

Guía didáctica para orientar

el desarrollo del lenguaje oral

y escrito en el nivel preescolar



SECRETARIA DE EDUCACION PUBLICA
SUBSECRETARIA DE EDUCACION ELEMENTAL
DIRECCION GENERAL DE EDUCACION INICIAL Y PREESCOLAR

GUIA DIDACTICA PARA ORIENTAR EL DESARROLLO DEL
LENGUAJE ORAL Y ESCRITO EN EL NIVEL PREESCOLAR

DIRECCION TECNICA

Profra. Lourdes Rodríguez Andron

SUBDIRECCION ACADEMICA

Lic. Amelia Riva Palacio Huidobro

RESPONSABLE DE LA PUBLICACION

Lic. Ma. Teresa Sánchez Fragoso

COORDINACION DEL EQUIPO COLABORADOR

Lic. Martha Robles Baez

EQUIPO COLABORADOR:

Lic. Teresa López Pascual

Lic. Luz del Carmen Fentanez Rodríguez

Lic. María Guadalupe Pérez Quiroz

Lic. Rosa Ma. Espinosa Cabrera

Lic. Luz Ma. de la Salud Mendoza Mendoza

Lic. Leticia Varela Muñoz

Lic. Ma. de la Paz González Rodríguez

COLABORACION ESPECIAL

Dirección General de Educación Especial

Dra. Margarita Gómez Palacio y Cols.

PORTADA E ILUSTRACIONES

Elvia Martín del Campo

Cecilia Vázquez Suverza

Carlos Carballada Fortiz

MECANOGRAFIA

Arcelia Ramírez Morales

INDICE

INTRODUCCION.....	9
Objetivo.....	13
CAPITULO I CONSIDERACIONES TEORICAS GENERALES.....	15
Concepto de Aprendizaje.....	17
Principios Teóricos Pedagógicos.....	22
De la Acción Directa a la Comunicación Oral y Escrita.....	29
CAPITULO II LA LENGUA ESCRITA COMO OBJETO DE CONOCIMIENTO.....	47
Características del Sistema de Escritura.....	49
Leer no es Deletrear, Escribir no es Copiar.....	52
Niveles de Conceptualización de la Lengua Escrita.....	56
Organización de las Actividades.....	72
Actividades Integradoras de Lectura y Escritura.....	75
Concentrado de Actividades de Lecto-Escritura.....	82
Glosario de Términos.....	114
CAPITULO III ESTRATEGIAS DIDACTICAS GENERALES	118
Papel de los Elementos en el Proceso de Enseñanza-Aprendizaje de la Lectura y Escritura.....	119
La Escuela Como Ambiente Alfabetizador.....	127
Las Formas de Cuestionamiento.....	132
Como Incluir las Actividades de Lecto-Escritura en la Organización del Trabajo.....	138

INDICE

INTRODUCCION.....	9
Objetivo.....	13
CAPITULO I CONSIDERACIONES TEORICAS GENERALES.....	15
Concepto de Aprendizaje.....	17
Principios Teóricos Pedagógicos.....	22
De la Acción Directa a la Comunicación Oral y Escrita.....	29
CAPITULO II LA LENGUA ESCRITA COMO OBJETO DE CONOCIMIENTO.....	47
Características del Sistema de Escritura.....	49
Leer no es Deletrear, Escribir no es Copiar.....	52
Niveles de Conceptualización de la Lengua Escrita.....	56
Organización de las Actividades.....	72
Actividades Integradoras de Lectura y Escritura.....	75
Concentrado de Actividades de Lecto-Escritura.....	82
Glosario de Términos.....	114
CAPITULO III ESTRATEGIAS DIDACTICAS GENERALES	118
Papel de los Elementos en el Proceso de Enseñanza-Aprendizaje de la Lectura y Escritura.....	119
La Escuela Como Ambiente Alfabetizador.....	127
Las Formas de Cuestionamiento.....	132
Como Incluir las Actividades de Lecto-Escritura en la Organización del Trabajo.....	138

Observación Permanente y Planeación de las Experiencias de Lecto - Escritura.....	149
ANEXO LA IMPORTANCIA DEL PAPEL DE LA EDUCADORA EN LA PREVENCION DE FRACASOS ESCOLARES.....	157
CITAS BIBLIOGRAFICAS.....	165
BIBLIOGRAFIA.....	167

INTRODUCCION

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

Dentro de estos parámetros, una de las preocupaciones de la Dirección General de Educación Preescolar, ha sido aquella que retoma las inquietudes manifestadas por la educadoras con respecto al acercamiento del niño a la lectura y escritura en este nivel educativo y propiciar asimismo, el enlace y continuidad con el nivel siguiente.

Por la vía y con el apoyo de la Unidad Coordinadora de Proyectos Estratégicos, este propósito tiene una respuesta en la atención a las actividades de lectura y escritura, a través de un documento que sirva de marco de referencia para unificar criterios en sus conceptos, manejo y aplicación en los planteles de educación preescolar.

La "Guía didáctica para orientar el desarrollo del lenguaje oral y escrito en el nivel preescolar", parte del enfoque psicogenético que prevalece en estudios del desarrollo con niños mexicanos, cuya derivación pedagógica se encuentra actualmente en un momento inicial en la práctica educativa.

El educador, a través del proceso de enseñanza-aprendizaje y con base en el Programa de Educación Preescolar vigente, está incorporando a su tarea diaria conceptos, actitudes, metodología, técnicas y valora su experiencia para concretizar una participación encaminada hacia el desarrollo del niño, por medio de la interacción de éste con los objetos de conocimiento, en tanto que pueda decidir, investigar, contar, planear, inventar, generar ideas, resolver problemas, transformar, explorar..., de tal suerte que el acercamiento de la lec

tura y escritura se convierte en un elemento de conocimiento con un verdadero significado para el niño.

Cabe aclarar que esta orientación persigue primordialmente el descubrimiento de los sistemas del lenguaje oral y escrito por el niño, a partir de su propia acción, lo que seslajo rotundamente la enseñanza de la lectura y escritura; ocupación que corresponde a la escuela primaria.

PRESENTACION

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

El Capítulo I "Consideraciones teóricas generales". Establece las bases teóricas que sustentan este trabajo, el concepto de aprendizaje se analiza desde el punto de vista psicogenético, puntualizando el papel de: la maduración, la experiencia, la transmisión social y la equilibración; así como las implicaciones pedagógicas que se derivan. Se presentan las líneas pedagógicas generales que se ajustan a esta concepción de aprendizaje en sentido amplio, que considera al niño como sujeto activo, que interactúa en el medio ambiente que le rodea con todo aquello que siente interés por conocer.

El Capítulo II "La lengua escrita como objeto de conocimiento". Analiza el sistema de escritura como objeto de conocimiento y los principios que lo rigen. Se definen los procesos de escritura y la lectura desde el punto de vista psicogenético y psicolingüístico por las que atraviesa el niño en la adquisición de este conocimiento. Con el fin de que la educadora tenga una visión global de cómo involucrar procesos y elementos didácticos, en este capítulo se presenta la organización de las actividades de lecto-escritura en torno a los descubrimientos que el niño debe lograr para avanzar en sus niveles de conceptualización de la lecto-escritura.

El Capítulo III "Estrategias didácticas". Contiene:

- Las formas de interacción de educandos, educadores, padres de familia y entorno, así como las actitudes que han de asumirse para que el niño, en forma natural y espontánea interactúe con la lecto-escritura.
- Sugerencias para que la educadora encuentre nuevas formas de interactuar con los niños destacando la importancia que el lenguaje del adulto tiene en la formación del niño.
- Estrategias para introducir las actividades de lecto-escritura en la planeación, realización y evaluación de una situación.
- Sugerencias para que la educadora pueda llevar a cabo el proceso didáctico: observar-planear-realizar-evaluar.

El anexo "La importancia del papel de la educadora en la prevención de fracasos escolares". Este apartado tiene como propósito, revalorar la importancia de la función del docente como observador constante que apoya y promueve la práctica pedagógica, en un real conocimiento del niño bajo una perspectiva positiva.


OBJETIVO DEL DOCUMENTO

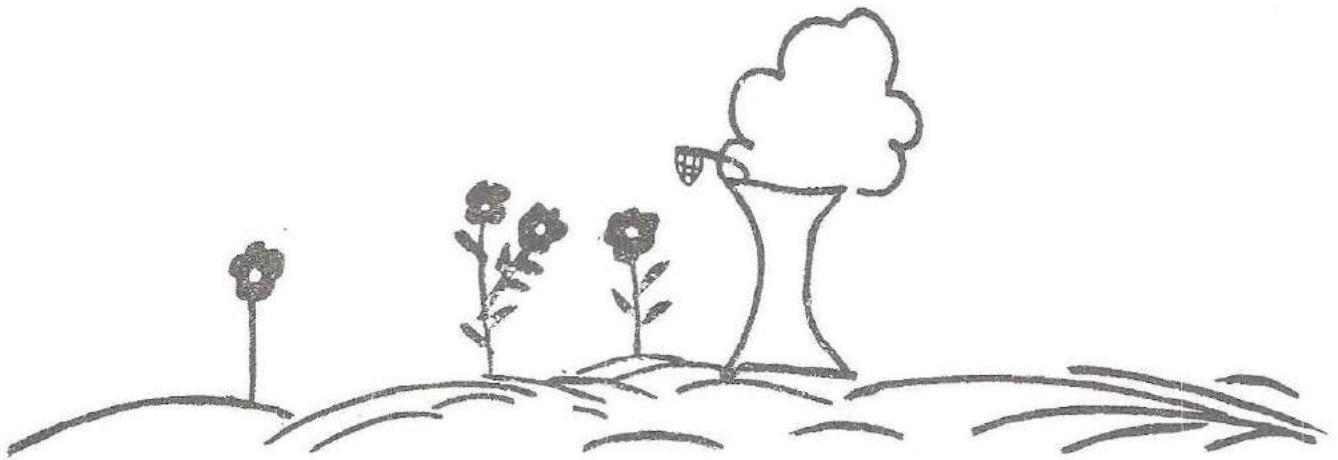
Proporcionar a la educadora los lineamientos teóricos, metodológicos y didácticos que apoyen su labor docente que favorezca el acercamiento del niño a la lectura y escritura y así alcanzar las siguientes finalidades:

- 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.
- Respetar el ritmo de aprendizaje de cada niño al apoyar el proceso de construcción de la lengua oral y escrita.
- Suplir las carencias de estimulación de aquellos niños que provienen de hogares no alfabetizados.

NO SE PRETENDE ENSEÑAR A LEER Y ESCRIBIR AL NIÑO PREESCOLAR"

17. E 4 5 6 7 8 9 10 11 16 13 14 - 15

e Adrian esoso 



CONSIDERACIONES TEORICAS GENERALES

- CONCEPTO DE APRENDIZAJE
- PRINCIPIOS TEORICOS PEDAGOGICOS
- DE LA ACCION DIRECTA A LA COMUNICACION ORAL Y ESCRITA.

CONSIDERACIONES TEORICAS GENERALES

CONCEPTO DE APRENDIZAJE

Alrededor del aprendizaje de la lecto-escritura han surgido polémicas de diversa índole, una de ellas es el momento en que el niño debe aprender a leer y escribir. Según las épocas y corrientes pedagógicas se han planteado como soluciones:

- Dejar este aprendizaje al primer grado de la escuela primaria.
- Iniciar la lecto-escritura en las instituciones de preescolar.

Los partidarios de la primera postura aducen, entre otras cosas, que el niño requiere cierta "madurez" para abordar la lectura y escritura y ésta se alcanza entre los 6 y 7 años. Si revisamos el concepto de madurez manejado como pre-requisito, encontramos que está referido especialmente a las habilidades sensorio motrices: coordinación motriz fina, coordinación ojo-mano para poder dibujar letras; discriminación visual y auditiva para no confundir sonidos, diferenciar adecuadamente las letras entre sí, etc.

Desde esta perspectiva, tocaría a la Educación Preescolar ejercitar al niño en el desarrollo de las habilidades antes mencionadas, que lo harán obtener la madurez necesaria para iniciar el aprendizaje de la lecto-escritura en el siguiente nivel, y la escuela primaria tendría la responsabilidad de seleccionar un método que en el término de un año logre que el niño aprenda a leer y escribir.

La segunda postura propone que este aprendizaje debe iniciarse en la etapa preescolar y adopta características de la escuela primaria para que el niño

aprenda a leer y escribir. Se inicia, desde esta etapa, la ejercitación para enseñar al niño a identificar y dibujar letras a través de la copia y de planas sin sentido para él, así como a deletrear las palabras letra por letra para enseñarlos a leer.

La puesta en práctica de estas posturas han dado como consecuencia:

- Que se ignore la actividad cognitiva del niño y los procesos que lo lleven al descubrimiento del sistema alfabético de la lengua escrita en el intercambio con el medio ambiente alfabetizador.
- Que el niño desarrolle únicamente habilidades sensoriomotrices, pues la práctica pedagógica en las instituciones preescolares se reduce a la ejercitación óculo-manual programada y se llega al extremo de rodear al niño de un ambiente ficticio en el que no existe ningún letreiro, ni se realiza delante de él ningún acto de lectura y escritura.
- Que cuando se aborda en estas instituciones la lectura y la escritura se presentan al niño las letras sueltas, con lo que se desvincula el texto del significado, esencial éste para la comprensión del mensaje y que se considere la escritura como un acto repetitivo y no creativo.

En todas las anteriores formas de concebir el abordaje de la lecto-escritura, el adulto es el que decide la edad en la que supuestamente el niño podrá acceder al conocimiento, se desconoce el papel del niño como constructor de su propio aprendizaje, se desconoce la influencia del ambiente alfabetizado, se concibe la lectura como una forma mecánica de deletreado y a la escritura se le confunde con el copiado.

El momento en el que el niño inicia este conocimiento, no va a depender de la decisión del adulto, sino del interés del niño por descubrir que 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 los signos gráficos que le 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 portadores de textos y con adultos alfabetizados, es decir, con un ambiente alfabetizador.

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

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

Para que el niño llegue al conocimiento, construye hipótesis con respecto a los fenómenos, situaciones u objetos, los explora, observa, investiga,

En el análisis sobre las características formales de la escritura vinculadas a la discriminación perceptiva, el control motor y la capacidad de evocación de formas hecho por la D.G.E.E., se concluyó que (*) al ingresar a la escuela primaria:

- "el 98% de los niños sabe que la escritura es una sucesión de grafías en un orden lineal".
- "el 94% de los niños saben que el orden convencional de la escritura es de izquierda a derecha, el resto lo aprende rápidamente".
- el 20% produce "seudoletras" y usa grafías convencionales antes de finalizar el año escolar.
- el 20% de los niños confunden las grafías-letras con las grafías-números, y logran hacer la distinción antes de finalizar el año escolar.

Por lo anterior "...debe descartarse que dichos factores sean los que tengan incidencia decisiva en el fracaso escolar"

* Ferreriro, E. Gómez Palacios, M. y Cois. "Análisis de las perturbaciones en el proceso de Aprendizaje de la Lecto-Escritura". Fascículo 1 pág. 103.

pone a prueba sus hipótesis, y construye otras o las modifica cuando las anteriores no le resultan 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.**

Esta es una concepción de aprendizaje en sentido amplio, es decir que se puede equiparar con el concepto de desarrollo. **En este sentido Piaget hace referencia a factores que intervienen en el proceso del desarrollo o aprendizaje y que funcionan en interacción constante. Estos factores son: la maduración, la experiencia, la transmisión social y el proceso de equilibración. A continuación se da una breve descripción de éstos:**

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 solo, 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 esto 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.

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 conocimiento: el conocimiento físico y el conocimiento lógico-matemático.

Al primero corresponden las características físicas de los objetos, por ejemplo, peso, color, forma, textura, etcétera.

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

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

El conocimiento social considera el legado cultural que incluye, al lenguaje oral, la lecto-escritura, los valores y 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 lecto-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.

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 interrelacionen estos factores dependerá el ritmo personal de cada sujeto.

PRINCIPIOS TEORICOS PEDAGOGICOS

La teoría de Piaget nos permite comprender de una manera diferente la adquisición de cualquier tipo de conocimiento, sin embargo, por su amplitud, no resulta fácil abordarla y lo que se pretende es encontrar detrás de los enunciados teóricos sus implicaciones en la práctica docente.

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

La construcción del conocimiento es resultado de la propia actividad del niño. Desde esta perspectiva la obtención del conocimiento, incluido el de lecto-escritura, es el resultado 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 efectiva (según su nivel de desarrollo)**" (1)

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 tanto, no resulta congruente creer que el niño ha de esperar hasta ingresar a la escuela primaria para iniciar su interés por la lecto-escritura o cualquier otro conocimiento: el niño siempre tiene sus propias ideas sobre las cosas.

Para que una experiencia educativa sea suficientemente significativa es necesario que provoque el razonamiento y la búsqueda de la solución de problemas, y que **lleve a los niños a convertirse en seres:**

Autónomos: evolucionen y construyan su propia forma de entender el mundo y relacionarse.

Creativos: busquen formas nuevas y originales de solución.

Independientes: tomen decisiones y las lleve a la práctica.

Responsables: se comprometan con sus decisiones, sin miedo al castigo.

Con autoestima: se sientan capaces de realizar cosas.

Críticos: sean capaces de mantener sus puntos de vista y cambiarlos ante la evidencia.

Solidarios: sean capaces de enfrentar colectivamente sus necesidades.

La definición de las categorías anteriores se hizo con base en los conceptos planteados en: Nezahualpillí: Educación Preescolar Comunitaria. de Pérez Alarcón y Cois, p. 34 a 39.

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

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

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

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 educador, un punto de vista diferente al suyo, una realidad que no se ajusta a las hipótesis que ha construido etc., se crea en él una necesidad que es

Pedro, de tres años, recibió de regalo un pollito, al atenderlo, observa sus características físicas, su comportamiento, su pír, etcétera. -Conocimientos previos-

En casa de un amigo, se encuentra por primera vez con un pato, dada su semejanza aparente con los pollos, le da la categoría de "pollo".

