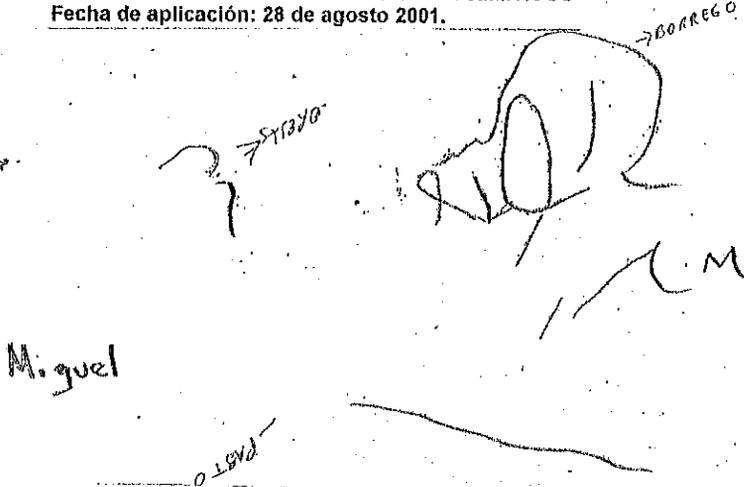


GENATINA

FASE INICIAL

ESCRITURAS INICIALES O GRAFISMOS PRIMITIVOS

Fecha de aplicación: 28 de agosto 2001.

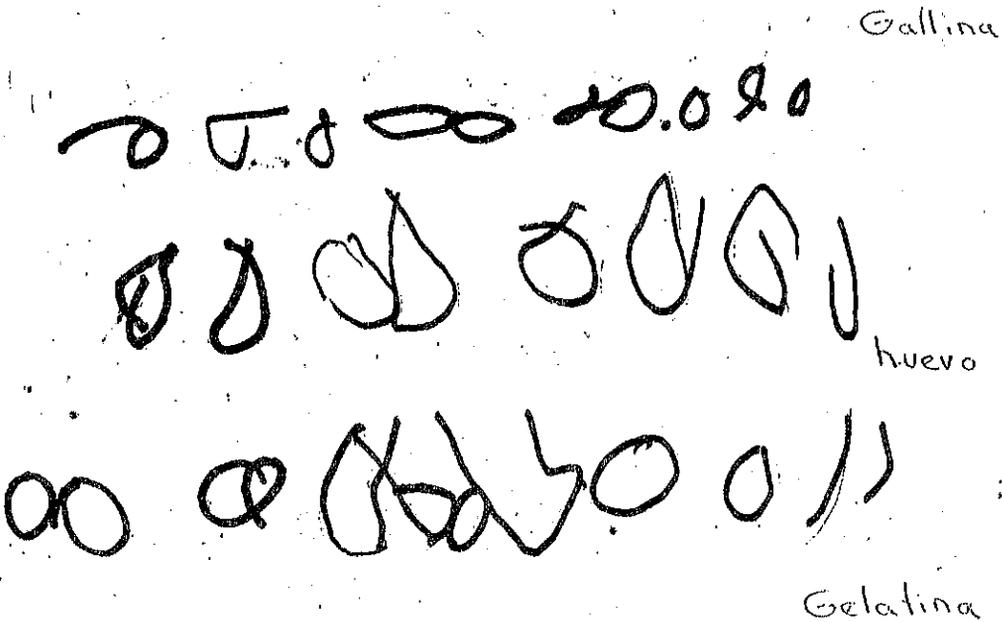


FASE FINAL

ESCRITURAS SIN CONTROL DE CANTIDAD

Fecha de aplicación: 3 de junio de 2002

M i g u e l



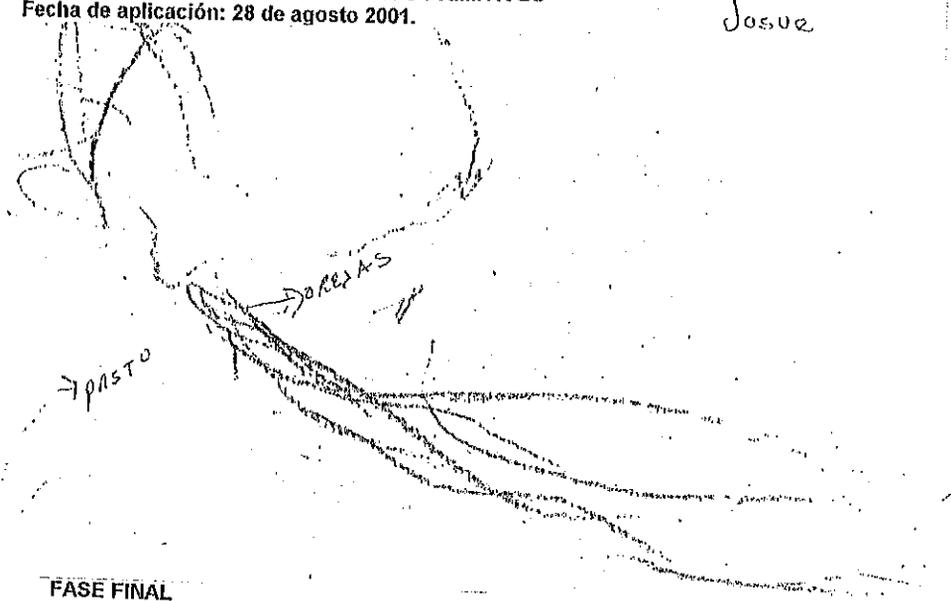
FASE INICIAL

→ BORRERO

ESCRITURAS INICIALES O GRAFISMOS PRIMITIVOS

Fecha de aplicación: 28 de agosto 2001.

Josue



FASE FINAL

ESCRITURAS SIN CONTROL DE CANTIDAD

Fecha de aplicación: 3 de junio de 2002

Josue

r a n k r

Gallina

o r h o o o

huevo

z u s r d

Gelatina

Carlos

Sistema

BORRERO

FASE INICIAL

ESCRITURAS INICIALES O GRAFISMOS PRIMITIVOS

Fecha de aplicación: 28 de agosto 2001.



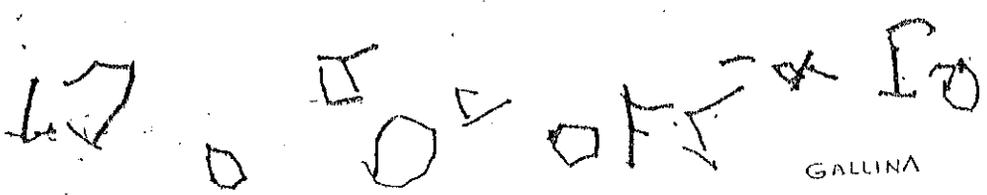
→ PASTO

FASE FINAL

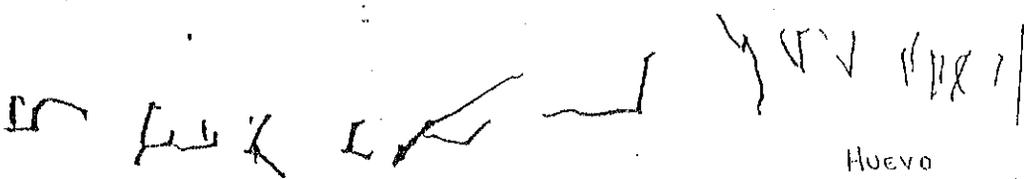
ESCRITURAS SIN CONTROL DE CANTIDAD

Fecha de aplicación: 3 de junio de 2002

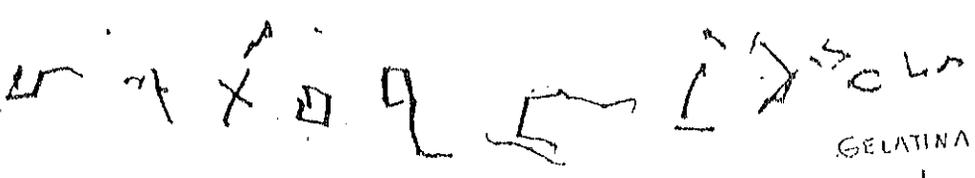
Carlos



GALLINA



Huevo



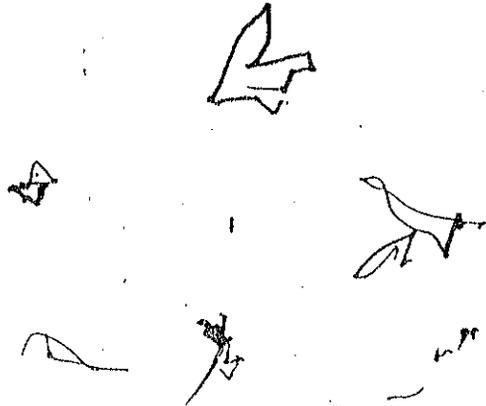
GELATINA

FASE INICIAL

ESCRITURAS INICIALES O GRAFISMOS PRIMITIVOS

Fecha de aplicación: 28 de agosto 2001.