Sin embargo cuando lo escucha graznar se sorprende, se confunde. -Conflicto cognitivo- Busca y encuentra una primera solución, al llamar al pato "pollo chillón". -Error Constructivo-

Paulatinamente descubre diferencias entre el pollo y el pato, la forma del pico y de las patas la forma de caminar, la diferencia entre graznar y pír; hasta que su vecino le da la clave que permite establecer la nueva categoría al denominarlo "pato". -Acomodación- (2)

siempre la manifestación de un desequilibrio y ante el cual se impone un reajuste en la conducta.

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

Los intereses del niño dependen tanto del conjunto de nociones que haya adquirido, como de sus inclinaciones afectivas y se orientan a ampliarlos en el sentido de un mayor equilibrio.

Por ejemplo: a la vista de un portador de texto, pueden darse preguntas muy diferentes en un niño de tres años a las que se plantea, ese mismo niño al tener seis años, cuando su pensamiento será más amplio y más sistemático.

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.

Los "errores" que el niño comete son esenciales en su proceso de construcción de conocimientos. Llegar al conocimiento objetivo requiere de un largo proceso de construcción y reconstrucción, la adquisición de nuevos conceptos no se da agregando una información a otra, es decir de manera lineal; para alcanzar estructuras nuevas de pensamiento se procede por organización progresiva a formas de adaptación a la realidad cada vez más precisas.

En este camino, el niño preescolar realiza construcciones globales que pueden llevarlo a cometer ciertos "errores" sistemáticos, ya que no corresponden al conocimiento real y objetivo, pero que resultan necesarios como fases previas para estructurar el conocimiento y por lo tanto podemos referirnos a ellos como "constructivos".

Un ejemplo muy común sobre estos "errores constructivos" es el de los verbos irregulares, todos los niños a cierta edad realizan la conjugación de estos verbos regularizándolos, como en el caso de "poní" por "puse" o "supí" por "supe".⁽³⁾ Esto se debe a que el niño, congruente con su lógica, trata de buscar una generalidad y estabilidad en el lenguaje.

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

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

El proceso de lecto-escritura forma parte del proceso de desarrollo del pensamiento representativo. Al final del período sensoriomotor, el niño ha realizado grandes progresos en su conocimiento del mundo, y en el desarrollo de su inteligencia; con la aparición de la función simbólica que se manifiesta a través de diversas formas: imitación diferida, juego simbólico, dibujo, imagen mental y lenguaje oral, adquiere la capacidad representativa, que en un principio se encuentra ligada a la acción directa sobre los objetos, pero paulatinamente y conforme progresa en su desarrollo se va haciendo más independiente.

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

futuras.

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

De acuerdo con Piaget, esta capacidad para representar la realidad por significantes distintos a ella, tiene sus raíces en la imitación, la cual empieza en el período sensoriomotor, alrededor de los seis meses. Las primeras imitaciones en presencia del modelo son acciones, lo que constituye ya una forma de representación, por acción.

Al final del período sensoriomotor, la imitación se hace posible en ausencia del modelo, y evoluciona de un modelo sensorio motor directo a la evocación gesticulativa. Primero aparecen los esquemas de acción como representaciones dentro del propio contexto por ejemplo: finge estar dormido. Posteriormente estas representaciones se separan de la actividad del sujeto, por ejemplo: pone a dormir a una muñeca. (4)

Lentamente, estas imitaciones diferidas se interiorizan y constituyen imágenes bosquejadas, que el niño puede usar para anticipar actos futuros los cuales pueden estar acompañados de palabras u onomatopeyas.

En los primeros esquemas de acción está el fundamento de la capacidad lingüística posterior. A partir del momento en que el lenguaje oral aparece influye sobre las adquisiciones cognitivas de tal manera que existe una interacción entre ambos. (5)

Por otra parte, éste representa un objeto de conocimiento para el niño y su adquisición requiere de la actividad cognitiva, durante la cual el niño reconstruye el lenguaje y sus reglas combinatorias para poder apropiarse de él. En este proceso de apropiación el niño ensaya hipótesis, las pone a prueba, las corrige y poco a poco, descubre las reglas combinatorias del sistema lingüístico.

En un primer momento, el niño emite sonidos que son comunes a todos los niños, independientemente de la lengua que hablen los adultos. Posteriormente, cuando discrimina algunos de los sonidos del lenguaje que se habla en su ambiente, sus emisiones empiezan a parecerse a las palabras. Las primeras palabras tienen amplia significación y enuncian una acción posible, lo que demuestra que las vincula con esquemas de acción y no con las propiedades objetivas del objeto que éstas nombran. Por ejemplo, el niño puede decir "abuelito" no para dirigirse a su abuelo, sino para pedir algo que él acostumbra darle.

Posteriormente el niño combina frases de dos palabras cuyas características son muy semejantes en todas las lenguas, lo que hace pensar que la construcción de ellas está muy relacionada con el desarrollo intelectual del niño. A través de estas frases refiere acciones, localizaciones, negaciones y preguntas, y la estructura de ellas ya poseen ciertas reglas de combinación pues están formadas por una palabra fundamental acompañada de otra. Paulatinamente el niño amplía la combinatoria así como su capacidad lingüística, que se manifiesta en la posibilidad de producir y entender frases nuevas que nunca ha escuchado anteriormente.

Durante este proceso el niño va reconstruyendo las reglas del lenguaje y así descubre las relativas al singular y plural, al masculino y femenino, a las conjugaciones, etcétera.

La producción de algunos "errores" durante el desarrollo lingüístico es manifestación de lo que el niño conoce de su lengua y constituyen hipótesis sobre la estructura de ella, así: regulariza todos los verbos, generaliza algunos plurales con la terminación en es, por ejemplo: "caféces", "pieces", etcétera.

La escritura es como el lenguaje oral un objeto simbólico, es decir un sustituto que representa algo; como el lenguaje, ésta es un sistema de signos y está muy relacionada con él porque representa a las palabras, aunque no es una transcripción directa de lo que hablamos. Constituye un tipo específico de objeto sustituto con características muy propias (ver capítulo II) las que el niño des-

cubre paulatinamente a través de sus interacciones con ella, durante las cuales infiere y elabora hipótesis sobre su estructura y significado.

Las actuales investigaciones demuestran que el desarrollo de la escritura está muy cerca del desarrollo espontáneo del dibujo, de la aritmética y de otros sistemas de notación ante los cuales el niño pone en juego estrategias similares para lograr el conocimiento de ellos.

DE LA ACCION DIRECTA A LA COMUNICACION ORAL Y ESCRITA

A partir de las ideas directrices mencionadas con anterioridad se puede observar que durante el período preescolar el proceso del pensamiento y el desarrollo del lenguaje oral y escrito, tienen lugar a partir de experiencias y situaciones en las que el niño tiene una participación directa y significativa.

Favorecer la capacidad comunicativa del niño debe ser una 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 ser humano.

Desde una perspectiva didáctica, es importante conocer y favorecer los siguientes aspectos relativos al desarrollo del lenguaje.

Adquisición del lenguaje oral. El niño preescolar está en formación de las estructuras básicas del lenguaje, por ésto en este nivel escolar deben proporcionarse experiencias que ayuden al niño a formar las estructuras sintácticas, semánticas y pragmáticas 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 experiencias solo a través de estas interacciones como el niño descubre el significado de 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.

Para favorecer estos aspectos, es importante que los adultos cercanos al niño le proporcionen modelos flexibles cuando se dirigen a él, empleando construcciones lingüísticas completas, traten de interpretar lo que dice y siempre le respondan, también es esencial que el niño presencie situaciones de comunicación entre personas mayores que empleen un repertorio lingüístico normal.

Expresión y Comunicación La principal función del lenguaje es posibilitar la comunicación a través de la expresión tanto oral como escrita. Si se considera que el lenguaje es 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 la transmisión social que se da a través de la comunicación, así el niño adquiere de manera natural el uso y la 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 objetos y personas, lo que favorece el uso de las palabras como unidades de significación cada vez más general y acordes con la realidad y la convencionalidad del sistema.

Es necesario también que la escuela proporcione situaciones que permitan al niño emplearlo para transmitir estados de ánimo, para describir situaciones, comunicar su pensamiento y expresar sus emociones, todo esto permite impulsar al lenguaje como el instrumento privilegiado de expresión y comunicación que es.

El conocimiento acerca del lenguaje oral. Otro aspecto a considerar es el conocimiento acerca del lenguaje, 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 y utilizar palabras y frases ambiguas para reflexionar sobre sus diversas interpretaciones; construir absurdos, decir trabalenguas, rimas y juegos de palabras y propiciar los juegos tradicionales.

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

El Lenguaje Escrito. El aspecto más complejo del desarrollo del lenguaje lo constituye la adquisición de la lectura y la escritura, por tener un alto grado de convencionalidad, su aprendizaje requiere estructuras mentales más elaboradas, el niño desarrolla un proceso lento y complejo previo a su adquisición en el que están involucradas una serie de experiencias y observaciones con y sobre los textos escritos, no se propone enseñar a leer y escribir al niño, sino proporcionarle un ambiente alfabetizador y las experiencias necesarias para que recorra, a su propio ritmo, ese camino anterior a la enseñanza-aprendizaje de la convencionalidad de la lengua escrita, con el fin de que, en su momento, este aprendizaje se de en forma más sencilla para el niño.

La institución preescolar necesita acercar al niño a la lecto-escritura y

presentársela en su función esencial: como un instrumento de comunicación dentro de un ambiente natural y espontáneo, tal como el niño la ve en su entorno y proporcionar el ambiente adecuado en aquellas comunidades que carecen de estos estímulos.

Considerando que el desarrollo del lenguaje está unido al proceso de formación de la personalidad del niño, favorecer los aspectos antes mencionados requiere de la atención de los siguientes procesos.

El desarrollo del conocimiento físico y lógico-matemático. Ya que el niño empieza por conocer el medio que le rodea, por organizar los objetos y descubrir sus propiedades. De esta manera amplía sus conocimientos, su capacidad de acción sobre las cosas y su verbalización será más amplia y precisa, lo que le dará mayor capacidad de comunicarse con los demás en distintas situaciones, formas y medios.

El desarrollo de un concepto de identidad positiva y crecimiento individual. Para que el niño adquiera seguridad y confianza en sí mismo necesita sentirse aceptado, respetado y tomado en cuenta por los adultos con los que convive. Sentirse capaz de resolver las cosas por sí mismo y ver sus esfuerzos valorados en forma realista. Necesita adquirir dominio y precisión en sus movimientos al usar su cuerpo para resolver necesidades propias. Requiere descubrir, sus capacidades, necesidades, sentimientos, gustos y preferencias.

El poder manejar un lenguaje corporal y oral, verbalizar esta vida interior contribuirá por una parte, a conocerse mejor y por otra parte el lenguaje expresivo constituye un primer paso hacia el lenguaje creativo.

El desarrollo de la cooperación y la autonomía. Se requiere propiciar la interacción entre adultos y niños, en una atmósfera de respeto mu --

Por, para ello es necesario promover la constancia en la actitud de adultos, lo que permitirá que el niño anticipe lo que puede suceder en una situación dada, adquiriendo por ende seguridad en sí mismo y en los demás.

En lo relativo a la autonomía, es necesario promover la toma de decisiones individuales y grupales, la coordinación de puntos de vista diferentes e impulsar una actitud crítica en los niños como una forma de socializar su pensamiento y su comunicación oral.

Lo anterior se podrá observar cuando el niño escuche lo que otros dicen, diga cosas de diferentes maneras, cuando espere su turno para hablar y cuando juegue o se divierta con las palabras.

Estos procesos se manifiestan en forma integral, influyendo también en el desarrollo lingüístico.

Pautas Generales para favorecer el desarrollo del lenguaje oral y escrito.

La didáctica del lenguaje debe tomar en cuenta el desarrollo total y no considerar las actividades del lenguaje aisladamente sino dentro de situaciones y experiencias significativas y globalizadoras, para lo cual es esencial que la educadora considere lo siguiente:

- **El lenguaje debe vincularse siempre que sea posible con la experiencia directa del niño.** Es decir que el conocimiento de palabras nuevas, conceptos y formas lingüísticas debe introducirse a partir de la actividad concreta realizada por el niño con el fin de que tenga un significado para él.
- El lenguaje no se enseña, se forma a partir de situaciones cotidianas, útiles y significativas; su evolución es resultado de las conversaciones espontáneas del niño con los adultos y compañeros.

- Impulsarlo para que hable y se exprese, resulta una experiencia social más rica, que no puede suplirse con horas extras de "buena enseñanza" con lo que, implícitamente, se dice al niño que su lenguaje no es adecuado.
- La organización de la mañana de trabajo debe favorecer la anticipación de hechos y la evocación de sucesos, como una forma de ampliar la comunicación lingüística del niño con el uso de tiempos futuros y pasados. El planear las actividades, llevarlas a cabo y posteriormente hablar y "escribir" sobre ellas, permite que dicha forma de comunicación se dé en forma natural y significativa.
- Es esencial que haya una continuidad entre lo que el niño sabe, lo que le interesa saber y lo que es necesario que sepa. Para esto, la educadora debe poner atención no sólo a lo que dice el niño, sino también a lo que intenta decir, y aprovechar aquello que despierta su interés con el propósito de introducir estrategias que lo lleven a actuar de diferentes maneras ante distintas situaciones; resolver los problemas que los objetos y las situaciones le plantean y confrontar con diferentes puntos de vista, con modelos estables y reales, aquellos conocimientos necesarios.

Modelo Metodológico. Hay que recordar que el niño en esta edad, al utilizar el lenguaje oral enfrenta la dificultad de reconstruir, en el plano del pensamiento y por medio de la representación, lo que había adquirido en el plano de las acciones, por lo que su lenguaje está aún vinculado a su actividad concreta con objetos, personas y situaciones.

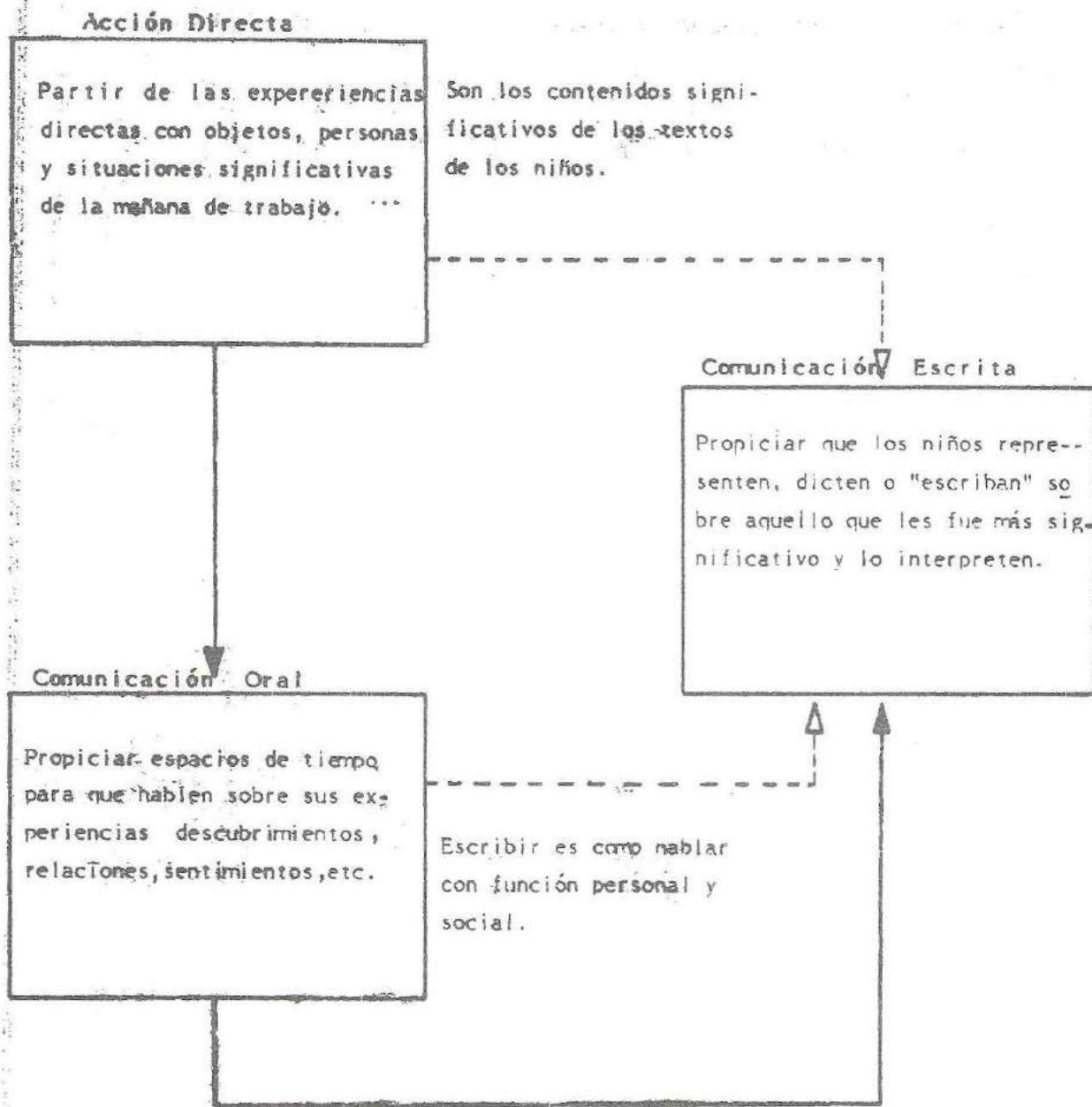
Este modelo metodológico para llevar al niño de la acción directa a la comunicación oral y escrita, de ninguna manera debe confundirse con la enseñanza del lenguaje oral y la lectura y escritura sino que debe entenderse como un proceso integrador significativo en el cual el niño:

- A partir de sus experiencias concretas con objetos y personas:

-...hable sobre ellas, expresando sus sentimientos, descubrimientos o relaciones y, represente, dicte o "escriba" sobre aquello que le fue más significativo para...

- que lo que hizo y dijo sean los contenidos de los textos con los que interactúe.

Lo que podría representarse en el siguiente esquema:



De acuerdo con el modelo anterior, a continuación se presentan una serie de acciones que la educadora debe promover a través de su práctica cotidiana y dentro de cualquier experiencia didáctica a fin de ampliar las posibilidades de aprendizaje de sus alumnos dentro de un marco de desarrollo integral.