Frida
Fernanda



FASE FINAL

ESCRITURAS SIN CONTROL DE CANTIDAD

Fecha de aplicación: 3 de junio de 2002

Frida fernanda

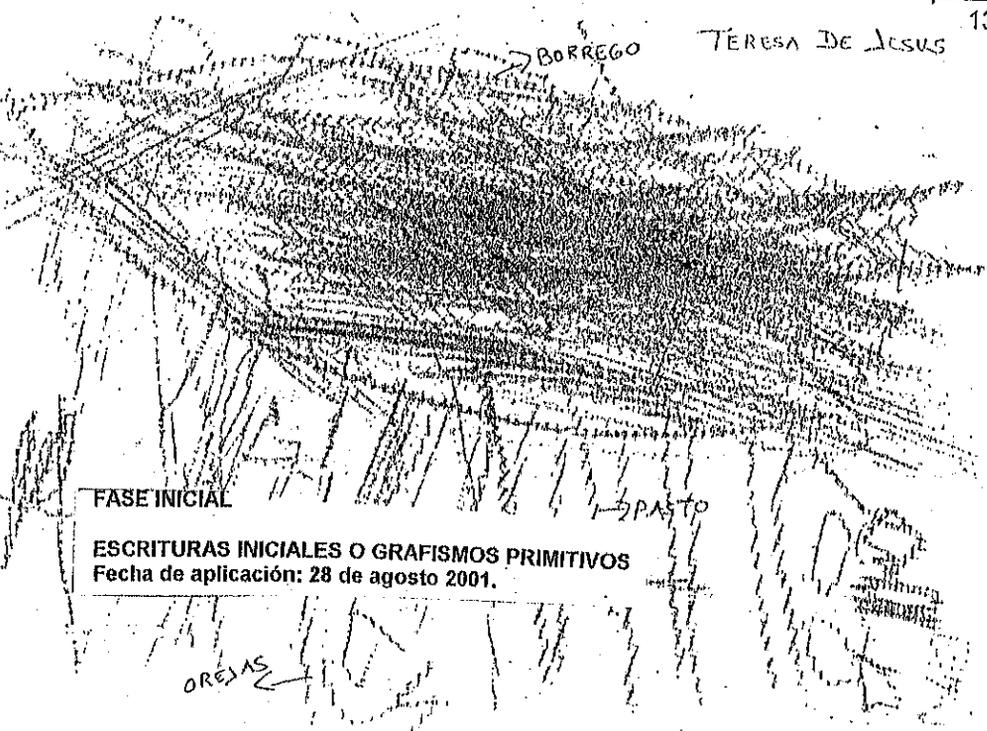
o o o a a Gallina

u e e o e u e huevo

u u u u u Gelatina

TERESA DE JESUS

BORREGO



FASE INICIAL

ESCRITURAS INICIALES O GRAFISMOS PRIMITIVOS
Fecha de aplicación: 28 de agosto 2001.

PASTO

OREJAS

TERESA DE JESUS



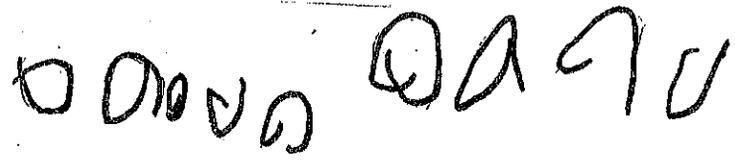
GALLINA



FASE FINAL

ESCRITURAS SIN CONTROL DE CANTIDAD
Fecha de aplicación: 3 de junio de 2002

Huevo

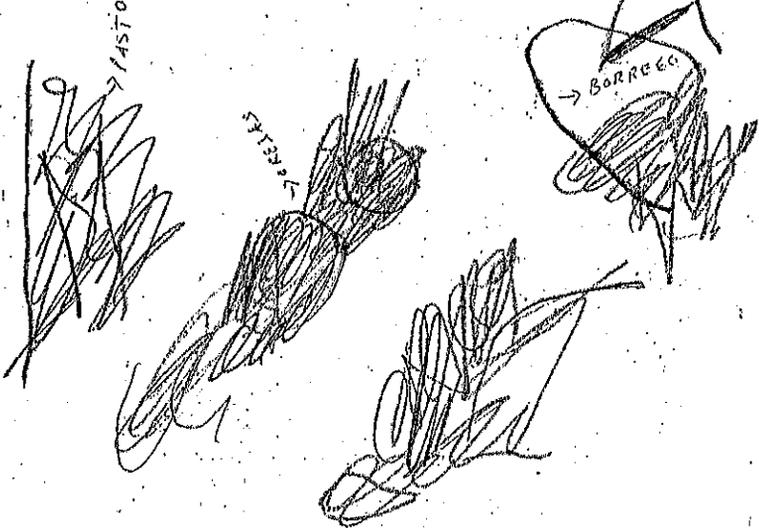


Gelatina

FASE INICIAL

ESCRITURAS INICIALES O GRAFISMOS PRIMITIVOS

Fecha de aplicación: 28 de agosto 2001.



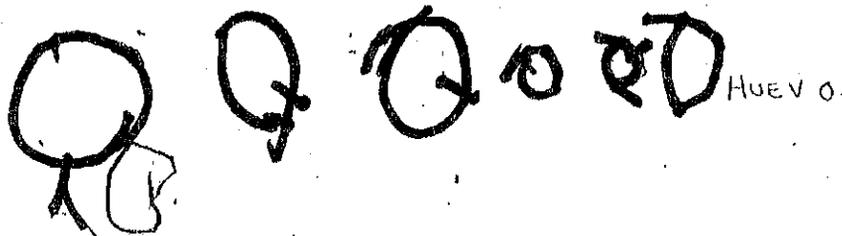
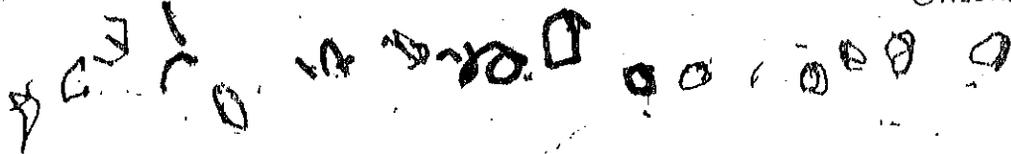
FASE FINAL