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

Cabe aclarar que no guardan un orden ó secuencia ni se trata de metas u objetivos por lograr.

ACCION DIRECTA	COMUNICACION ORAL	COMUNICACION ESCRITA
<p>La educadora debe propiciar el desarrollo del conocimiento físico e intelectual.</p>	<p>La educadora debe propiciar que la expresión oral sea cada vez más completa.</p>	<p>La educadora debe propiciar que los niños participen en actos de lectura y escritura de los adultos.</p>
<ul style="list-style-type: none"> - Prever materiales, actividades y experiencias que estimulen la manipulación, la experimentación y la investigación de tal forma que satisfagan la curiosidad del niño a la vez que gana dominio y progresa en sus niveles de ejecución y de expresión lingüística. - Estimular la curiosidad de los niños para que se interesen por aumentar el conocimiento de las cosas de su entorno como medio para ampliar su vocabulario. - Ayudar a los niños a organizar sus experiencias en términos de relaciones y conceptos (color, forma, tamaño, espacio, etc.) clasificando materiales de las áreas de trabajo por sus propiedades, por el tipo de acción que se puede realizar con ellos o algún otro criterio sugerido por el niño y/o la educadora. 	<ul style="list-style-type: none"> - Dar oportunidad a los niños para que describan objetos, eventos y relaciones dirigiendo su atención para hablar sobre: <ul style="list-style-type: none"> . Atributos: color, forma, textura. . Términos cuantitativos: muchos, pocos, etcétera. . Similitudes y diferencias: igual, diferente, parecido, etcétera. . Relaciones espaciales: localización, partes, simetrías, etcétera. . Relaciones numéricas: tengo 1, perdí 3. . Relaciones temporales: secuencia, tiempo, duración, simultaneidad, etcétera. . Relaciones de clase: algunos, pocos. - Ampliar las posibilidades de descripción del niño: <ul style="list-style-type: none"> . Cuando no conocen el nombre de los objetos o personas. 	<ul style="list-style-type: none"> Aprovechar todo tipo de oportunidades para que la educadora realice: <ul style="list-style-type: none"> . Lectura de rótulos, anuncios, propagandas en paredes, comercios, etcétera. . Lectura de cuentos o historias donde escuchen descripciones verbales. . Escritura y lectura de listas de materiales que deben traer de sus casas o preparar para el desarrollo de una situación de trabajo. . Escritura y lectura de palabras nuevas y de su diccionario personal. . Escritura y lectura de preguntas para investigar hechos. . Escritura y lectura de rótulos para identificar materiales, objetos, salones, instalaciones, etcétera.

ACCION DIRECTA	COMUNICACION ORAL	COMUNICACION ESCRITA
<p>La educadora debe propiciar el desarrollo del conocimiento físico e intelectual.</p>	<p>La educadora debe propiciar que la expresión oral sea cada vez más completa.</p>	<p>La educadora debe propiciar que los niños participen en actos de lectura y escritura de los adultos.</p>
<ul style="list-style-type: none"> - Estimular a los niños a resolver sus problemas por sí mismos a través de la investigación y la experimentación. 	<ul style="list-style-type: none"> . Al describir lo que van a hacer, lo que están haciendo o lo que hicieron. . Al conversar con ellos, buscan precisión al describir objetos, eventos y relaciones. . Al realizar juegos de descripción para descubrir el nombre de las cosas. 	<ul style="list-style-type: none"> - Escritura y lectura de fórmulas o indicaciones para el uso de materiales o productos. . Lectura de diccionarios, enciclopedias o textos para buscar información. - Ayudar a los niños a anticipar lo que dice algún texto, apoyándose en la imagen. - Ayudar a los niños a representar objetos, eventos y relaciones usando símbolos o signos gráficos, según sea su nivel de desarrollo.

ACCION DIRECTA	COMUNICACION ORAL	COMUNICACION ESCRITA
<p>La educadora debe propiciar en cada niño el desarrollo de un concepto de identidad positiva y crecimiento individual.</p>	<p>La educadora debe propiciar que el niño exprese sentimientos y preferencias en palabras.</p>	<p>La educadora debe propiciar que los niños dicten con sus propias palabras mensajes, que se escriban para él y después se lean:</p>
<ul style="list-style-type: none"> - Crear una atmósfera de aceptación y seguridad que permita a cada niño identificarse positivamente con su sexo, con su familia y con su comunidad. - Ser realista y oportuno al gratificar a los niños cuando logren un avance, usen su iniciativa, sean responsables y muestren interés por cooperar. - Conocer el proceso de aprendizaje de cada niño, su ritmo, su forma social y emocional de vivir las situaciones para ajustar la relación educadora-niño a las necesidades individuales de cada niño. - Aprovechar y prever experiencias y situaciones en las que los niños sientan orgullo de poder realizar cosas y otras en las que se presente un desafío, aún cuando se puedan sentir descorazonados al fracasar. - Estimular la creatividad, propiciar la solución de problemas en los que tenga necesidad de inventar movimientos corporales, sonidos nuevos usos en los materiales, efectos, símbolos o signos, para poder resolverlos. 	<ul style="list-style-type: none"> - Ayudar a los niños a describirse a sí mismos con orgullo: su apariencia física, sus pertenencias, sus habilidades, su familia, sus amigos, compañeros y maestros, su barrio o colonia, los sitios de su preferencia. - Ayudarlos a conocer y reconocer sus sentimientos y estados de ánimo. - Dialogar con el niño cuando se observe angustiado, triste, molesto o contento y animarlo a hablar de sus sentimientos. - Ayudarlo a reconocer sentimientos en otras personas o personajes imaginarios. - Ayudar a los niños a anticipar conflictos y evitarlos, haciendo que verbalicen, a partir de una acción, las consecuencias. - Ayudar a los niños a definir en forma personal: personajes reales o imaginarios para elaborar cuentos, historias, relatos, incluyendo motivos, valores, sentimientos y actitudes. - Ayudar a los niños a incorporar elementos dramáticos en sus escenificaciones, narraciones personales; cri- 	<ul style="list-style-type: none"> - Escritura y lectura de su nombre y el de sus amigos, hermanos, padres, etcétera. - Escritura y lectura de mensajes cortos, cartas, tarjetas a amigos y familiares. - Escritura y lectura de cantos, cuentos, rimas creadas por él. - Escritura de palabras que no se pueden representar con dibujos. - Lectura de libros, historias y poemas. - Juegos de anticipación del contenido de un cuento o mensaje a partir del dibujo o la imagen. - Juegos en los que descubran un contenido a partir de la forma del lenguaje empleado "Erase una vez" al inicio de un cuento. - Lectura de cuentos en los cuales describan verbalmente sentimientos.

ACCION DIRECTA	COMUNICACION ORAL	COMUNICACION ESCRITA
<p>La educadora debe propiciar en cada niño el desarrollo de un concepto de identidad positiva y crecimiento individual.</p>	<p>La educadora debe propiciar que cada niño exprese sentimientos y preferencias en palabras.</p>	<p>La educadora debe propiciar que los niños dicten con sus propias palabras mensajes, que se escriban para él y después se lean.</p>
<ul style="list-style-type: none"> - Estimular la interacción con todo tipo de manifestaciones artísticas y artesanales como medio de divertirse y disfrutar de la cultura. 	<ul style="list-style-type: none"> - sis, dilemas, conflictos, de rrotas, desenlace, misterios, etcétera. - Ayudar a los niños a crear formas propias de expresión . No lingüísticas: gestos, mímica, sonidos; modelado, dibujo, música, danza, etcétera. . Lingüísticas: rimas, cuentos, adivinanzas, obras de teatro, etcétera. 	

ACCION DIRECTA	COMUNICACION ORAL	COMUNICACION ESCRITA
<p>La educadora debe propiciar el desarrollo de la cooperación y la autonomía.</p>	<p>La educadora debe propiciar que el niño avance hacia el análisis del lenguaje oral.</p>	<p>La educadora debe propiciar el descubrimiento de la función y características de la lengua escrita como instrumento de comunicación social.</p>
<ul style="list-style-type: none"> - Crear una atmósfera de respeto mutuo, reciprocidad y equilibrio en la interacción educadora-niño y niño-niño. - Promover en los niños la toma de decisiones en grupo. Permitir elegir sus: <ul style="list-style-type: none"> • Pequeñas responsabilidades. • Juegos • Formas de organizarse • Compañeros de trabajo juego, equipo o lugar. • Presentar distintas opciones para que no se pierdan en la elección y cuestionarlos. - Aprovechar situaciones para coordinar distintos puntos de vista. <ul style="list-style-type: none"> • Promover discusiones a partir de preguntas espontáneas de los niños. • Esperar a que entre todos encuentren una respuesta. • Asegurarse que participe la mayoría del grupo y se escuchen 	<ul style="list-style-type: none"> - Estimular a los niños a que expresen sus decisiones y sus razones para su elección. - Ayudar a los niños a: <ul style="list-style-type: none"> • Expresar razones de gusto y disgusto. • Organizarse para realizar sus dramatizaciones, decorados, títeres, etcétera. • Elegir personajes, vestuario, diálogos. • Elegir y realizar juegos de órdenes verbales, de reglas, tradicionales, etcétera. • Describir los pasos que siguen para elegir o decidir algo. - Fomentar que escuchen y comprendan lo que otros dicen: <ul style="list-style-type: none"> • Expresar lo que oyeron de sus compañeros. • Opinar y defender sus opiniones. • Establecer diálogo con sus compañeros. • Llegar a acuerdos y respetarlos. 	<ul style="list-style-type: none"> - Proporcionar experiencias en las que viva la utilidad de la lecto-escritura. • Escritura y lectura de los acuerdos de disciplina. • Escritura y lectura de actividades planeadas. • Escritura y lectura de mensajes a la comunidad. - Propiciar experiencias para que descubra la naturaleza y función de la lecto-escritura: <ul style="list-style-type: none"> • Descubrir cuándo se usan las letras y cuándo los números. • Descubrir la linealidad de la escritura señalando o leyendo cada palabra. • Descubrir la división de las frases en palabras. • Descubrir que lo que hablamos se puede escribir y después se puede leer. • Descubrir que los textos dicen algo. - Contestar a los niños cuando éstos se intere-

ACCION DIRECTA	COMUNICACION ORAL	COMUNICACION ESCRITA
<p>La educadora debe propiciar el desarrollo de la cooperación y autonomía.</p>	<p>La educadora debe propiciar que el niño avance hacia el análisis del lenguaje oral.</p>	<p>La educadora debe propiciar el descubrimiento de la función y las características de la lengua escrita como instrumento de comunicación social.</p>
<p>entre sí.</p> <ul style="list-style-type: none"> . No corregir "errores" cuestionar para que niños lo descubran. - Ayudar a los niños a formar un juicio crítico a través de: . Discusiones sobre conductas y relaciones interpersonales. . Aprovechar éstos para que los niños propongan y acuerden sus propias reglas de conducta y de convivencia, las experimenten y las modifiquen si lo consideran necesario. - Enfrentar al niño con la lengua oral y la lecto-escritura como objeto de conocimiento a fin de que llegue a un nivel de análisis de la primera que le permita establecer la relación entre ambas. 	<ul style="list-style-type: none"> . Expresar dudas, preguntas, desacuerdos. . Expresar conclusiones. . Confrontar sus hipótesis de lecto-escritura - Ayudarlos a expresar opiniones, justificándolas. . Expresar juicios de valor y opiniones sobre motivos y valores. . Evaluar experiencias o un producto específico, propuestas ajenas, etcétera. . Proponer y modificar reglas de conducta, juegos, convivencias. . Discutir acciones de personas, personajes de cuentos, compañeros etcétera. . Opinar sobre actos de conducta que se presenten en el salón, recreo, etcétera. . Proponer soluciones a conflictos reales o de cuentos. . Describir quién hizo algo, qué y cómo lo hizo. 	<p>sen por conocer el nombre de la letra y su sonido en las palabras y siempre asociadas a las palabras.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Coleccionar sus dictados para propiciar la anticipación a partir del dibujo o recordando lo que dictaron o tomando índices del texto. - Organizar textos de acuerdo a su contenido. . Cuentos . Periódicos . Revistas Columnas y horarios

ACCION DIRECTA	COMUNICACION ORAL	COMUNICACION ESCRITA
<p>La educadora debe propiciar el desarrollo de la cooperación y la autonomía.</p>	<p>La educadora debe propiciar que el niño avance hacia el análisis del lenguaje oral.</p>	<p>La educadora debe propiciar el descubrimiento de la función y las características de la lengua escrita como instrumento de comunicación social.</p>
	<ul style="list-style-type: none"> 3. Expresar acciones futuras. - Llevarlos a descubrir que hay muchas maneras de decir las cosas en función del contexto. . Proponer y transmitir mensajes orales dirigidos a distintas personas. . Dramatizar formas de hablar diferentes. . Investigar con adultos cercanos diferentes formas de decir las cosas según los diversos lugares del país. . Formular preguntas, respuestas, opiniones, etcétera. . Imitar diversas formas de hablar. - Inventar diálogos entre personajes imitando su habla. . Jugar con sinónimos. . Inventar cartas, telegramas, recibos, recados, cuentos, etcétera. - Jugar con oraciones completar, cambiar el orden de las palabras, construir absurdos. 	

ACCION DIRECTA	COMUNICACION ORAL	COMUNICACION ESCRITA
<p>La educadora debe propiciar el desarrollo de la cooperación y la autonomía.</p>	<p>La educadora debe propiciar que el niño avance hacia el análisis del lenguaje oral.</p>	<p>La educadora debe propiciar el descubrimiento de la función y las características de la lengua escrita como instrumento de comunicación social.</p>
	<p>Descubrir el sujeto que ejecuta la acción.</p> <p>- Jugar con la lengua: decir adivinanzas, trabalenguas, inventar rimas, cambiar el significado a las palabras hablar en clave, etcétera.</p>	



LA LENGUA ESCRITA COMO OBJETO DE CONOCIMIENTO

CARACTERISTICAS DEL SISTEMA DE ESCRITURA.

LEER NO ES DELETREAR, ESCRIBIR NO ES COPIAR.

NIVELES DE CONCEPTUALIZACION DE LA LECTO-
ESCRITURA.

LA ORGANIZACION DE LAS ACTIVIDADES.

ACTIVIDADES INTEGRADORAS DE LA LECTO-ESCRITURA.

CONCENTRADO DE ACTIVIDADES DE LECTO-ESCRITURA.

GLOSARIO DE TERMINOS.

LA LENGUA ESCRITA COMO OBJETO DE CONOCIMIENTO

Un objeto de conocimiento es todo fenómeno, objeto, problema o consecuencia de hechos o circunstancia que se encuentra en el entorno del niño y que es susceptible de despertar su interés por conocerlo. Este interés va a depender de las estructuras mentales que posee de acuerdo con su nivel de desarrollo.

Se ha explicado ya que el niño construye su propio conocimiento y para esto, se vale de las estructuras previas adquiridas con otros objetos de conocimiento que ha logrado comprender, los aplica al objeto nuevo para probar si responde igual o diferente a estos otros; experimenta con nuevos procedimientos u obtiene la información que necesita con los adultos. Es así como los niños modifican sus propias creencias o ideas relacionándolas con sus nuevos descubrimientos. Este es un trabajo personal e individual que el niño tiene que realizar y el adulto no puede hacer este trabajo en su lugar, ni transmitir los conocimientos por medio de explicaciones.⁽¹⁾

Dependiendo de la fuente de donde se obtiene la información y las relaciones que se establecen a partir de la interacción con los objetos del mundo circundante, se puede considerar al conocimiento como: físico, lógico-matemático y social.⁽²⁾ La lecto-escritura constituye un conocimiento de tipo social.

Se pasará ahora a describir las características de este objeto de conocimiento.

CARACTERÍSTICAS DEL SISTEMA DE ESCRITURA⁽³⁾

Para comprender como el niño reconstruye el sistema de escritura, es necesario conocer los principios que lo rigen con el fin de entender lo que los niños tienen que descubrir y aprender a usar.

En primer lugar se encuentran los principios funcionales y utilitarios de la lengua escrita como son; el hacer posible la comunicación a distancia y evitar el olvido.

El niño descubre estos principios a medida que usa y ve a otros emplear la lecto-escritura en actividades cotidianas. No es difícil que los niños presencien la lectura de la carta de un familiar lejano, observen al padre leer las etiquetas de algún producto agropecuario, vean a la madre leer recibos, notas, recetas o escribir la lista de compras para ir al mercado, o ver a personas leer un periódico y buscar información en diccionarios.

Cuando el niño presencie actos de lectura realizados por otros, no solo recibe información sobre la función y uso de la lengua escrita, sino también descubre la actitud que los adultos y niños alfabetizados de su entorno tienen hacia la lecto-escritura. ¿Es ésta una actividad necesaria de uso cotidiano y en ocasiones hasta placentera? o ¿es una actividad aislada que sólo se utiliza con fines escolares? ¿es una actividad reservada a determinados grupos (hombres, patronos, etc.) a los que no pertenece el niño?. La forma en que viva estas experiencias repercutirá en el desarrollo de estos principios.

A medida que el niño tiene experiencia con la lectura y la escritura, como cuando trata de interpretar o representar algo que le interesa, al hacer uso de los instrumentos necesarios para escribir o leer; lápices, hojas, libros, textos, etc, poner su nombre en sus dibujos para identificarlos, o "escribir" algo que quiere recordar o decir, entonces va descubriendo la necesidad de recurrir al lenguaje escrito.

Un segundo grupo de principios son los de naturaleza lingüística. La lengua escrita y en particular nuestro sistema alfabético, se organiza de una manera convencional: se representa en ciertas formas, se lee y escribe en determinada dirección, tiene convenciones ortográficas y de puntuación, así como reglas sintácticas y semánticas que en algunos casos son similares al lenguaje oral pero en otros no.

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

El niño empieza a dibujar letras o pseudoletras que se asemejan a las letras cursivas o a las de imprenta. A los cuatro o cinco años producen una escritura horizontal, aunque es normal que los niños, por algún tiempo, inviertan el sentido en la direccionalidad o en el dibujo de las letras sin que esto sea signo de alteraciones en el aprendizaje.