ESCRITURAS SIN CONTROL DE CANTIDAD

Fecha de aplicación: 3 de junio de 2002

Jorge

GALLINA



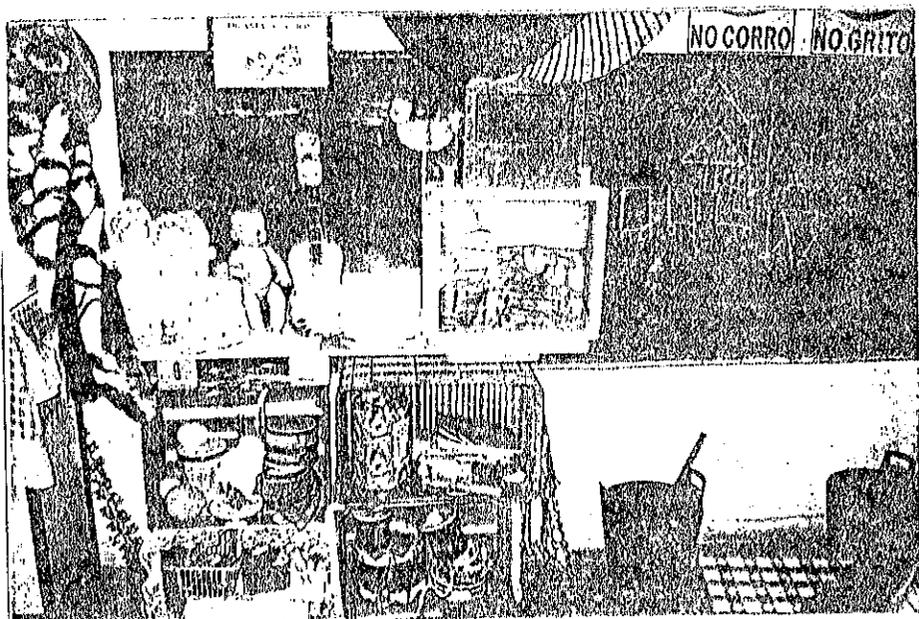
ANEXO Núm. 3 ÁREA DE TRABAJO DE BIBLIOTECA



ANEXO Núm. 4
ÁREA DE TRABAJO DE GRÁFICO-PLÁSTICO



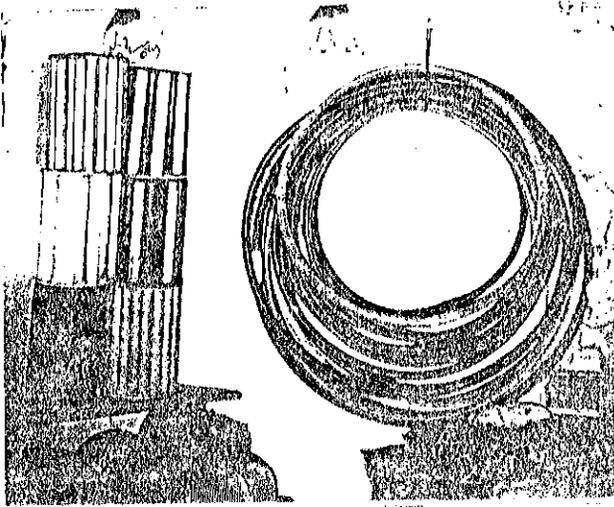
ANEXO Núm. 5
ÁREA DE TRABAJO DE DRAMATIZACIÓN



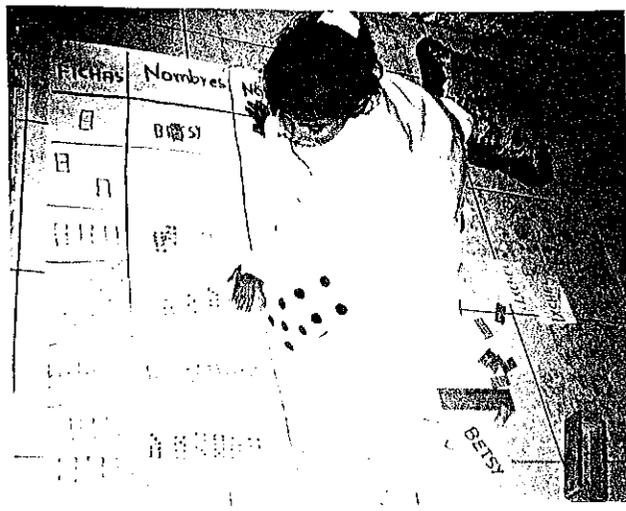
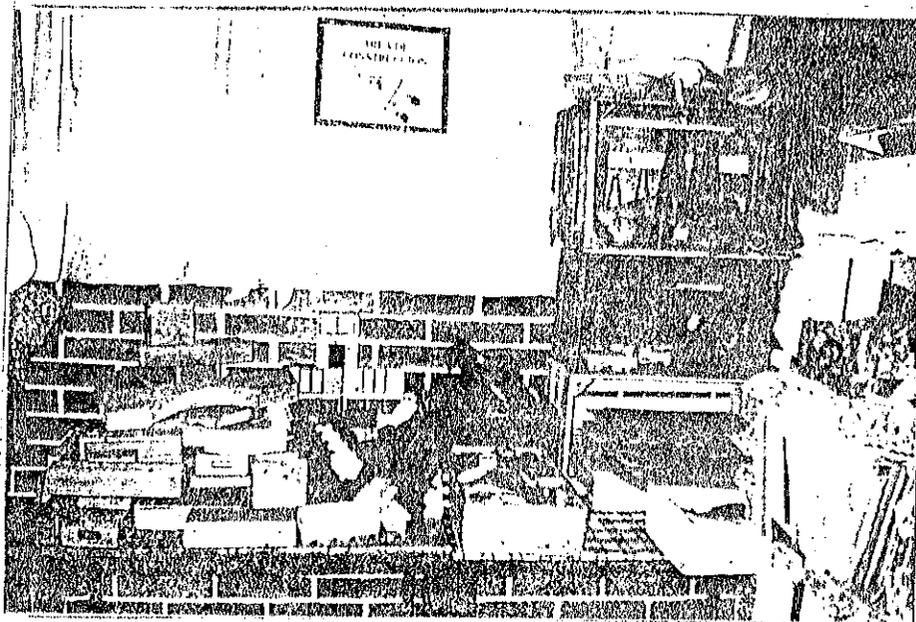
ANEXO Núm. 6
ÁREA DE TRABAJO DE HIGIENE



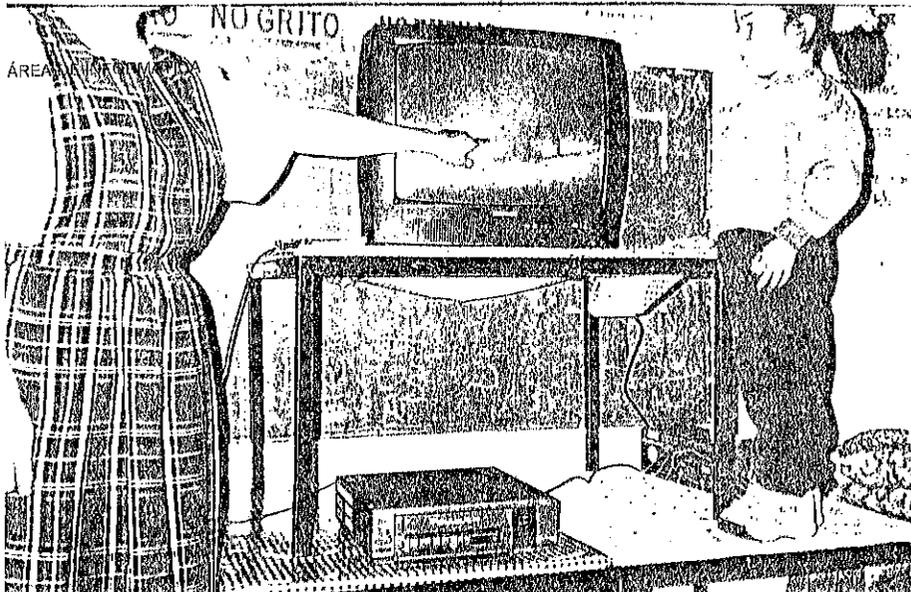
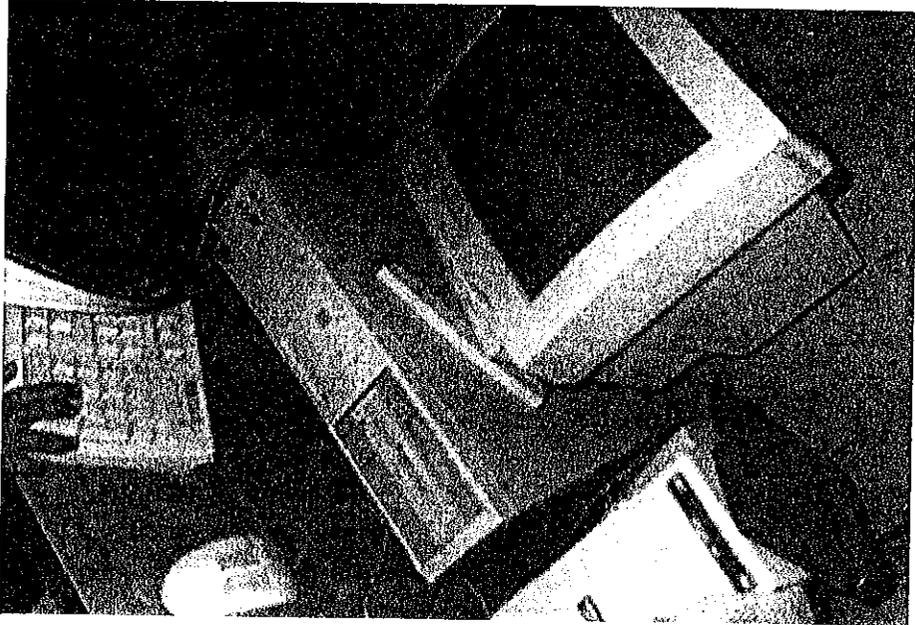
ANEXO Núm. 7
ÁREA DE TRABAJO DE EDUCACIÓN FÍSICA