Para que los niños adquieran los principios lingüísticos, es necesario que aprendan la forma en que el lenguaje escrito se parece o difiere del lenguaje oral. Hacia los cinco años el niño es capaz de combinar cadenas de sonidos para producir palabras, frases y oraciones en forma fluida mientras habla, pero no sabe lo que es una palabra, ni puede dividir una oración y menos aún puede dividir una palabra en sus partes constitutivas y necesita hacerlo aún cuando no lo concientice ya que esto es esencial para descubrir la relación sonoro gráfico.

Para llegar al conocimiento de los aspectos sintácticos, el niño debe darse cuenta que muchos de estos aspectos del lenguaje escrito no aparecen en el lenguaje oral, ya que en el primero es necesario explicitar lugar, momento y estado de ánimo para que se logre la comprensión del mensaje y en la comunicación oral, el mensaje lingüístico se reduce a lo indispensable, ya que éste va acompañado de gestos, pausas y cambios de entonación que facilitan la comprensión y que evidencian los estados de ánimo y la intención del hablante. La adquisición de este conocimiento es un proceso largo que se consolida en niveles educativos posteriores.

Con respecto a los aspectos semánticos y pragmáticos el niño debe llegar a comprender que las palabras escritas nos remiten al significado y una palabra tiene distintos significados según el contexto en el que se presenta (aspecto semántico). Que el lenguaje escrito tienen diferentes estilos de represen-

tar los mensajes. Los niños aprenden, con el uso cotidiano, a distinguir las formas del lenguaje que se utilizan en un cuento, una carta, en una nota o recibo, etc. (aspecto pragmático).

Muchos autores han fundamentado que los niños aprenden a desarrollar principios ortográficos y de puntuación, sintácticos y semánticos tanto a través de la lectura como de la escritura sin necesidad de una instrucción específica. ⁽⁴⁾

El tercer grupo de principios son los relacionales que se desarrollan a medida que se resuelve el problema de cómo el lenguaje escrito representa al lenguaje oral y como éste a su vez, es la representación de objetos, conceptos, ideas, sentimientos, etc. Para esto, el niño tiene que descubrir la relación de la escritura con su significado, la escritura con el lenguaje oral y la relación entre los sistemas gráficos (letras) y fonológicos (sonidos). El desarrollo de estos tres grupos de principios van a influir en la forma en que el niño conceptualice estos conocimientos.

En este apartado se han descrito los principios que debe descubrir el niño para comprender cómo se escribe y para qué se escribe. A continuación se describirán brevemente las estrategias de lectura y los requerimientos de escritura que todo usuario de este sistema realiza y conoce para hacer de la lectura un instrumento de comunicación útil y significativo.

(5)

LEER NO ES DELETREAR ESCRIBIR NO ES COPIAR

Los estudios lingüísticos actuales han demostrado que leer es un acto inteligente de búsqueda de significado en el cual el lector, además del conocimiento del código alfabético convencional, pone en juego otros conocimientos que le permiten extraer el significado total de lo que lee. Necesita, por un lado, la información visual proporcionada por el texto a través de los signos gráficos y por otro lado, la no visual, que corresponde a los conocimientos

que el lector posee sobre: la lengua, el tema que está leyendo, y lo que espera encontrar en el texto a través de la identificación del portador.

El lector toma del texto un mínimo de información visual, para no sobrecargar al aparato perceptivo con información innecesaria, inútil o irrelevante al captar todos los signos gráficos que contiene un texto. La información no visual tiene un mayor peso en la búsqueda de significado pues el lector desarrolla una serie de habilidades a las que se les llama estrategias de lectura: muestreo, predicción, anticipación, inferencia, confirmación y autocorrección.

- **El muestreo** es la habilidad que le permite al lector seleccionar las formas gráficas que son los índices informativos más importantes: obtiene más información de las consonantes que de las vocales, de las sílabas iniciales de una palabra que de las finales, de los verbos y sustantivos que de artículos y nexos. Estos criterios de selección le permiten al lector obtener significados sin necesidad de leer letra por letra.
- **La predicción** consiste en prever el final de una historia antes de terminar de leerla; la lógica de una explicación; la estructura de una oración compleja; el contenido de un texto con solo identificar el portador o conocer el tema o cualquier otro tipo de información sobre el texto.
- **La anticipación** le permite al lector adelantarse a las palabras que va leyendo y saber cuáles continúan. Esta anticipación puede ser semántica -se adivina lo que continúa por el significado de lo leído- o de tipo sintáctico -después de un artículo esperamos un sustantivo- porque así se estructura nuestra lengua.
- **La inferencia** es la habilidad de deducir información no explícita en el texto.

- **La confirmación** es una acción que se realiza constantemente. El lector confirma o rechaza lo predicho, inferido o anticipado de acuerdo al sentido de lo que se lee o de acuerdo a la estructura del lenguaje.
- **La autocorrección**, cuando la confirmación le demuestra al lector que alguna de sus estrategias no fue adecuada, regresa al lugar del error y se autocorrige.

La competencia lectora está en relación directa con la habilidad para manejar estas estrategias y obtener información (idigna).

Durante el proceso de adquisición de la lectura el niño, en forma natural, ya usa algunas de estas estrategias. Antes de conocer el código convencional, predice un texto tomando como referencia el objeto portador o el dibujo que lo acompaña. En un envase de leche puede predecir que dice leche; cuando ve un libro de cuentos y ha tenido contacto con ellos, puede predecir que en ese texto se puede leer un cuento. Sus predicciones muchas veces no son "correctas" de acuerdo a lo que un adulto alfabetizado puede esperar; pero es importante que sus actos de predicción no se invaliden y menos se impidan ya que indican una búsqueda de significado. La confrontación sistemática del niño con la lectura realizada por la maestra, ayuda para que él poco a poco vaya avanzando en este conocimiento.

Durante el proceso también hay algunos indicios de muestreo, ya que a partir del nivel silábico, el niño utiliza alguna letra conocida por él como índice para confirmar o rechazar la predicción que hace de un texto a partir de una imagen, la lectura oral de un adulto o el recuerdo de lo que él dictó a la maestra.

Como se puede observar, durante el proceso de apropiación de la lengua escrita, una de las búsquedas más importantes del niño es conocer el significado de los textos.

Esta búsqueda de significado puede ser inhibido con técnicas como el deletreo

• la presentación de contenidos no significativos del tipo de: El oso se asoma, Mi mamá mimó a Memo, Ese oso se asoma, etc., frases todas ellas que no corresponden a formas comunicativas del lenguaje cuyo significado no es relevante ni para el adulto y cuyo único propósito arbitrario es que el niño aprenda el sonido de una letra.

Así como leer no es deletrear, escribir no es copiar. Escribir es también un acto creativo para comunicar mensajes, en el que están involucrados múltiples conocimientos lingüísticos.

Para el niño el descubrimiento del sistema de escritura constituye un largo proceso cognitivo, a través del cual se apropia de este objeto de conocimiento al formular hipótesis, ensayarlas, probarlas, rechazarlas y cometer "errores". A lo largo de las distintas etapas el niño pasa por diversas conceptualizaciones de lo que es escribir. Si tiene oportunidad de "escribir" como él cree que se debe hacer, se le da la oportunidad de explorar sus hipótesis, ponerlas a prueba, confrontarlas con los textos reales y trabajar con lo que esas producciones espontáneas representan, es decir con el significado.

Copiar es reproducir modelos tal como se ven. Cuando se le exige al niño que copie tal cual un modelo escrito, se está dejando de lado el trabajo con sus hipótesis y con el significado, lo que obstaculiza el proceso natural del niño.

Si se define la escritura del niño dentro de un marco psicogenético, desde una forma particular de representación gráfica diferente al dibujo, entenderemos las producciones del niño, desde el inicio del nivel presilábico como formas de escritura, aún cuando no corresponda a la producción alfabética. Será más fácil respetar las producciones del niño y reconocer que sus avances en los procesos de lectura y escritura no están en función de las correcciones que se hagan, sino de las oportunidades que éste tenga de confrontar sus producciones con la estabilidad de los textos.

Como vimos anteriormente, lectura y escritura son procesos íntimamente relacionados ya que siempre leemos lo que nosotros mismos escribimos o lo que otros escribieron. Sin embargo, el desarrollo de estos procesos no es paralelo ya que los problemas que plantean en su adquisición son de distinta naturaleza.

A continuación, se describe brevemente la evolución de ambos procesos, tomando como punto de análisis los problemas que el niño se plantea y los modos que usa para resolverlos.

Es importante aclarar que muchos niños, dependiendo de sus experiencias anteriores, no hacen distinciones sobre las siguientes acciones:

Escribir y leer, los niños creen que leer es producir grafismos. (ver --- ejemplo A). Mirar y leer para ellos es lo mismo, poco a poco descubren las acciones inherentes a la lectura que la hacen diferente a mirar, esta confusión está muy ligada a la suposición del niño relativa a que para leer hay que hablar en voz alta. (ver ejemplo B).

Ante un cuento, el niño no hace distinción entre leerlo y contarlo.

En sus producciones y anticipaciones no distingue entre lo que represen-

(A)

Ejemplo de confusión entre escribir y leer

"¿Qué necesitas para leer?" "un lápiz"
"!Ponte a leer!" (escribe)
"¿Dónde se lee?" (muestra el espacio en blanco)

Así por ejemplo, cuando se le muestra a Esmeralda (3;10) una tarjeta en blanco, tiene lugar el siguiente diálogo.

"¿Sirve para leer?" "Sí"
"¿Cómo la leemos?" "una bolita"
"¡Léela!" "¿Con un color?"
"Como quieras" (dibuja una bolita con un plumón)

tan los números y las letras (ver ejemplo C).

Para que el niño pueda diferenciar estas acciones, necesita observar a los adultos realizarlas, por esto es indispensable que desde el primer grado de preescolar la educadora las realice delante de los niños y nombre con palabras dichos actos.

Las búsquedas del niño en su proceso de comprensión de la lectura y escritura se agrupan alrededor de dos grandes cuestionamientos, planteados a partir del momento en que descubre la escritura como algo diferente al dibujo; por una parte el niño se pregunta cómo se estructura la escritura, es decir sus características en tanto objeto físico y por otra parte necesita saber qué representa, lo que es lo mismo su significado. Las hipótesis y descubrimientos que realiza para responder a cada una de estas interrogantes, se apoyan unos a otros a lo largo del proceso.

En la búsqueda de significado, el niño parte de un momento en el que descubre a los textos como algo diferente al dibujo, que sin embargo para él no tienen un significado indepen-

Para leer hay que hablar.... (B)

Ximena (4 años)

(lectura silenciosa) Estas mirando las letras

¿Estoy leyendo? Sí y mirando las letras y viendo las fotos.

¿Estaba leyendo? No, hay que decir algo

(Hojea) ¿Y ahora? Mirando

¿Y estoy leyendo? No

¿Por qué? Porque hay que decir algo

Erik (5 años)

(lectura silenciosa) Mirando

¿Mirando qué? El periódico.

¿Para qué? Para leer

¿Y estoy leyendo? No, estas viendo.

¿Cómo te diste cuenta? Por que no lees, no dices que pasa.

(Hojea) ¿Y ahora? Estás viendo

diente del dibujo (ver ejemplo D).
 "Que a ese conjunto de lo que no es
 dibujo se le denomine, "letras",
 "números", "cinco", o "ceros", no
 implica que se le conciba como un
 conjunto de elementos sustitutos de
 otros". (6)

Cuando los textos están acompañados
 por una imagen, la escritura signifi-
 ca exactamente lo que la imagen re-
 presenta, el niño piensa que el sig-
 nificado de ambos (dibujo y escritu-
 ra) es próximo, lo que difiere son
 las formas de representación.

Uno de los pasos más importantes den-
 tro de la búsqueda de significado es
 cuando aparece la hipótesis de nom-
 bre. Este momento se puede observar
 fácilmente cuando se le presenta al
 niño un texto con imagen, en la ima-
 gen el niño dice el nombre del obje-
 to acompañado por un artículo: un pe-
 rro, el pato, etc., y en el texto el
 niño repite el nombre pero suprime
 el artículo dice: perro, pato. (ver
 ejemplo E).

Este momento es un paso importante
 para llegar a descubrir que la escri-
 tura representa el nombre de los ob-
 jetos pero no al objeto mismo.

(C)

No hay distinción entre lo que represen-
 tan los números y las letras.

Jorge, a los 3;1 denomina a todos los
 textos como "cincos", confundiendo un
 particular con un genérico,

A los 3;4 los textos acompañados de
 imágenes son "cincos" que dicen "cua-
 tro".

Los diálogos con Jorge en esa sesión
 terrán la siguiente forma (textos con
 imágenes):

"¿Qué es?" (imagen) "Payaso"

"¿Qué le pusieron acá al
 payaso?" (texto) "cincos"

"¿Qué dicen estos cincos?" "cuatro"

(D)

Los textos no tienen significado sin
 el dibujo.

Jorge (4;9) prepara los carteles para
 la juguetería. Para los soldados pone
 sólo una grafía en la tarjeta.

"¿Qué pusiste?" "Soldados"

"¿Es un soldado o
 una letra?" "Es un soldado"

"¿Y qué dice?" "Una letra"

Para los niños de este nivel el texto cobra el significado de la imagen que lo acompaña y si ese texto se pone a otra imagen, el significado cambia en función de lo que representa la nueva imagen. (ver ejemplo F)

Posteriormente el niño descubre que también los verbos y otras partes de la oración se escriben además de los sustantivos. (ver ejemplo G).

Sin embargo llegar a aceptar que los artículos y otros nexos de la escritura también aparecen en los textos, requiere mayor tiempo y experiencia por parte del niño, pues su resistencia a reconocerlo obedece a dos razones de gran peso: una, su hipótesis de cantidad mínima de caracteres -menos de tres grafías no pueden leerse- y otra, de las palabras que constituyen las oraciones y enunciados, los artículos y nexos son los que tienen un significado más de tipo gramático que de sentido, por lo que son las que menos significado tienen para el niño. (ver ejemplo H)

La búsqueda de la estructura de la escritura, sigue un proceso paralelo, se inicia en el momento que el niño produce grafismos diferentes al dibujo.

(E)
Hipótesis de nombre omisión del artículo.

Víctor (4;2)

(Imagen guitarra) "¿Qué es?" "Una guitarra"

(texto) "¿Qué le pusieron?" "Pa' la guitarra"

(Imagen silla) "¿Qué es?" "Una silla"

(Texto) "¿Y esto?" "Pa' la silla"
"¿Qué dice?" "siilla"

(Obsérvese la secuencia: denominación de la imagen/relación de pertenencia texto-imagen/atribución de significado Obsérvese también cómo desaparece el artículo indefinido al pasar de la imagen al texto).

(F)
El texto representa el nombre de la imagen.

Si se presenta al niño una imagen acompañada de un texto su respuesta es:

(imagen pelota) "¿Qué es?" "una pelota"

(texto) "¿Qué le pusieron?" "pa' la pelota"
"¿Qué dice?" "pelota"

Al cambiar la imagen de pelota por la de una silla conservando el texto pelota, la respuesta del niño es:

(imagen silla) "¿Qué es?" "Una silla"

(texto) "¿y esto?" "pa' la silla"
"¿que dice?" "silla"

"¿No decía pelota?" "No porque aquí esta la silla"
(señala la imagen justificando porque en el texto no puede decir pelota).

jo para acompañar sus dibujos.

Estos grafismos pueden estar colocados: dentro de la figura dibujada, muy cerca de sus límites, fuera o alejados de ella (ver ejemplo I).

Posteriormente el niño descubre que se escribe en forma horizontal (linealidad) y entonces produce grafismos horizontales cuyo límite es únicamente el espacio gráfico, lo que constituye las escrituras sin control de cantidad. (ver ejemplo J). Un siguiente paso es cuando reduce el número de grafías y algunos de ellos llegan a poner una sola grafía en correspondencia con una imagen o dibujo, esto constituye las escrituras unigráficas. (ver ejemplo K).

Hay un momento de gran importancia en la búsqueda de la estructura de la escritura, cuando aparece la hipótesis de cantidad mínima, el niño supone que para que la escritura pueda leerse, necesita tres grafías como mínimo y menos de tres no dice o dice incompleto. (ver ejemplo L). Esta exigencia aparece como consecuencia o como antecedente a la hipótesis de nombre y una vez que el niño definió como cantidad mínima tres grafías, busca algún criterio para establecer

(G)

Conflicto con su hipótesis de cantidad en la ubicación del artículo. Laura 6 años

- Aquí (señalando el texto PAPA MARTILLO LA TABLA) dice: Papá martilló la tabla.
- ¿Que dice? - Papá martilló la tabla. (Luego ubica "papá" y "tabla" correctamente)
- ¿Qué dice acá? (MARTILLO) - Martilló
- ¿Y aquí? (LA) -
- ¿Aquí que dice? (TABLA) - Tabla
- ¿Aquí? (MARTILLO) - Martilló
- ¿Y en este pedazo (LA) -
- ¿Dirá algo? - Sí
- ¿Cómo dice todo junto? - Papá martilló la tabla
- ¿Dónde dice la tabla? - Señala (TABLA)
- ¿Qué dice ahí? - Tabla
- ¿Y aquí (LA) -
- ¿Dirá algo o no dira nada? - No, no dice nada.
- ¿Por qué? - Tiene dos letras.
- ¿Qué hacemos con eso? - (Sugiere que se quite el espacio entre LA y TABLA; después de ver el resultado tampoco le satisface, y pide que se lo quite).

la cantidad máxima, a esto puede llegar por dos caminos: o bien fija un número estable de grafías a todos los nombres que "escribe" o bien basándose en el número mínimo de grafías establece el máximo de acuerdo al tamaño, peso, o edad del objeto cuyo nombre va a escribir. A objetos más grandes o más importantes corresponden más grafías. (ejemplo M).

Cuando el niño regula la cantidad de letras para todas las palabras que escribe, se enfrenta al problema de cambio de significado ¿cómo escribir gato y pelota?. La forma de solucionar este conflicto es variando el orden de las grafías en cada palabra debido a que no posee un repertorio amplio de grafías, esta constituye las escrituras diferenciadas. En este momento aparece la hipótesis de variedad. (ver ejemplo N).