ANEXO Núm. 8
ÁREA DE TRABAJO DE CONSTRUCCIÓN



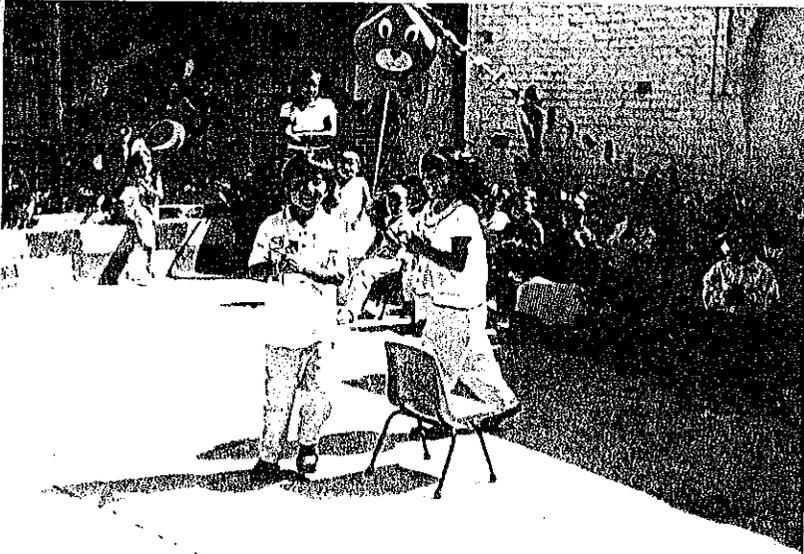
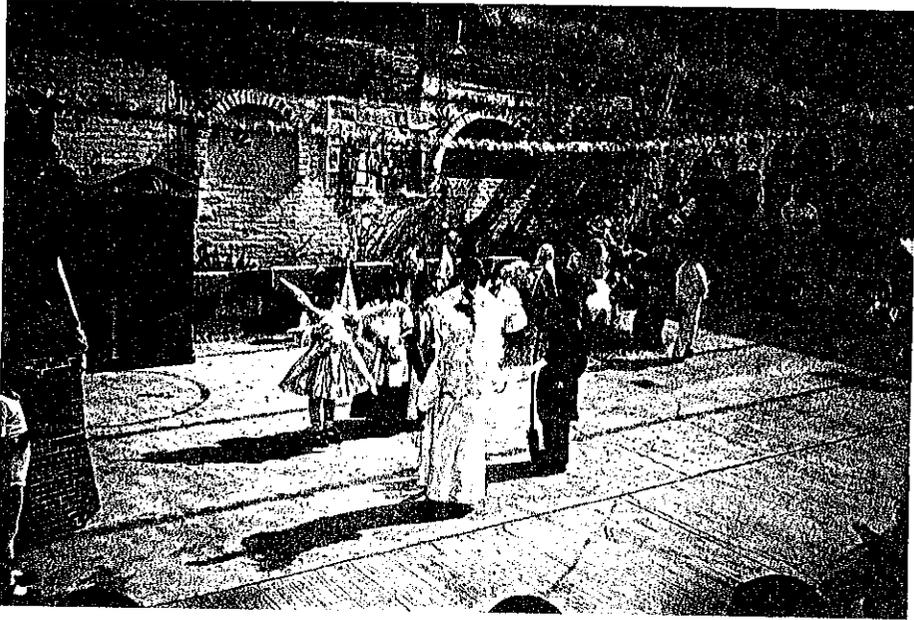
ANEXO Núm. 9
ÁREA DE TRABAJO DE INFORMÁTICA



ANEXO Núm. 10
ÁREA DE TRABAJO INTERIOR



ANEXO Núm. 11
ÁREA DE TRABAJO EXTERIOR



BIBLIOGRAFÍA

- AGAZZI, R. El método Agazzi, "El arte de la psicología manifiesta". Editorial. Scuola, Breccia, 1963, p. 148.
- ALATORRE, Ángeles M. Tesis profesionales. Décima Edición. México, 1981. p. 77.
- ALFIERE, F. Profesión maestro. Las bases. Vols. I y II. Reforma de la Escuela. Barcelona. 1976. P. 458.
- ANTOLOGÍA: "El Juego desde una Perspectiva Constructivista en el Jardín de Niños" 3ª parte. PROGRAMA ESTATAL DE ACTUALIZACIÓN Cursos de Actualización, Capacitación y Superación Docente. X Etapa. SEIEM. México, 200.
- ANTOLOGÍA, Gestión Educativa. Capítulo 9. "Calidad de la Educación y Gestión Escolar" México, 2002.
- ANTOLOGÍA. EL LENGUAJE EN LA ESCUELA. Segunda Reimpresión, México 1990, Derechos reservados por Universidad Pedagógica Nacional. EL Lenguaje (Fisher, Ernest) pp.11-30.
- ANTOLOGÍA: "Propuesta Didáctica para el Aprendizaje de las Matemáticas y la Adquisición del Lenguaje Oral y Escrito en el Nivel Preescolar" Curso-Taller, LECTURA Y ESCRITURA, Junio de 1999.
- ANTOLOGÍA, SEP. "Los Bloques de Juegos y Actividades", México, 1992.
- BANCO INTERAMERICANO DE DESARROLLO. Desarrollo de la comunidad. Teoría y práctica. México, 1977. pp. 7-8.
- BESSE, JEAN MARIE. Decroly. México, Editorial Trillas, 1988.
- BRUNER, Jerome "Acción, pensamiento y lenguaje" Compilador: José Luis Linaza. Alianza Psicológica. México, 1986. pp.187-208.
- CAMPOS ALBA, Elida L. "Desarrollo del Pensamiento Preescolar". SNTE. Sección 17. Editorial del Magisterio "Benito Juárez". México, 2000.
- CAIRNEY, T. H., Enseñanza de la comprensión lectora, Madrid, Morata, 1992.
- CARBO, Teresa. La comunicación humana. México: SEP, Dirección General de Educación Indígena, 1990.
- CARRETERO, M. Et al. Procesos de enseñanza y aprendizaje. Argentina. Aique. 1992.
- CHATEAU, Jean. Psicología de los Juegos Infantiles. Ed. Kepelusz. Argentina, 1987.
- CHIU, Velásquez Yolanda, "La lengua Escrita en el Nivel Preescolar (Un Nuevo Enfoque Didáctico)", conferencia dictada como parte de la estrategia de actualización. VI etapa, 1996-1997.
- CLAPAREDE. La educación funcional. Versión castellana. 6ª. Edición, Madrid España-Calpe 1973.