Cuando el niño logra combinar las variaciones de cantidad de grafías y al mismo tiempo cuida la variedad interna entre grafías para otorgar distintos significados a sus producciones, ha descubierto una de las características de la lengua escrita: combinando un número limitado de signos se logra formar diferentes palabras. (7)

Imitación de que todo lo que se lee está escrito.

Consuelo 6 años

-Aquí (señando el texto).
PAPA MARTILLO LA TABLA

dice: Papá martilló la tabla.

-¿Qué dice?

-Papá martilló la tabla

-¿Qué dirá acá?
(MARTILLO)

-Martilló

-¿Y acá? (LA)

-La

-¿Y aquí? (PAPA)

-Papá

-¿Y aquí? (TABLA)

-Tabla

(1)

Ejemplos de grafismos dentro del dibujo y fuera de él.

Silvia a los 4;7 hace cuatro monigotes designando a cada uno con el nombre de una persona conocida. Se le pide que les ponga algo con letras. Hace grafías dentro de las figuras, cambiando de color. "¿Qué pusiste?" -la i, i,- responde (figura 4a).

A los 5;6 (un año después) dibuja un payasito cuando se le pide que escriba hace grafías que bordean el sombrero "¿Qué pusiste?" -"a,e,i" "¿No le puedes poner payaso?" -"Ya le puse", contesta mientras señala las grafías que rodean al sombrero del payaso (figura 4 B)



nales como los proporcionados por el medio ambiente o una persona alfabetizada que le proporcione esta información.

Es necesario que la educadora conozca los procesos completos de la adquisición de la lectura y la escritura, con el fin de reconocer en sus alumnos el nivel o momento por el que atraviesan. Cabe aclarar que en el niño preescolar se espera un avance que abarca principalmente el nivel presilábico.

Es posible que algún niño se interese por la convención y pregunte a la educadora sobre el sonido de las letras o los nombres de ellas. Sólo en estos casos se recomienda que ella responda contextualizando la letra en una palabra con significado por ejemplo; es una letra con la que inicia el nombre de Paco o el de Susana o el de la tienda refiriéndose siempre a alguna palabra que tenga significado para el niño y que éste haya visto escrita.

El dictado del niño a la educadora, así como la confrontación de sus producciones con los textos estables, le permitirá hacer este tipo de aso-

(L)

Establecimiento de un mínimo de tres grafías para escribir.

OcA	GATO
Jep	MARIPOSA
Fi-	CABALLO
gT5	PEZ
EB+	EL GATO BEBE LECHE

(M)

Escritura atendiendo al tamaño referente.

toraelm	GATO
C105	MARIPOSA
terosmaew	CABALLO
ocjasle	PEZ
exdor/yohi	EL GATO BEBE LECHE

ciaciones de manera natural.

Los cuadros que a continuación se presentan, muestran en forma esquemática los niveles de conceptualización por los que pasa el niño en su proceso de adquisición de la escritura y los momentos de la lectura. En ellos se señalan los avances significativos en cada uno de ellos.

(N)

Hipótesis de variedad



Abe!	GATO
Aeo!	MARIPOSA
Aolo!	CABALLO
Aoib	PEZ
Abjo	EL GATO BEBE LECHE

Hipótesis silábica. (R)

b	e	p	a
CA	LA	BA	ZA
p	e		
PI	NA		
e	p	u	
CE	BO	LLA	
Pe			
PAN			

Nota:
Escritura sin valor sonoro convencional

p	e	b	o	i	o
EL	GA	TO	CO	ME	PAN

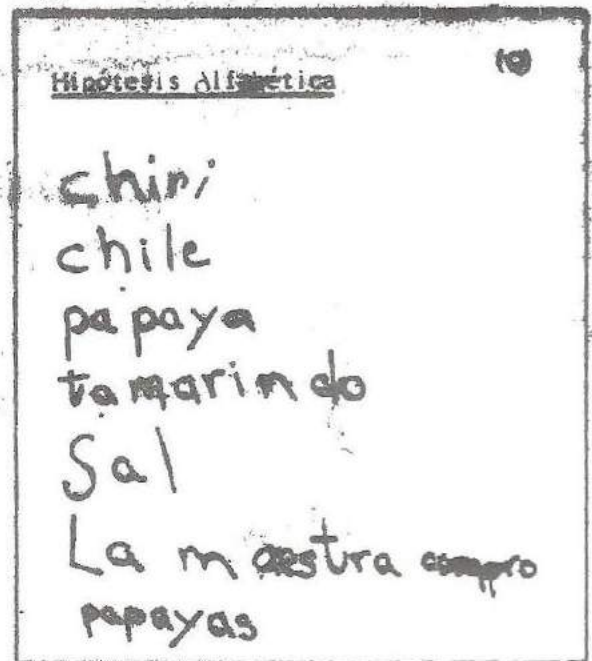
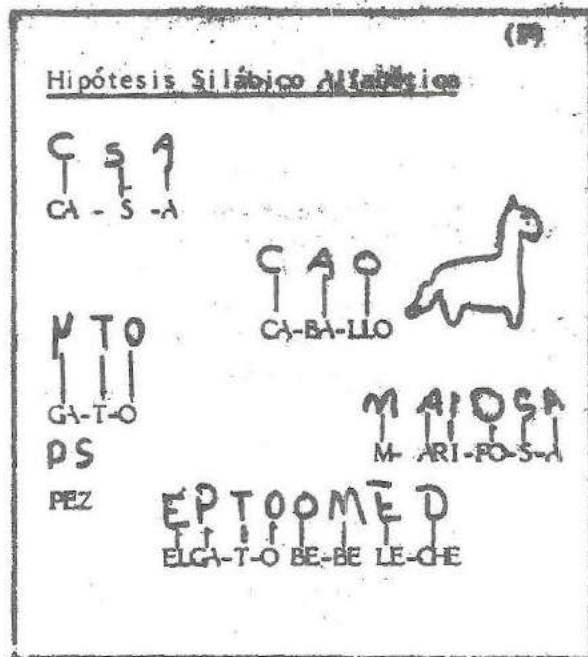
(O)

Hipótesis silábica

a	o		
GA	TO		
i	o	o	
MA	RI	PO	SA
a	o	o	
C	BA	LEO	
p	z		
PE	EZ		

Nota:
Escritura con valor sonoro convencional

E	o	o	E	E	E
EL	GA	TO	BE	BE	LE = CHE



NOTA:

Los ejemplos señalados fueron tomados de:

- "Nuevas perspectivas sobre los procesos de lecto-escritura", Ferreiro, E. y Gómez Palacio, M.
- "Análisis de las Perturbaciones en el Proceso de Aprendizaje de la lecto-escritura". Fascículos 2 y 3. Ferreiro, E., Gómez Palacio, M. y Cols.
- "El niño preescolar y su comprensión del sistema de escritura", Ferreiro, E., Gómez Palacio, M., Guajardo, E. y otros.

ESCRITURA

Nivel Presilábico

- Hace la diferencia entre el dibujo y la escritura.
- En sus producciones el niño hace representaciones gráficas primitivas cuyo trazo es muy próximo al dibujo y las coloca dentro o fuera de él, pero muy cercanas.
- Realiza una serie de grafías cuyo límite de número está dado por el final del renglón o por el espacio disponible (escritura sin control de cantidad). O en sus producciones el niño reduce drásticamente la cantidad de grafías e incluso algunos de ellos llegan a usar una sola grafía para ponerla en correspondencia con un dibujo, una imagen o un objeto (escrituras unigráficas).
- La palabra escrita representa algo y puede ser interpretada (aparece la hipótesis de nombre).
- Un paso importante en el proceso, es la presencia de la hipótesis de cantidad mínima de caracteres, (generalmente los niños piensan que con menos de tres grafías no se puede escribir).
- Controla la cantidad de grafías para producir textos (ni una sola grafía, ni un número indeterminado de grafías) la misma serie de letras en el mismo orden sirve para diferentes nombres (escrituras fijas).
- Otro paso importante en el proceso, se da cuando el niño elabora la hipótesis de variedad, ya que el niño trata de expresar las diferencias de significado mediante diferencias objetivas en la escritura, el niño se exige que las letras que usa para escribir algo sean variadas (escrituras diferenciadas).

La característica principal de este nivel es que el niño no hace correspondencia entre los signos utilizados en la escritura y los sonidos del habla.

Nivel Silábico

- El niño piensa que en la escritura es necesario hacer corresponder una letra a cada sílaba de la palabra.
- Durante todo este nivel el niño entra en conflicto con dos elementos:
 - * Su hipótesis silábica entra en conflicto con la exigencia de cantidad mínima (al tratar de escribir palabras monosílabas y bisílabas, el niño necesita tres grafías por lo menos para que la partición pueda ser interpretada).
 - * Los modelos de escritura propuestos por el medio, como por ejemplo la escritura del nombre propio.
- La hipótesis silábica puede aparecer en sus producciones:
 - * Con letras sin asignación sonora estable.
 - * Con asignación de valor sonoro vocálico, consonántico o combinado.
 - * Asigna un mayor número de grafías de las que necesita al escribir palabras monosílabas o bisílabas.

En este nivel el niño descubre la relación entre la escritura y los aspectos sonoros del habla.

Transición Silábico Alfabético

- Se acerca al descubrimiento de la correspondencia sonido-grafía.
- El problema que se plantea el niño al producir textos aplicando la hipótesis silábica es que comprueba que no es la adecuada y entra en conflicto con su hipótesis de cantidad, como consecuencia descubre que existe cierta correspondencia entre los fonemas y las letras y poco a poco va recabando información acerca del valor sonoro estable de ellas.

En este momento el niño trabaja simultáneamente con el sistema silábico y alfabético.

Nivel Alfabético

- El niño establece una correspondencia uno a uno entre los fonemas que forman una palabra y las letras necesarias para escribirla.
- En sus producciones a cada sonido hace corresponder una grafía, puede o no utilizar las letras convencionales, hay niños que llegan a usar en sus producciones palitos, bolitas o rayas.

En este nivel el niño llega a conocer las bases del sistema alfabético de escritura: cada fonema está representado por una letra.

INTERPRETACION DE TEXTOS

Proceso de lectura. Búsqueda de significado

Antes del primer momento de la interpretación de textos, el niño no hace diferencia entre texto e imagen.

Primer Momento

- El proceso se inicia a partir del momento en que el niño piensa que se puede leer algo en el texto apoyándose en la imagen.
- Las oraciones con imagen se pueden interpretar a partir de la imagen, el niño considera que el texto representa los elementos que aparecen en el dibujo.
- Aparece la hipótesis de nombre. El texto representa únicamente el nombre de los objetos.
- En la interpretación de palabras acompañadas de imágenes, el texto es la etiqueta de la imagen, en él se lee el nombre del dibujo. Al pasar de la imagen al texto el niño suprime el artículo.
- En la interpretación de oraciones con imagen, algunos niños esperan encontrar en el texto exclusivamente el nombre del objeto que aparece en la imagen y otros esperan encontrar una oración relacionada con la imagen. Estos últimos consideran la oración como un todo.

Este momento se caracteriza por que los niños consideran al texto como una totalidad, sin atender a sus propiedades específicas.

Segundo Momento

- Cuando el niño empieza a considerar las características del texto: Cuantitativas (cantidad de segmentos, continuidad, longitud de la palabra) y Cualitativas (valor sonoro convencional de las letras)
- En la interpretación de palabras con imagen, se interpreta el texto a partir de la imagen, pero las características del mismo -continuidad, longitud de la palabra y/o la diferencia entre las letras- se utilizan como elementos para confirmar o rechazar una anticipación.
- En la interpretación de oraciones con imagen el niño empieza a considerar la longitud, el número de renglones o trozos del texto y ubica en cada palabra un nombre o una oración sin considerar las palabras de menos de tres letras debido a su exigencia de cantidad.
- Empieza a buscar una correspondencia término a término entre fragmentos gráficos del texto y fragmentaciones sonoras.

Este momento se caracteriza por que los niños tratan de considerar las propiedades cuantitativas y cualitativas del texto.

Tercer Momento

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

Coordina las propiedades cuantitativas y cualitativas del texto para que se logre una lectura exitosa.

- El niño rescata el significado del texto y afina las estrategias de lectura (Predicción, Anticipación, Muestreo, Autocorrección, Inferencia, Confirmación).

(A este momento no se espera que llegue el niño preescolar).

En este momento el niño logra interpretar el texto correctamente.

ORGANIZACION DE LAS ACTIVIDADES

Dentro de una situación de aprendizaje, las actividades "son el medio para poner en relación a los niños con los objetos de conocimiento".⁸ Cualquiera que sea su naturaleza, a través de ellas la educadora promueve, alienta y fortalece el aprendizaje de su grupo.

Las actividades de lecto-escritura que aquí se proponen no son más que sugerencias para que la educadora, a partir de ellas, use su creatividad y descubra situaciones nuevas para sacar el máximo partido, sin perder de vista que a través de las actividades se debe:

- **Propiciar el desarrollo** integral y la autonomía.
- **Responder al interés y** ritmo de desarrollo de cada niño, es decir, deben ser útiles, significativas y representar su realidad.
- **Propiciar en el niño la experimentación**, el descubrimiento y la solución de problemas individuales y grupales que surjan en la realización del trabajo.
- **Adecuarse** al trabajo en el aula, pero también fortalecer el nexo hogar-escuela-comunidad.

BRINDAR AL NIÑO LA OPORTUNIDAD DE INTERACTUAR DENTRO DE UN AMBIENTE ALFABETIZADO PARA QUE POR SI MISMO SE INTERESE POR DESCUBRIR QUE ES Y PARA QUE SIRVE LA LECTO-ESCRITURA.

El desarrollo de las actividades dentro de una secuencia didáctica, permite determinar la intención pedagógica y el despliegue de posibilidades educativas que surgirán en el niño. La intención pedagógica se refiere al énfasis que la educadora debe hacer en función de su interés por promover o puntual;

zar algún aspecto del desarrollo de su grupo en general o de algún niño en particular.

La intención pedagógica se plantea para prever materiales que permitan establecer las relaciones deseadas, plantear problemas o presentar nuevas posibilidades para actuar con los materiales, situaciones o actividades.

Las posibilidades educativas se dan en función de la acción del niño sobre diversos objetos de conocimiento y representan los descubrimientos que pueden surgir en el niño, a través de las relaciones que establece cuando realiza las actividades, mientras más dinámicas, constructivas y significativas, sean éstas, es decir que despierten el interés del niño y estén de acuerdo con su nivel de desarrollo, propiciarán una multiplicidad de relaciones y por lo tanto de descubrimientos.

Que el niño llegue a esos descubrimientos lleva tiempo, por lo que éstos no representan finalidades por lograr en un tiempo determinado y es el propio niño, de acuerdo a su ritmo de desarrollo y a lo significativa que haya resultado la experiencia, quien lo determina.

Las posibilidades educativas de lecto-escritura. Las actividades y experiencias de lecto-escritura se han organizado en torno a los descubrimientos que el niño preescolar está en posibilidades de realizar y que le permiten avanzar en su nivel de conceptualización de la lengua escrita; por esto cualquier experiencia de lecto-escritura en el nivel preescolar, deberá estar encaminada a que el niño entre en contacto con el mundo alfabetizado y se le facilite la acción sobre diversos materiales escritos para que:

Descubra la utilidad de la lecto-escritura: El niño debe sentir la necesidad de utilizar la lecto-escritura para marcar sus pertenencias, recordar algo, comunicarse a distancia, obtener información y disfrutar con la lectura.

- **Descubrir la diferencia entre dibujo y escritura así como entre imagen y texto.** Para ésto, es necesario que el niño observe qué se lee en los textos, viva las limitaciones del dibujo como instrumento de comunicación colectiva y recurra a la escritura como instrumento más eficaz.
- **Descubrir la diferencia entre escribir y leer, leer y hablar, leer y contar, leer y mirar.** Para que el niño establezca estas diferencias debe tener experiencias en las que vivencie la distinción que hay cuando se usan letras y cuando se utilizan números; observe que el lenguaje escrito tiene diversas formas de construir los mensajes (un cuento, una carta, un recibo, etc) y estas formas son diferentes a las del lenguaje oral; que se puede leer en voz alta y en silencio, esta última acción es diferente de mirar, pues al leer la mirada debe seguir la dirección de los textos; que se lee lo que otros escriben y que se escribe para que otros lean.
- **Descubrir que los textos dicen algo.** El niño debe tener experiencias en las que vea que la lengua escrita representa a los objetos, las relaciones, las acciones, las situaciones, etc.
- **Descubrir que lo que se habla se puede escribir y después se puede leer.** Para esto el niño necesita ver que sus propias palabras pueden escribirse y después pueden leerse y así llegue a entender que la escritura representa a las palabras.
- **Descubrir algunas de las convencionalidades de la escritura.** La lengua escrita es un sistema convencional por lo tanto hay aspectos que deben ser transmitidos directamente por el adulto, tales como la direccionalidad de la escritura, el nombre de las letras. La habilidad de la educadora está en proporcionar esta información cuando el niño lo requiera o cuando él mismo lo solicite.
- **Descubrir el nombre propio como primer modelo estable con significación**

El nombre propio del niño funciona como modelo personal a partir del cual crea nuevas formas de escritura al tomar índices y encontrar la estabilidad de la escritura.

Para ello es necesario que viva experiencias en las que lo identifique, lo interprete, haga anticipaciones a partir de él y lo escriba siempre que sea necesario.

- Descubrir la relación entre la escritura y los aspectos sonoros del habla.

Esta compleja relación se da a partir del nivel silábico y para esto el niño necesita tener experiencias que le permitan descubrir la separación de las palabras en un texto al eliminar o sustituir partes de él, descubrir que al cambiar los significantes cambian los significados y tener experiencias en que sus hipótesis se confronten con la estabilidad y convencionalidad de los modelos externos.

ACTIVIDADES INTEGRADORAS DE LECTURA Y ESCRITURA.

Las actividades que se realizan en el plantel preescolar y que a continuación se presentan, han sido seleccionadas por su riqueza educativa y por las oportunidades que brindan para favorecer los procesos de lectura y escritura de manera natural y significativa.

Lectura de Cuentos. El cuento es un valioso medio para que los niños entren en contacto con distintos aspectos de la lectura y la escritura.

Las formas de trabajar con el cuento son múltiples. Una de ellas es la lectura de cuentos a los niños. A través de ella el niño tiene la oportunidad de escuchar un lenguaje rico en descripciones que estimulan su imaginación; ampliar su vocabulario al descubrir significados de palabras nuevas con el contexto en el que aparecen; descubrir una de las formas que toma el lenguaje escrito, observar diferentes conductas de los adultos alfabetizados tales como: la forma de sostener el cuento, la dirección de la mirada al ir leyendo,

el orden al cambiar hojas y aquellas acciones que se ejercen sobre los portadores de textos, cuya observación permite a los niños ampliar sus experiencias sobre la lectura y, lo más importante, descubrir ésta como una actividad agradable y entretenida que pueden disfrutar.

Es aconsejable decir a los niños que se leerá un cuento y pedirles la predicción del título a partir de la imagen y confrontarla inmediatamente con la lectura del mismo realizada por la educadora. Se les solicita localicen en dónde leyó ese título. Se muestra a los niños las imágenes para que a través de ellas anticipen la trama y posteriormente la educadora lee el cuento señalando con el dedo los renglones. Puede interrumpir la lectura para dirigir a los niños preguntas como: "ya leí hasta aquí" -señala con el dedo- ¿dónde debo continuar? o ¿dónde tengo que comenzar a leer?, etcétera.

Esta forma de trabajar el cuento, implica una organización del grupo en equipos, de manera que los niños puedan observar directamente todas las acciones relacionadas a la lectura y descubrir la diferencia entre mirar y leer, la direccionalidad de la lecto-escritura, así como aprender a escuchar, etc. La educadora tratará de leer por lo menos una vez a la semana un cuento, es decir que mientras ella lee a un equipo, el resto del grupo realiza otras actividades, por ejemplo: conocer los materiales, colorear, pegar, armar, etcétera.

Durante la lectura, el niño podrá preguntar el significado de las palabras que desconoce, la educadora volverá a leer el párrafo que contextualiza la palabra, únicamente si los demás niños del equipo no pueden explicar a su compañero el significado ella preguntará por ejemplo: ¿qué será?... Sí, aquí dice arbusto ¿podrá ser un animal?. Si después de una serie de preguntas los niños no descubren el significado se recurre al diccionario.

La educadora propicia en ocasiones, que los niños anticipen palabras, que completen enunciados en las que haga falta un sustantivo, un verbo, un sujeto, un predicado. Por ejemplo: "y el oso se cayó del... (árbol).

Cuando la educadora lee cuentos a los niños, es importante que haga una lectura dando la entonación adecuada, sin dramatizar y tomando el libro de manera normal, de frente a ella, tal como se lee, pues se pretende que éstos observen actos de lectura tal como se realizan.

Otra manera de trabajar con los cuentos es proponer a los niños que ellos los inventen en forma colectiva. La invención en cadena favorece la comunicación oral, la atención, la disposición del niño a escuchar e interpretar lo que oye, así como lo estimula a seguir secuencias y reconstruir el tipo de lenguaje que se usa en un cuento. Se puede iniciar a partir de enunciados como: "Había una vez...", "En cierto lugar había...", "Hace muchos años...".

La educadora va escribiendo en el pizarrón los enunciados del cuento que le dictan los niños, lo lee y luego propone a los niños hacerlo para incluirlo en la biblioteca. Cada niño puede escoger la parte del cuento que quiera ilustrar con dibujos y abajo de ellos poner un texto alusivo que puede copiar de lo escrito en el pizarrón o "escribirlo". Cuando los niños ya están familiarizados con la elaboración de cuentos, ellos mismos propondrán hacerlos cada vez que un tema o una situación les sea significativa, con lo que la biblioteca del salón resulta enriquecida. Se puede dividir ésta en dos secciones, una que diga: cuentos escritos por nosotros para que otros los lean y otra, cuentos escritos por otros.

Tanto en la lectura de cuentos por parte de la educadora, como en la invención por parte de los niños, puede proponerse la escenificación procurando que todos los niños participen al seleccionar el personaje que representarán, en la realización de la escenografía, en el diseño y elaboración del vestuario, así como en los diálogos.

Cuando un tema o situación sea lo suficientemente significativa para los niños, la educadora puede propiciar que cada uno invente un cuento, lo ilustre, lo "escriba" y lo interprete al resto del grupo y posteriormente lo deje en la biblioteca, en el lugar donde aparezcan los cuentos escritos por ellos. Otra variante en la actividad es empezar la lectura del cuento y en un momento de-

terminado, dejar de leer y continuar contándolo, aclarando a los niños que ella ya sabe de qué se trata y se los puede contar. De esta manera se propicia que los niños establezcan la diferencia entre contar cuentos y leerlos. En ocasiones posteriores la educadora les podrá pedir que elijan si quieren que les cuente un cuento o se los lea.

Trabajo con el nombre propio. El nombre propio puede usarse como primer modelo estable con significación para el niño, a partir del cual irá desarrollando hipótesis que le faciliten descubrir que existe una relación entre el lenguaje oral y escrito aún sin llegar a establecer cual es, poco a poco y de acuerdo con la frecuencia con que recurra a él, descubrirá la relación uno a uno entre sonido y letra.

El trabajo con el nombre propio puede iniciarse desde el primer grado cuando la educadora lo escribe en sus gafetes de identificación, en sus álbumes de trabajo, en sus cuadernos, trabajos, etc. con el fin de que vayan tomando contacto con él, el niño poco a poco lo irá reconociendo, después tratará de copiarlo hasta finalmente escribirlo y leerlo por sí mismo. A partir de este momento el niño se interesará por reconocer otros nombres de compañeros u objetos haciendo uso de índices para identificar los nombres que se parezcan al suyo o porque empiezan con la misma letra. Paulatinamente se irá introduciendo la escritura de su nombre en frases y oraciones cortas para que a partir de él, puedan descubrir el orden y su relación con el cambio de significado.

El dictado. El inicio de este proceso se da cuando el niño en forma espontánea empieza a dibujar letras o pseudoletras. A partir de ese momento la maestra pide al niño que le dicte algo para escribirlo en su dibujo, para elaborar el plan, el título de una representación o un cuento que está elaborando con dibujos. Lo escribe tal como lo dictó el niño y luego se lo lee.

Esto permite al niño observar que sus palabras pueden escribirse con los mismos signos que ha visto en envases, etiquetas, periódicos, etc., y después se pueden leer.

- Para que la lectura y escritura se dé en forma natural, se deberá propiciar que el niño descubra la necesidad de esta actividad.
- Para que se inicien los procesos de la lectura y escritura, lo importante es que el niño tenga interés por "escribir" o interpretar y lo demuestre empezando a producir en forma espontánea, garabatos diferentes al dibujo o se interese por saber lo que dice algún letrado.
- El aprendizaje de la lecto escritura es un proceso largo y complejo que se da en diferentes niveles de conceptualización y de acuerdo al ritmo de desarrollo de cada niño.
- Los niños necesitan modelos estables significativos para descubrir la función y los aspectos formales de la escritura, así como su relación con el lenguaje oral.
- Las actividades de lectura y escritura deben darse en forma simultánea.
- Propiciar diariamente alguna de las siguientes actividades.
 - * Que los niños dicten algo a la educadora: planes, acuerdos, experiencias, recados a los padres, la fecha, etc., escribirlo y después leerlo.
 - * Escribir el nombre de los niños en todos los trabajos que realiza.
 - * Que la educadora lea a los niños algún letrado, rótulo, periódico mural, dictado de los niños, siguiendo con el dedo la direccionalidad de la escritura.
 - * Leer a los niños, un cuento, una historia, una noticia de algún suceso de la escuela, del periódico, etc.

La educadora debe ampliar, con preguntas abiertas, la expresión oral del niño para que sus mensajes sean cada vez más completos y mejor contruidos. A medida que avanza en el proceso, se pedirá al niño que represente sus mensajes usando garabatos o pseudolettras, de acuerdo a la hipótesis que esté desarrollando. Es posible y perfectamente natural que el niño produzca inversiones de letras, sustituciones, omisiones, etc. Este momento se prolonga hasta que el niño demuestra interés por escribir su mensaje. Cuando los niños interpretan mensajes dichos en sus propias palabras están haciendo uso de modelos altamente significativos, a partir de los cuales va a poder tomar índices y hacer anticipaciones, estrategias necesarias para la lectura. Por esto, es importante que los dictados se coleccionen o se organicen en forma de libros personales del niño y en momentos posteriores puedan interpretarlos en alguna actividad de biblioteca.

En un principio el niño sentirá que lee aunque sólo esté recordando lo que dictó, poco a poco empezará a tomar índices de las palabras que acostumbra repetir en su lenguaje y las irá reconociendo primero en sus dictados, después en los mensajes escritos en el salón de clases y posteriormente las descubrirá en textos impresos escritos por otros.

Este proceso puede llevarse a cabo en los planes individuales del niño, en la elaboración de cuentos o historias personales, en la elaboración de un diccionario personal, en la representación de aquello que hizo durante la mañana de trabajo o cualquier otro tipo de mensaje que el niño realice en forma sistemática.

De estos tres ejemplos de actividades integradoras, es conveniente destacar los siguientes elementos básicos:

Lo importante no es enseñar a leer y escribir sino propiciar el acercamiento a este objeto de conocimiento.

Ampliar la capacidad de comunicación del niño.

MANEJO DE ALGUNAS CONVENCIONALIDADES

- **Direccionalidad y linealidad.** El manejo de estas convenciones en la lectura y escritura deben darse marcando éstas en el momento de leer y escribir para los niños.
- **Separación entre palabras al leer y escribir.** Actividades como marcar la separación entre palabras al leer y escribir, los juegos lingüísticos en los que se acentúan, eliminan o cambian palabras, así como marcar la continuidad de un texto, son esenciales para que el niño descubra estas convencionalidades, que él niño logrará en niveles posteriores.
- **Nombre de las letras.** La información sobre estas convenciones debe ser solicitada por el propio niño. En lo que se refiere a las letras, cuando el niño pregunte, debe contestársele que es la letra con que empieza el nombre de alguna persona u objeto conocido por él o que aparece en su nombre.

Producción de formas gráficas convencionales. La producción convencional la alcanza el niño cuando se encuentra en plena adquisición de la convencionalidad del sistema de escritura; sin embargo en este nivel es necesario que el niño logre una buena coordinación motriz y ésta se logra en múltiples actividades, por ejemplo, cuando decide dibujar y recortar una muñeca, el niño se enfrenta a la necesidad de realizar líneas rectas, curvas, oblicuas, etc., que después tiene que recortar. Este tipo de actividades, así como aquellas que le permiten ubicarse espacial y temporalmente van a ayudarlo a tener un mejor trazo, una vez que haya descubierto como se escribe y para que se escribe.

CONCENTRADO DE ACTIVIDADES DE LECTO-ESCRITURA

El concentrado de actividades presenta sugerencias de actividades para apoyar al docente en su práctica educativa, así como los momentos de los procesos por los que el niño atraviesa en la adquisición de la lectura y la escritura para que éste los tenga presentes y pueda seleccionar las actividades que se ajusten al interés del niño y/o a su intención pedagógica.

A continuación se describe el contenido de las columnas que integran cada uno de los apartados en el "Concentrado de Actividades".

Hipótesis de escritura e interpretación de textos. La primera columna hace referencia a las hipótesis que el niño hace con relación a la escritura y la segunda columna presenta las hipótesis que hace con respecto a la interpretación de textos a fin de que la educadora pueda establecer la ubicación de sus alumnos en el nivel que les corresponda.

La presentación de hipótesis corresponde al orden en que se van dando, de manera que tienen continuidad y coherencia con respecto a la evolución del pensamiento infantil, aclarando, que las formas de respuesta de los niños pueden variar y que la observación permanente y la experiencia de la educadora le permitirán descubrir la forma de respuesta de cada uno de sus alumnos.

Al interior del proceso de construcción de escritura se consideran tres niveles de conceptualización que son: presilábico, silábico y alfabético, y la transición entre los dos últimos (silábico-alfabético).

En el proceso de interpretación de textos se presentan al inicio los supuestos

del niño sobre las acciones concomitantes de la lectura en silencio y en voz alta, diferencia entre leer y escribir, diferencia entre las formas de lenguaje escrito y lenguaje oral, etcétera.

Posteriormente aparecen los tres momentos del proceso de interpretación de textos y las correspondientes hipótesis de cada momento.

Las columnas de hipótesis de escritura e interpretación de textos no guardan una relación directa, ya que el niño puede presentar una hipótesis avanzada en escritura, mientras que en la interpretación de textos su hipótesis puede ser menos elaborada o viceversa.

Es importante señalar que se incluye la totalidad de los procesos para conocimiento de la educadora y que no se espera que los preescolares alcancen los últimos niveles y momentos, aun cuando algún niño puede rebasar al grupo debido a la estimulación personal.

Posibilidades educativas y Actividades sugeridas En esta columna aparecen las posibilidades educativas o descubrimientos, antecediendo a las actividades sugeridas para cada una de ellas.

Cada posibilidad engloba un tipo de relaciones que están dadas en las actividades y se presenta siguiendo la secuencia lógica de la acción del niño, sin embargo, el trabajo con una u otra posibilidad educativa lo marcan los propios niños de acuerdo con aquello que haya despertado su interés y el tipo de relaciones que establecen en forma espontánea. Por lo tanto durante el desarrollo de una misma actividad de lecto-escritura se podrán trabajar tantas posibilidades educativas como tipo de relaciones aparezcan.

La posibilidad educativa puede tomar el lugar de la intención pedagógica cuando la educadora las propicia, introduciendo materiales que atraigan el interés del niño o planteando problemas que provoquen que establezca el tipo de relaciones deseadas, en forma natural y significativas. Las posibilidades las alcanzará el niño según su ritmo personal, las hipótesis que maneja y lo significativas que hayan resultado sus experiencias.

Las actividades sugeridas están planteadas en función de la acción del niño, se han contextualizado en torno a las actividades que el niño realiza dentro del aula, en el plantel, fuera de él o en formas de juego.

A través de cada actividad de lecto-escritura como en cualquier otro tipo de actividad dentro del plantel preescolar, se debe buscar favorecer el desarrollo en forma integral.

Otras actividades relacionadas con la lectura y escritura. Esta columna, corresponde a la selección de algunas de las actividades que se realiza en el plantel preescolar y que apoyan el proceso de adquisición de la lectura y escritura. Estas actividades favorecen, entre otras muchas cosas, los aspectos perceptivo motriz y de lenguaje oral que ayudarán al niño a ubicarse en el espacio gráfico, a tener habilidad para dibujar letras y tomar el lápiz, ampliar su vocabulario, a expresar sin temor sus experiencias, a participar en conversaciones espontáneas, a descubrir situaciones o vivencias en forma detallada, etc., y una vez que el niño haya descubierto cómo se escribe y para que se escribe le ayudarán al reconocimiento y producción de las formas gráficas convencionales. (Esta columna aparece en el Concentrado de Actividades con el título: ACTIVIDADES RELACIONADAS).

Para mayor comprensión en la lectura y aplicación de las actividades, remítase al Glosario (pág. 114) que aclara la conotación que se da para algunos términos.

NOTA: Para el manejo del "Concentrado de Actividades", es necesario enfatizar que las columnas no guardan relación de correspondencia directa, entre una y otra, éste representa la correlación que siempre debe establecerse entre procesos y actividades. Se recomienda la lectura continua de cada columna.

CONCENTRADO DE ACTIVIDADES

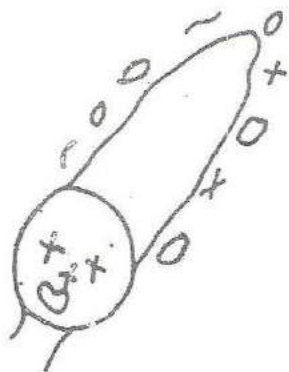
HIPOTESIS DE ESCRITURA

NIVEL PRESILABICO

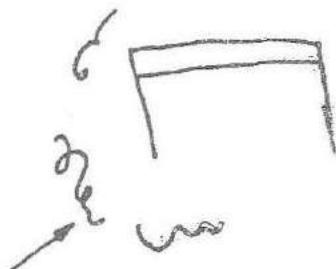
- El niño hace la diferenciación entre dibujo y escritura.

Hace grafías primitivas fuera del dibujo, pero muy cerca de él e inclusive puede contornearlo.

Ejemplos:



Las escrituras que rodean el gorro dicen PAYASO.



Escritura de MESA

HIPOTESIS DE INTERPRETACION DE TEXTOS

ACCIONES CONCOMITANTES A LA LECTURA

- Supone que se puede leer indistintamente de arriba hacia abajo o viceversa: de izquierda a derecha o de derecha a izquierda.

Supone que para leer hay que hablar en voz alta.

Cuando se lee en silencio delante del niño y se le pregunta ¿Qué estoy haciendo? su respuesta es:

"mirando porque no hablas"

- Para el niño mirar y leer es lo mismo.
- Escribir y leer es lo mismo, leer es producir grafismos.
- Las acciones de leer cuentos y narrar cuentos no están diferenciadas.
- No percibe la diferencia entre las formas del lenguaje escrito y las formas del lenguaje oral.
- Cuando se lee ante el niño, en voz alta, no distingue la diferencia entre un párrafo escrito y el discurso hablado.

POSSIBILIDADES EDUCATIVAS Y ACTIVIDADES SUGERIDAS

Descubrir la utilidad de la lecto-escritura.

(Obtener información, señalar objetos y pertenencias, guardar memoria, establecer la comunicación a distancia y disfrutar de ella).