- CLINE, Víctor B. Formar hijos exitosos. Décima quinta reimpresión. Editorial Selector, México, 1997.
- CUADERNOS SEP, Libros 1, 2 y 3. Programa de Educación Preescolar. "Animismo, Artificialismo y Realismo" México, 1981
- COHEN, Dorothy H. "Cómo aprenden los niños". Primera reimpresión, México, 1998.
- COLL, Cesar. Psicología y currículum. México. Paidós, 1991. p. 65.
- COLL, Cesar. et al. El constructivismo en el aula. Barcelona. Graó. 1993.
- COLL, Salvador Cesar, Aprendizaje Significativo y Ayuda Pedagógica, "El Directivo como Promotor del Aprendizaje del Lenguaje Escrito en el Nivel Preescolar". Ed. Dirección de Formación y Actualización Docente México, 1999. pp. 76-89.
- CONSULTOR DE PSICOLOGÍA INFANTIL Y JUVENIL. El desarrollo del niño. Vol. 2. Editorial Océano, España. 1980.
- DELVAL, Juan. Desarrollo humano. Editorisal Siglo XXI. España, 1995.
- DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN PREESCOLAR. Antología. Curso-Taller. "Lectura y Escritura", Ixtapan de la Sal, México, 1999. pp. 60-69.
- DEWEY, John. Experiencia y educación. Buenos Aires, Editorial Losada, 1967. en torno
- DÍAZ, Barriga Frida y Gerardo Hernández. " Constructivismo y Aprendizaje Significativo", en Estrategias Docentes para un aprendizaje significativo, México. M. C. Gram Hill, 1998, pp. 32-34.
- DICCIONARIO DE PEDAGOGÍA Y PSICOLOGÍA, Ed. 2000. Madrid, 2000.
- EDUCACIÓN BÁSICA, Separata, Poder Ejecutivo Federal. Acuerdo para la Modernización Educativa, "Objetivo de la Educación preescolar". México, 1989-1994, p. 51.
- ENTWISTLE, N. La comprensión del aprendizaje en el aula. Paidós, España, 1998.
- ENCICLOPEDIA TÉCNICA DE LA EDUCACIÓN VI. Educación Preescolar, educación permanente y de adultos. Editorial Santillana. España, 1978.
- FERREIRO, E., TEBEROSKY, A. Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño, Siglo XXI, México, 1979.
- FERREIRO, Emilia y M. Gómez Palacios, Nuevas perspectivas de los procesos de lectura y escritura, México, Siglo XXI, 1982.
- FIERRO Cecilia, Susana Rojo Ponds. EL CONSEJO TÉCNICO, un encuentro de maestros. Libros del Rincón. SEP, 1998.
- FORTUNY, M.: Vocabulario básico decrolyano. Cuadernos de pedagogía, núm. 163, p. 12.

- FREEM, Juan. Dentro y fuera de la escuela. Segunda impresión, México, 1985.
- FREINET, Celestin. Los métodos naturales. "El aprendizaje de la lengua" Ediciones Roca S.A. México, 1985.
- GARCÍA PELAYO, Ramón y Gross. DICCIONARIO Pequeño Larousse Ilustrado. México, 1982.
- GARTON, Alison y Chris Pratt, Aprendizaje y proceso de alfabetización. El desarrollo del lenguaje hablado y escrito, Barcelona, Paidós, 1991, Capítulo 6, pp.121-144.
- GARVEY, C. El juego Infantil. Ed. Morata. Madrid, 1985.
- GESSEL, A.: "El niños de uno a cinco años" (4ª Edición). Editorial Paidós, Buenos Aires, 1962. p. 77.
- GOODMAN, Yetta. "El desarrollo de la escritura en niños muy pequeños", en: Emilia Ferreiro y Gómez Palacios (compiladores). Nuevas perspectivas sobre los procesos de lectura y escritura. Ed. Siglo XXI, pp. 41-55.
- GÓMEZ, Palacios Margarita. La lectura en la escuela. Primera Edición. Editorial. SEP. México, 1995.
- GUÍA DIDÁCTICA para orientar el desarrollo del lengua oral y escrita en el nivel preescolar, SEP. 1988.
- HERNÁNDEZ GUTIÉRREZ, Agustín Alfonso. TESIS: "La Violencia Intrafamiliar y su Influencia en el Aprendizaje de los Alumnos de Educación Primaria" . Toluca, México, 1999.
- HOFFMAN, Edward. De padres a hijos. Primera reimpresión. Editorial Selector. México, 1999.
- HUBBART, Helbert. "UN MENSAJE A GARCÍA" -Fortaleza- Escrita en 1899. Editada por la Revista "Philistine".
- LABINOWICZ, E. Introducción a Piaget. Pensamiento, Aprendizaje, Enseñanza. Fondo Educativo Interamericana, México, 1986.
- LIPMAN, Mathew. Philosophy goes to School. Temple University Press, Filadelfia, 1988. p. 12.
- LOMAS, C. y Osoro A. El enfoque comunicativo de la enseñanza de la lengua. Paidós, México, 1993.
- MacGREGOR, Cynthia. Cómo desarrollar la creatividad en los niños. SELECTOR. México, 1997. p. 11.
- MALAGUZZI, Loris. El ojo se salta del muro. Publicación de exposición. Madrid. 1985. p.7
- MARINES MADERO, Volvamos a la palabra "Literatura en el Salón de Clases." S. E. P. Libros del Rincón. Editorial Limusa, México, 1989.
- MARTÍNEZ, Miquel M. El contrato moral del profesorado. Primera Edición. México, 2000. p. 81.
- MARTÍNEZ MENDOZA, José. Lineamientos para la Investigación Jurídica. Segunda Edición. Editorial Porrúa, S. A. México, 1996.