ACTIVIDADES SUGERIDAS

- Presenciar actos de lectura de la educadora durante la realización de alguna situación, cuando utiliza los diferentes portadores de texto: libros, periódicos, revistas, recetarios de cocina, directorio, cuentos, recados, cartas, listas, recetas médicas, etc., que le ofrezcan información significativa.
- Presenciar actos de lectura de la educadora, cuando realizan una visita a la comunidad, con los diferentes materiales gráficos como letreros, anuncios publicitarios, nombres de las calles, los precios, los alimentos u objetos que se venden, etc.
- Realizar comentarios acerca de la información obtenida con la lectura de los distintos textos.
- Predecir el contenido de los materiales; que se encuentran en la biblioteca, de acuerdo a los criterios por los que están clasificados.
- Consultar, y dictar la información necesaria, para el desarrollo de una situación o tema, contenida en los materiales que se encuentran en la biblioteca. Confrontar con la lectura que la educadora haga de lo escrito.
- Consultar y predecir el contenido de los libros y materiales de la biblioteca para obtener información, cuando juega, desarrolla una situación o cuando lo lleva a su casa al solicitarlo en préstamo, etc. Hablar acerca de la información obtenida.

ACTIVIDADES RELACIONADAS

Resolver problemas prácticos por medio de desplazamientos corporales en determinada dirección. En actividades como seguir laberintos, encontrar rutas, etc.

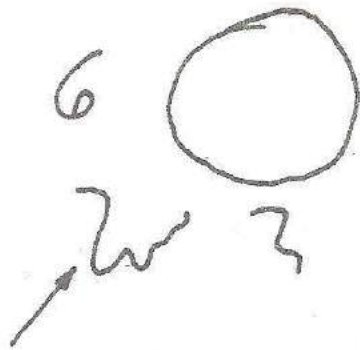
Reproducir patrones rítmicos por medio de movimientos corporales finos y gruesos acompañados de música, palmas, tarareado, marchando, etc.

Controlar la intensidad y dirección de sus movimientos al utilizar materiales y herramientas al hilvanar, recortar, puntear, picar, razar, colorear, delinear, dibujar, etc.

Identificar sonidos iguales y diferentes ya sean ambientales, onomatopéyicos, verbales, etc.

Usar su cuerpo como punto de referencia al ubicar objetos, materiales, etc. Por ejemplo: colocar objetos arriba, abajo, a la derecha a la izquierda, encima, debajo.

HIPOTESIS DE ESCRITURA



Escritura de PELOTA



Escritura de MUÑECA

HIPOTESIS DE INTERPRETACION DE TEXTOS

PRIMER MOMENTO

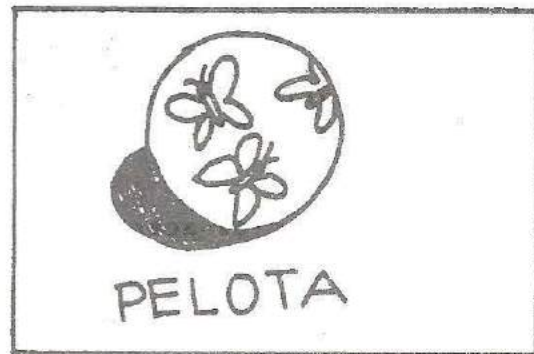
- El niño cree que se puede leer algo en el texto, apoyándose en la imagen.

Ejemplos de respuesta:

El niño señala el texto y dice:

- * Un enunciado relacionado con la imagen.
- * Un sinónimo de la imagen.
- * El nombre del objeto

Ejemplo:



puede decir:

- * Vamos a jugar con la pelota
- * Mariposa
- * Bola
- * Cachucha
- * Pelota

POSIBILIDADES EDUCATIVAS Y ACTIVIDADES SUGERIDAS

- Dictar y/o "escribir" carteles o letreros para señalar los lugares de uso común, con el fin de distinguirlos de los demás.
- Dictar y/o "escribir" los letreros, etiquetas de ropa, medicina, precios, etc; cuando se realiza algún juego de escenificación. Comentar acerca del beneficio de que los objetos se encuentren marcados.
- Identificar, anticipar o "escribir" su nombre siempre que sea posible, en trabajos, en "Mi Cuaderno de Trabajo", crayones, cepillo dental u otros objetos personales, para saber a quién pertenecen.
- Observar y participar con la educadora, cuando ésta señala con etiquetas o letreros los materiales que ella utiliza: listas, libros, instrumentos o herramienta de trabajo, etc. Comentando la utilidad que esto reporta.
- Proponer y determinar de qué manera identificar el contenido de una caja, bote o frasco, ya sea etiquetándolo o marcándolo con algún signo, símbolo o letrero.
- Organizar y clasificar los materiales del salón, y de acuerdo a los códigos establecidos con el grupo, para marcar objetos, cantidades, instrucciones de uso, etc. Hablar de la importancia del empleo de criterios de clasificación comunes.
- Investigar, proponer y decidir qué se puede hacer para que algo que observaron, acordaron o hicieron no se les olvide, llevar a cabo sus propuestas de solución.
- Proponer y acordar las normas de participación y convivencia, de interrelación del grupo, registrar y dictar a la educadora los acuerdos establecidos para no olvidarlos y respetarlos.

ACTIVIDADES RELACIONADAS

Resolver problemas que impliquen establecer relaciones espaciales con objetos y personas, por ejemplo: poner algo abajo de la mesa, arriba de la silla, atrás de un compañero.

Ampliar su vocabulario con conceptos corporales, espaciales, temporales, en la narración de experiencias personales con relación a su familia, escuela, comunidad, paseos, etc., así como en narración de cuentos.

Realizar, seguir trazos y líneas con diferente dirección (rectas, curvas, inclinadas, espirales, mixtas, verticales, horizontales) Por ejemplo, al dibujar una muñeca y recortarla, al utilizar las págs. 45 y 51 de "Mi Cuaderno de Trabajo".

Resolver problemas que requieran de mayor precisión y dominio óculo manual en el espacio gráfico al doblar, armar, colorear, contornear, pegar, etc., o al realizar las págs. 55 y 67 de-

HIPOTESIS DE ESCRITURA

- El niño organiza una serie de grafías en una línea imaginaria (línea lidad) sin controlar la cantidad de las grafías, el único límite para dejar de escribir es el renglón o el tamaño de la hoja. (Escrituras sin control de cantidad).

Ejemplo:



L O M S W S Y A B B F W O O

Escritura de MUÑECA



m t e r w e t 8 8 w r o p t o m o e w

Escritura de PELOTA

HIPOTESIS DE INTERPRETACION DE TEXTOS

- En las oraciones con imagen el niño considera que el texto representa los nombres de las imágenes. Ejemplo:



El niño puede decir:

- * Pato
 - * Agua
 - * El pato esta en el agua
- El niño señala el texto en forma continua. Ejemplo:

P E L O T A
→
pelota

EL PATO ESTA EN EL AGUA
→
El pato nada

POSIBILIDADES EDUCATIVAS Y ACTIVIDADES SUGERIDAS

- Expresar gráficamente o "escribir" las ideas o experiencias que haya tenido en su casa, paseo o durante la realización de una situación o tema, con el fin de recordarlas y comentarlas a otros.
- Investigar todo tipo de información de su interés dentro o fuera del plantel educativo y hablar, dictar o "escribir" sobre lo que investigó para no olvidarlo.
- Inventar, dictar o "escribir" cuentos, cantos, rimas, adivinanzas; coleccionarlos dentro de la biblioteca para no olvidarlos y usarlos constantemente en las actividades que así lo requieran.
- Interpretar los textos de los periódicos murales, cartas, solicitudes, recados, o avisos dirigidos a los Padres de Familia, Instituciones de Salud, Fábricas, la Dirección de la Escuela, para pedir o dar material y/o información, contrastar con la lectura que hagan otros de los mismos.
- Investigar y proponer de qué manera nos podemos comunicar con alguien que se encuentra lejos.
- Presenciar actos de lectura realizados por la educadora, cuando lee cartas o telegramas que traen los niños de sus casas, los recados que recibe de los padres de familia y de otras educadoras, destacando el mensaje de las personas que se encuentran lejos, contenido en cada uno de los portadores de texto.
- Dictar, interpretar y "escribir" textos para comunicarnos con personas que se encuentran distantes de nosotros: recados, cartas, mensajes, tarjetas de felicitación, etc.
- Invitar a padres de familia y miembros de la comunidad, a leer a los niños cuentos historias, rimas, poesías, etc.

ACTIVIDADES RELACIONADAS

"Mi Cuaderno de Trabajo".

Participar en actividades de lenguaje, en las que el niño se divierte omitiendo partes de versos, rimas, cantos, etc.

Ubicar objetos en un espacio gráfico tomando como punto de referencia el lado derecho e izquierdo de su propio cuerpo. Se puede utilizar cualquier lámina de "Mi Cuaderno de Trabajo" con esta finalidad.

Identificar la secuencia de las actividades de acuerdo con una determinada organización por ejemplo: primero el saludo, después la planeación, luego la hora de trabajo, educación física, el recreo, etc.

Emplear todos los sentidos al identificar sonidos, colores, sabores, temperaturas, texturas, olores, etc. en juegos sensoriales.

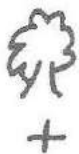
Inventar, decidir, escuchar, rimas, cantos.

HIPOTESIS DE ESCRITURA

- Algunos niños hacen una reducción drástica de grafías, (Escrituras unigráficas) al hacer una relación término a término una grafía para representar una palabra. Ejemplo:



Escritura de PATO



Escritura de ARBOL



Escritura de MARIPOSA



Escritura de MANGO

HIPOTESIS DE INTERPRETACION DE TEXTOS

- Cuando el niño interpreta palabras acompañadas de imágenes, el texto es la etiqueta de la imagen en el que se lee su nombre. Al pasar de la imagen al texto el niño suprime el artículo. Ejemplo:



Cuando se pregunta lo que hay en la imagen responde:

"un mango"

Al preguntarles lo que dice el texto responde:

" mango "

El mango está maduro

M A N G O →

POSIBILIDADES EDUCATIVAS Y ACTIVIDADES SUGERIDAS

- Escuchar y anticipar cuentos, poesías y rimas sencillas con o sin imagen para descubrir que la lectura además de ser útil es entretenida, interesante y amena.

POSIBILIDAD EDUCATIVA

- Descubrir la diferencia entre dibujo y escritura y entre imagen y texto.
(Se lee en los textos, que viva las limitaciones del dibujo como instrumento de comunicación colectiva y recurra a la escritura como un medio más eficaz).

ACTIVIDADES SUGERIDAS

- Después de un paseo, visita a la comunidad o al final de una situación realizar un dibujo sobre sus experiencias, ideas, sentimientos; describir su trabajo y hablar sobre las limitaciones que tiene el dibujo la necesidad que hubo de ampliar con palabras lo que el dibujo expresaba.
- Después de algún hecho significativo o de una mañana de trabajo dibujar sus experiencias, describir su trabajo y dictar algo alusivo a la educadora para observar si todo lo que se escribió está representado en el dibujo y hablar sobre esto.
- Representar a través del dibujo, la pintura o el modelado experiencias ideas y sentimientos; dictar a la educadora lo que representó; solicitar la interpretación de sus compañeros y confrontar las interpretaciones con la lectura hecha por la educadora para hablar sobre las diferencias que se dieron.
- Describir láminas, imágenes o dibujos, interpretar los textos que los acompañan y confrontar con la lectura que de ellos haga la educadora.
- Dibujar las imágenes, proponer, dictar o "escribir" los textos necesarios para la elaboración de

ACTIVIDADES RELACIONADAS

cuentos, poemas, etc.

Clasificar objetos y materiales considerando diferentes criterios: uso, forma, tamaño, color, textura, temperatura, etc., al ordenar los materiales de las áreas, al guardarlos después de usarlos.

Usar todos los sentidos al identificar diferentes estímulos existentes en su entorno, con o sin ayuda de la vista. Al identificar figuras y objetos, semejanzas y diferencias de tamaño, color, forma, textura etc., o cuando arma rompecabezas, completar figuras, etc.

Realizar secuencias perceptuales con o sin modelo al hacer tapetes, collares, frisoles, dibujos, etc.

HIPOTESIS DE ESCRITURA

- El niño se exige una cantidad mínima de grafías (mínimo tres) para poder escribir algo.

Aunque con esas tres escriba palabras diferentes (escrituras fijas)

AEM escritura de perro
 AEM escritura de mango
 AEM escritura de cebolla
 AEM escritura de pato
 AEM escritura del nombre propio

- El niño después exige variedad de grafías para garantizar diferencia de significados.

- El niño combina la cantidad y la variedad de los caracteres. (escrituras diferenciadas).

En sus producciones se puede observar lo siguiente:

- Repertorio fijo con cantidad variable:
Ejemplo:

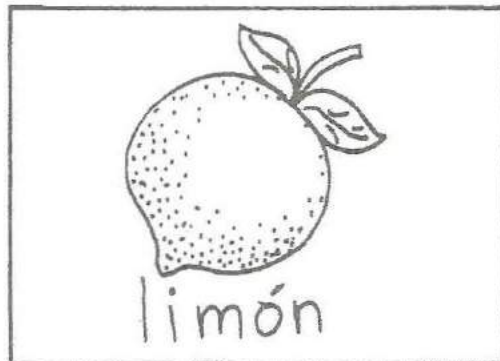
JSIG Gato
 JSIGV Pez
 JSIGlev Mariposa

HIPOTESIS DE INTERPRETACION DE TEXTOS

SEGUNDO MOMENTO

- En la interpretación de palabras con imagen, ésta se hace a partir de la imagen, pero las propiedades del texto -continuidad, longitud de la palabra y/o la diferencia entre las letras- se utilizan como elementos para confirmar o rechazar la anticipación.

Sustituye el señalamiento continuo por un señalamiento por partes.
Ejemplo:



L I M O N
 ↑ ↑ ↑ ↑ ↑
 limón limón limón limón limón

POSIBILIDADES EDUCATIVAS Y ACTIVIDADES SUGERIDAS

- periódicos murales, invitaciones, rótulos, volantes, normas de comportamiento, acuerdos, etc. Confrontar sus producciones con la escritura hecha por la educadora.
- Dictar o "escribir" textos en función de la imagen, dibujo o estampa. Confrontar su escritura con la que la educadora realice.
- Inventar y dictar historias, relatos o cuentos cortos, dibujar escenas que ilustren el texto realizar la confrontación enfatizando la diferencia entre los dibujos que representan una misma escena y entre el dibujo y el texto,
- Inventar historias a partir de imágenes o dibujos representados en secuencia, dictar a la educadora el texto de cada imagen. Comparar su interpretación con las de sus compañeros. Comentar sobre las diferencias de interpretación. ("Mi Cuaderno de trabajo" cuenta con material para este tipo de actividades),

POSIBILIDAD EDUCATIVA

Descubrir la diferencia entre escribir y leer leer y hablar, leer y contar y leer y mirar.

(Establecer la diferencia entre contar un cuento y leer un cuento, así como leer en silencio y leer en voz alta. Descubriendo que se lee lo que otros escriben y que se escribe para que otros lean.)

ACTIVIDADES SUGERIDAS

- Oír, ver y observar a la educadora cuando ella inicia la lectura de un cuento y decir si está leyendo o contando el cuento, justificando su opinión y confrontando las respuestas con sus compañeros.
- Presenciar actos de lectura de cuentos en los que

ACTIVIDADES RELACIONADAS

Resolver problemas prácticos en que realice desplazamientos corporales y/o gráficos en determinada dirección, al elaborar y seguir croquis de localización, al hilvanar, completar figuras siguiendo una secuencia figural o numérica.

Resolver problemas prácticos en donde utilice todo el cuerpo o parte de él, como punto de referencia espacial y/o unidad de correspondencia uno a uno, como modelo y molde para representar la figura humana.

Realizar figuras que tengan perspectiva, tercera dimensión, simetría, principios de volumen perceptual, etc., que lleven a los niños a descubrir otras posibilidades del espacio gráfico, a través de actividades de doblado, pegado, armado, recortado, picado, coloreado.

Descubrir figuras escondidas en un dibujo.

POSIBILIDADES EDUCATIVAS Y ACTIVIDADES SUGERIDAS

se les diga previamente que se les va a leer un cuento.

- Escuchar la lectura que hace la educadora de un cuento en pequeños grupos y después contarlo con sus propias palabras al resto del grupo, buscando la diferencia entre leer y contar.
- Invitar a los padres, familiares o conocidos a que les lean o les cuenten fábulas, cuentos o leyendas, narraciones o historias; determinar la diferencia entre la lectura y la narración.
- Decidir si prefieren que se les lea un cuento o se les narre.
- Proponer y realizar la lectura o la narración libre y espontánea de un cuento, noticia, etc., apoyándose o no en imágenes, repetir lo que escucharon, reflexionar sobre la diferencia entre la lectura y la narración.
- Presenciar actos de lectura de la educadora en los cuales cambie el lenguaje que habitualmente se usa para iniciar un texto, por enunciados que a ella se le ocurran, empleando un lenguaje común. Por ejemplo: al iniciar la lectura de una carta o cuento, hablar sobre el estado del tiempo y decir: "¡Qué frío está haciendo!, yo creo que es porque aún no ha salido el sol!" Comentar con el grupo si se leyó o se habló sobre algo.
- Presenciar actos de lectura y escritura hechos por la educadora y hablar sobre las diferencias entre los diversos materiales gráficos utilizados, como: el plan del día, menús, noticias, direcciones o teléfonos, la cuenta del supermercado, el calendario, la fecha, etc.
- En el desarrollo de las situaciones didácticas, dictar, interpretar, "escribir" todo tipo de materiales gráficos que se necesiten para realizar los juegos y las representaciones: billetes, boletos, tira de caja, cheques, etiquetas con las tallas o los números del calzado, etc., en donde se requiera utilizar números y otros en los que

ACTIVIDADES RELACIONADAS

Crear secuencias complejas siguiendo diferentes criterios como por ejemplo: tamaño, edad, forma, etc.

Manipular diversos objetos e identificar: peso, color, textura, temperatura, olor etc. en diferentes juegos o en educación física.

Graficar sonidos (vocales, corporales o instrumentales) que inicialmente reprodujo o representó a través del movimiento.

Jugar a preguntas y respuestas marcando con palmadas sílabas rítmicas (repetir palabras).

Entonar cantos cortos, rimas, etc., y repetirlos combinando el sonido de una de las vocales.

Graficar en el aire el tiempo y velocidad de la música que escucha. Posteriormente realizar estos movimientos con un objeto y finalmente graficarlos en el pizarrón

HIPOTESIS DE ESCRITURA

- Cantidad variable y repertorio variable.

La cantidad de grafías tiene que ver con el tamaño de los objetos representados.