- M. DE MENDOZA, Margarita. SÁENZ de Santa María Isabel. Guía Práctica para la Maestra de Jardín de Niños. Primera Edición. Editorial Gil, Puebla 1995.
- MENESES, Morales Ernesto. Educar Comprendiendo al niño. Primera reimpresión. Editorial Trillas, México 1974.
- MINISTERIO de Educación y Ciencia. El espacio, los materiales y el tiempo en la educación infantil. Reforma de la educación infantil. Madrid, España, 1989. p. 7.
- NIKERSON, R. S. et al. Enseñar a pensar. Barcelona. Paidós. 1990. p. 55.
- ONGE, Michel Saint. yo explico pero ellos... ¿aprenden?. BIBLIOTECA PARA LA ACTUALIZACIÓN DEL MAESTRO, Enlace Editorial, México, 2000.
- PESTALOZZI, Juan Enrique. "Canto del cisne". Editorial Porrúa, México 1996.
- PIAGET, J. "La construcción del conocimiento es resultado de la propia actividad del niño". Fondo de Cultura Económica, México, 1982, p. 22.
- PIAGET, Jean. La formación del Símbolo en el Niño. Fondo de Cultura Económica. México, 1982.
- PIAGET, Jean e Inhelder Barbel. Psicología del Niño. Madrid, Morata, 1984. Cfr. Op. ct. ANTOLOGÍA UPN, "La Matemática en la Escuela I. México. 1990. pp. 233 -243
- PHILIPS JR., JOHN L. Los Orígenes del Intelecto según Piaget. Barcelona, Fontanella, 1972. pp 21-29.
- PUGLIA, Mercedes, "Ángeles Cautivos" . Verdaderas voces que claman a la sociedad. Editorial Diana, México, 1990.
- POZO, J. et al. Procesos cognitivos en la comprensión de la ciencia. España. 1991.
- PROPUESTA de Carrera Magisterial X Etapa. Tenancingo, Méx. 2001.
- QUARTI, Cornelia. El gran libro de los padres, Primera Edición. Editorial Grijalbo, Barcelona 1995.
- SÁNCHEZ PALERMO, Francisco Javier, TESIS. La responsabilidad en que incurren los servidores públicos encargados de la protección civil en los Municipios del Estado de México. México. 2002.
- SÁNCHEZ ANDRAKA, Juan. "UN MEXICANO MÁS". 24ª. Edición, México, 1987.
- S. E. P. Antología de Cuentos y Leyendas para Preescolar. Talleres de SUPER PAPEL, S. A de C. V. México, 1993. p. 21.

- S. E. P. Artículo 3º Constitucional y Ley General de Educación, "Ley General de Educación, Capítulo I, Disposiciones Generales, Artículo 7º, 21º Fracción I". Editorial, Miscelánea Grafica, S. A. de C. V. México, D. F. 1993.
- S. E. P. LECTURAS DE APOYO, "Un Principio Básico en la Educación Infantil: La Globalidad del Niño". Ed. S. C. México, 1992, pp. 7-11.
- S. E. P. PROGRAMA DE EDUCACIÓN PREESCOLAR, México, 1992.
- SILBERG, Jakie. Juegos para la Estimulación Temprana. "Actividades educativas para niños de 3 a 8 años". SELECTOR. México, 1999.
- S. E. P. Subsecretaría de Educación Elemental. Dirección General de Educación Preescolar. "EL trabajo por áreas; una alternativa metodológica para el nivel preescolar", México, 1992.
- SCHMELKES, Silvia et al. La Calidad de la Educación Primaria en México: Estudio de Cinco Zonas en el Estado de Puebla. Paris; International Institute for Educational Planning. 1996.
- SEFCHOVICH, Galia, y Waisburd, Gilda. Hacia una Pedagogía de la Creatividad. Ed. Trillas. México, 1985. pp. 26-32.
- SMITH, Frank, "Aprendizaje acerca del mundo y del lenguaje". Editorial, Trillas, 1983, pp. 3-14.
- SMITH, Frank. Comprensión de la lectura. Ed. Trillas, México, 1983. pp.96-109.
- SMITH, Frank. Para darle sentido a la lectura. Madrid: Akal, Capítulo 2, 1990. p. 128.
- SUGERENCIAS para el acto de leer y más en: Leer de la mano I y II. IBBY México/ SISTESA y Proceso lector en: Compilación. Textos varios.
- TRUEBA, Marcano Beatriz. Talleres integrales en educación infantil. Una propuesta de organización del escenario escolar. Madrid, España. Ediciones de la Torre, 1989. pp. 145-151, 176.
- U. P. N. LUIS, Not. Las pedagogías del conocimiento. "La enseñanza de la lengua materna" Antología pp. 29-44 (DESARROLLO LINGÜÍSTICO Y CURRICULAR ESCOLAR).
- VAN DIJK, T. A. Estructuras y funciones del discurso. México: Siglo XXI. 1983.
- VIGOTSKY, L. S, "El desarrollo de los procesos psicológicos superiores". La prehistoria del lenguaje. Crítica Grupo. Ed. Grijalbo. Barcelona, 1979.
- WELL, Pierre. Relaciones humanas entre los niños, sus padres y sus maestros. Editorial Kapelusz. Buenos Aires 1990.
- WOOD, Piter. "OBSERVACIÓN". En la escuela por dentro. La etnografía en la investigación educativa. Barcelona. Paidós, 1987, pp. 49-76.
- ZAPATA, Oscar. Juego y Aprendizaje Escolar. Perspectiva Psicogenética. Editorial Pax. México, 1989.