Ejemplo:

EOIR118a0 Gato

EaRII Mariposa

mR116a8m Papá

11EP Bebé

El niño en sus escrituras manifiesta la presencia de valor sonoro inicial. Es decir la primera letra que escribe corresponde al valor sonoro de la primera sílaba de la palabra.

Ejemplo:

asoni Escritura de lápiz

iaito Escritura de gis

país Escritura de pera

HIPOTESIS DE INTERPRETACIÓN DE TEXTOS

El mango esta maduro



mango mango mango mango

- En la interpretación de oraciones con imagen cuando al texto el niño le atribuye un nombre, lo segmenta en sílabas, para hacerlos corresponder con los segmentos del texto.

Ejemplo:

El pato nada

↓ ↓ ↓
El pa to

El conejo come lechuga

↓ ↓ ↓ ↓
El co ne jo

TERCER MOMENTO

El niño coordina las propiedades cuantitativas y cualitativas del texto para que se logre una lectura exitosa.

El niño rescata el significado del texto y afina las estrategias de lectura.

POSIBILIDADES EDUCATIVAS Y ACTIVIDADES SUGERIDAS

se use textos, colocárlas en el lugar correspondiente.

- Decidir durante el desarrollo de las actividades, cuándo usar letras y cuándo usar números.
- Presenciar actos de lectura de la educadora en la que se alternen la lectura en voz alta y en silencio, comentar con el grupo y determinar, de acuerdo con las actitudes de la educadora, si sólo miró o leyó pero de otra forma.
- Presenciar actos de lectura en silencio realizados por la educadora, con el texto invertido, o empieza a leer de atrás para adelante y decidir si está leyendo o sólo esta mirando.
- Presenciar actos de lectura en silencio en los que la educadora pasa rápidamente las hojas o acerca la vista demasiado al papel, decidir si está leyendo o no.
- Cuando la educadora realiza una lectura en silencio observar, preguntar y comentar lo que está haciendo, si lee, mira la hoja u hojea el libro y sacar conclusiones.
- Visitar bibliotecas o librerías e investigar sobre su uso y función, comentar sobre lo que observaron para después jugar a la librería o a la biblioteca, y hacer un rincón de biblioteca. Participan en la formación de la biblioteca del centro escolar o de la comunidad; decidir como se puede leer para no interrumpir o distraer a los demás
- Jugar a escenificar de diferentes formas a personas que ejecutan actos de lectura, escritura, observación, búsqueda de noticias información telefónica, etc., cuando la situación que se trabaja así lo permite.

POSIBILIDAD EDUCATIVA

Descubrir que los textos dicen algo.
(El niño debe tener experiencias en las que vea

ACTIVIDADES RELACIONADAS

o en una hoja de papel grande.

Combinar el acento musical en la primera sílaba, en palabras de igual o distinta acentuación; marcando lo con percusiones corporales, posteriormente suprimir la voz para repetir solamente la secuencia rítmica que se formó con las percusiones corporales.

Marcar el pulso de un canto con palmadas, golpes, instrumentos musicales, etc.

HIPOTESIS DE ESCRITURA

NIVEL SILABICO

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

A W V
↓ ↓ ↓
pá ja ro

W C A A
↓ ↓ ↓ ↓
ma ri po sa

o o l o
↓ ↓ ↓ ↓
co co dri lo

r n s h t
↓ ↓ ↓ ↓ ↓
ri no ce ron te

i a a
↓ ↓ ↓
ji ra fa

t u a
↓ ↓ ↓
tor tu ga

p T o
↓ ↓ ↓
pa ti to

HIPOTESIS DE INTERPRETACION DE TEXTOS

Ejemplo:



Ante esta imagen el niño responde:

ju guete
→ → →
fu e te
ju e te
—————→
suerte
fuerte
→ ↓ →
ju e te
iah! ... juguete

POSIBILIDADES EDUCATIVAS Y ACTIVIDADES SUGERIDAS

que la lengua escrita representa los objetos, las relaciones, las acciones, las situaciones a través del lenguaje oral).

ACTIVIDADES SUGERIDAS

- Presenciar actos de lectura en todo tipo de material escrito en los que la educadora lee lo que los textos dicen: lectura de letreros durante las visitas a la comunidad, lectura de cuentos, lectura al pasar lista, al consultar recetas de cocina, etc.
- Presenciar actos de lectura de cuentos en los que se les pida que escuchen y descubran: el nombre de los personajes, animales, objetos, colores y tamaños de las cosas, situaciones tristes, etc.
- Manipular y comparar diferentes portadores de textos que sean significativos para el niño: porque él los trajo de su casa, porque los dictó o porque desea conocerlos.
- Predecir el contenido de diferentes portadores de texto con los que tiene familiaridad, con imagen o sin imagen: materiales de la biblioteca formada por el grupo, letreros en las situaciones, los dictados, planes, recetas de cocina, periódicos murales, etc., con el propósito de organizarlos, guardarlos, para tenerlos como referencia, etc.
- Anticipar o dictar el contenido de un texto y hablar sobre su utilidad en la escuela, la casa y la comunidad.
- Investigar e inventar la forma con la que pueden identificar materiales contenidos en: recipientes, entrepaños, áreas de trabajo.
- Jugar a "que dirá" o "dónde dirá" para identificar materiales, calles, lugares, comercios, etc., al trabajar con libros en la biblioteca, predecir el mensaje en periódicos murales hechos por los niños de otros grupos, al presenciar la lectura

ACTIVIDADES RELACIONADAS

HIPOTESIS DE ESCRITURA

- La hipótesis silábica puede coexistir con la hipótesis de cantidad, por lo que entra en conflicto al escribir palabras monosílabas y bisílabas, el niño resuelve el problema agregando más letras para cumplir con la exigencia de cantidad mínima.

Ejemplo:

M OO
 ↓ ↓
 sol (agrega más letras para que pueda decir algo).

E A A
 ↓ ↓ ↓
 me sa (agrega otra letra para cumplir con la exigencia de cantidad mínima)

lato
 ↓ ↓ ↓
 so pa (agrega más letras para cumplir con su exigencia de cantidad)

HIPOTESIS DE INTERPRETACION DE TEXTOS

Ejemplo:



El	pat	nada
→	→ →	→ →
le	pa - to	na - da
→	→ → →	→ → →
el	pato	nada

NOTA:

No se espera que el niño en preescolar llegue a este momento.

POSIBILIDADES EDUCATIVAS Y ACTIVIDADES SUGERIDAS

de un cuento en pequeños grupos.

- Dibujar, "escribir" o dictar textos en los que se manifiesten estados de ánimo y sentimientos surgidos a partir de experiencias tales que suceden durante la mañana de trabajo o bien sucesos ficticios expresados en un cuento, relato, etc.
- Describir materiales, objetos, cuentos, con imagen, experiencias, situaciones y dictarlas a la educadora.
- Presenciar actos de lectura con diferentes portadores de texto para diferenciar la información, el contenido y el lenguaje de cada uno de ellos: en canciones, rimas, cartas, telegramas, periódicos, noticias, recetas de cocina, menús, cuentos, etc.
- Jugar, experimentar o "escribir" diferentes formas de portadores de texto como cuentos, recados, adivinanzas, canciones, periódicos, etc., e intentar descubrir los diferentes tipos de información que contienen.
- Dictar, "escribir" algo sobre lo que realizaron durante la mañana de trabajo y observar, con ayuda de la educadora que en esos textos está el nombre de algo o alguien, una acción, un sentimiento, etc.
- Jugar a "cómo dirá" al interpretar, dictar o "escribir" diferentes portadores de textos: cuentos, cartas, recibos, recetas, canciones, rimas, adivinanzas y hablar sobre las diferencias encontradas.

POSIBILIDAD EDUCATIVA

Descubrir que lo que se habla puede escribirse y después leerse.

(El niño necesita ver que sus propias palabras pueden escribirse y después leerse y así llegue a

ACTIVIDADES RELACIONADAS

HIPOTESIS DE ESCRITURA.

TRANSICION SILABICO-ALFABETICA

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

Ejemplo:

PA M
↓ ↓
PA TO

K SA
↓ ↓
CA SA

c ta o
↓ ↓ ↓
CA BA LLO

p ti sia
↓ ↓ ↓
PA TRI CIA

p lo ta
↓ ↓ ↓
PE LO TA

HIPOTESIS DE INTERPRETACION DE TEXTOS

POSIBILIDADES EDUCATIVAS Y ACTIVIDADES SUGERIDAS

descubrir que la escritura representa las palabras)

ACTIVIDADES SUGERIDAS

- Proponer: sugerencias de actividades, puntos de vista, previsión de recursos y roles que cada uno desempeñará, dictarlos a la educadora y recurrir a lo escrito para guiar la realización de las actividades.
- Sugerir y dictar textos para solicitar autorización de visitas a fábricas, comercios, granjas, museos, teatros, instituciones de salud, etc.
- Proponer y dictar preguntas y aspectos a observar en las visitas a diferentes lugares así como elaborar listas de requerimientos o materiales necesarios para las visitas.
- Dictar y "escribir" textos para periódicos murales, volantes, felicitaciones, telegramas, etc., invitando a los padres de familia a que se los lean a sus hijos (en caso de que los padres no sean alfabetizados, solicitar a otras personas que se los lean).
- Proponer y dictar los textos de rótulos, etiquetas, carteles, letreros, notas y precios, etc., cuando juegan a la panadería al doctor, a la farmacia, al mercado, a la tienda, etc.
- Investigar, observar y registrar, los cambios y transformaciones en fenómenos como el tiempo, la germinación, cultivo de plantas, cuidado de animales, experimentos, etc.; comentar y dictar a la educadora sus observaciones y hallazgos.
- Inventar, dictar, escribir o interpretar cuentos, juegos, rimas, cantos, etc.
- Inventar, ilustrar, dictar e imprimir cuentos o periódicos relacionados con los temas o situaciones vistas, con la finalidad de enriquecer los

ACTIVIDADES RELACIONADAS

HIPOTESIS DE ESCRITURA

NIVEL ALFABETICO

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

* Sin valor sonoro convencional

oiow mamá

iioto pelota

calo goma

poca pato

Tacima Carmen

geno perro

mexgnm galleta

HIPOTESIS DE INTERPRETACION DE TEXTOS

POSIBILIDADES EDUCATIVAS Y ACTIVIDADES SUGERIDAS

- materiales de la biblioteca del grupo, invitar a los niños de otros grupos a usarlos.
- Proponer, dictar o "escribir" palabras o enunciados relacionados con escenas, imágenes o dibujos de los mismos niños en el momento de la realización o de representación.
- Proponer y dictar la información que consideren importante después de realizar una visita, entrevista, conferencia, etc.; para elaborar una reseña o nota en el periódico mural o escolar.
- Proponer y dictar ingredientes de una receta de cocina, instrucciones de uso de materiales, acuerdos y normas de disciplina colectivos.

POSIBILIDAD EDUCATIVA

Descubrir algunas de las convencionalidades de la escritura.

(La direccionalidad de la escritura)

ACTIVIDADES SUGERIDAS

- Observar y escuchar a la educadora cotidianamente, hacer lecturas y/o escrituras en las que presencie la forma en que la maestra realiza acciones, como por ejemplo: ir señalando con el dedo índice en dónde se inicia, continúa y termina la lectura o bien procurar seguir y completar las escrituras de izquierda a derecha (siempre que sea posible); y establecer la diferencia entre la escritura de una lista, un texto, las rimas o los cantos, etc.
- Dentro de las actividades de trabajo diario indicar, confrontar dónde se debe iniciar la interpretación de un texto y hacia dónde se debe continuar al dar vuelta de hoja, ya sea de un cuento, revista, libro, folleto, periódico, etc., señalando con el dedo.

ACTIVIDADES RELACIONADAS

HIPOTESIS DE ESCRITURA

* Con valor sonoro convencional

mesa mesa

elote elote

pasto pasto

Pavlo Pablo

Marta Martha

pallaso Payaso

Tortilla tortilla

Calabaza calabaza

OSO oso

HIPOTESIS DE INTERPRETACION DE TEXTOS

POSIBILIDADES EDUCATIVAS Y ACTIVIDADES SUGERIDAS

- Dictar, "escribir" o interpretar: cartas, cantos, las preguntas de una entrevista, cuentos etc.; establecer las diferencias, por ejemplo: entre el texto seguido de una historia y una lista de ingredientes, etc.

POSIBILIDAD EDUCATIVA

Descubrir el nombre propio como primer modelo estable con significación para el niño.

(Qué el niño viva experiencias en las que identifique su nombre, lo interprete y haga anticipaciones, a partir de él y lo "escriba" siempre que sea necesario.)

ACTIVIDADES SUGERIDAS

- Identificar su nombre en gafetes, trabajos y objetos personales, al trabajar con "Mi Cuaderno de Trabajo" etc. "Escribirlo" cuando sea necesario.
- Participar en la repartición y organización de materiales, trabajos o pertenencias, reconociéndolos por la lectura que hace la educadora y posteriormente anticipando la escritura de su nombre tomando índices visuales y auditivos.
- Identificar la inicial de su nombre en los letreros que observe durante visitas a la comunidad, en diferentes portadores de textos que se encuentren en la biblioteca del grupo, en los recados a los padres de familia, etc.
- Jugar a comparar la longitud (largo-corto) de la escritura de sus nombres realizada por la educadora en gafetes, trabajos, materiales, etc.
- Jugar a encontrar palabras que empiecen con la inicial de su nombre, en tarjetas: con imagen y texto o tarjetas con texto solamente, que se encuentren en la biblioteca del grupo. Predecir su contenido.

ACTIVIDADES RELACIONADAS

HIPOTESIS DE ESCRITURA

NOTA:

No se espera que el niño en preescolar llegue a este nivel.

Los ejemplos de la hipótesis de escritura e interpretación de textos fueron tomados de:

"Análisis de las Perturbaciones en el Proceso de Aprendizaje de la Lecto-Escritura", Ferreiro, Gómez Palacio y Cols. (fascículos 2 y 3).

HIPOTESIS DE INTERPRETACION DE TEXTOS

POSIBILIDADES EDUCATIVAS Y ACTIVIDADES SUGERIDAS

- Organizar las palabras de su diccionario personal por el sonido inicial,
- Jugar a "escribir" palabras u oraciones en tarjetas acompañadas de imágenes o dibujos, hablar sobre las diferencias de la escritura y confrontarlas con la escritura de la educadora.
- Dictar palabras u oraciones a partir de imágenes, la educadora lee el texto y los niños ubican las palabras escritas, palmean el texto por palabras o sílabas, apoyados por los señalamientos de la educadora. Aprovechar todas aquellas actividades donde se utilicen imágenes, por ejemplo: periódicos murales, letreros, periódico escolar, cuentos, etc.
- Jugar a adivinar el contenido de dos textos iguales en los que cambian los sustantivos o los adjetivos o los verbos, por sinónimos o antónimos, después de representar las acciones para que a partir de ellas se pueda anticipar. Hablar sobre lo que cambia en los textos escritos.

ACTIVIDADES RELACIONADAS

GLOSARIO DE TERMINOS

A manera de pautas metodológicas se presenta a continuación un glosario de algunos términos que se enuncian en las actividades, con el fin de facilitar a la educadora la comprensión y aplicación de las actividades propuestas.

Confrontar

Es la comparación que se establece entre los distintos puntos de vista surgidos de los niños durante las actividades de producción e interpretación de textos, que son fuente potencial de conflicto cognitivo, ya que no todas las respuestas se ajustan a las hipótesis que cada niño desarrolla. La educadora puede apoyar esta confrontación, escribiendo, junto a lo que ellos produjeron, aquello que quisieron comunicar; o las hipótesis de lectura, al leer el texto que interpretan. Estas formas de enfrentamiento por sí mismas van a plantear un sinnúmero de problemas a resolver por el niño.

Comparar

Es la relación de semejanza y diferencia que establece el niño entre objetos. Este proceso se da a partir de que el niño comprende los conceptos igual/diferente, con elementos cuyas diferencias sean muy marcadas y avanza hacia elementos de discriminación cada vez más fina.

Dictar

Es el dictado que el niño hace para que la educadora escriba. La educadora debe escribir tal y como lo dictan los niños y leerselos inmediatamente, marcando la dirección en que se lee y la separación entre palabras.

"Diccionario" personal

Se refiere a tarjetas o cuadernos en los que cada niño colecciona las palabras nuevas que va conociendo. Las dicta o "escriben" y se acompañan, en la

POSIBILIDADES EDUCATIVAS Y ACTIVIDADES SUGERIDAS

- Establecer semejanzas y diferencias en la escritura y lectura que hace la educadora de los nombres de los niños tomando como referencia el sonido inicial. Por ejemplo: Rosa-Roberto; Jaime-Rosario; Jacinto-Jaime, etc.
- Reconocer su nombre tomando como índice su sonido inicial, completándolo de manera oral, cuando la educadora pasa lista, en juegos de adivinanzas, etc.
- Intercambiar álbumes, libros y objetos personales, reconociendo algunos nombres de sus compañeros.
- Jugar a cambiar el sujeto en los cantos, juegos o rimas escritas, que lo permitan, por ejemplo: Paco mi amiguito...; Víctor mi amiguito...; Rita mi amiguita...; etc.

POSIBILIDAD EDUCATIVA

Descubrir la relación entre la escritura y los aspectos sonoros del habla.

(El niño necesita tener experiencias que le permitan descubrir la separación de las palabras en un texto al eliminar o sustituir partes en él, descubrir que al cambiar los significantes cambian los significados, experiencias en las que sus hipótesis se confronten con la estabilidad y convencionalidad de los modelos externos).

ACTIVIDADES SUGERIDAS

- Dictar o "escribir" listas de materiales, temas o situaciones vistas, los nombres de los niños, secuencias de actividades, etc., acompañando la emisión oral de cada sílaba con una palmada.
- "Escribir" el nombre de los materiales, para organizar las áreas de trabajo, confrontando su escri

ACTIVIDADES RELACIONADAS

continúa página 112.

POSIBILIDADES EDUCATIVAS Y ACTIVIDADES SUGERIDAS

tura con la realizada por la educadora la cual irá repitiendo en voz alta las palabras que va escribiendo.

- Dictar o "escribir" las preguntas que se harán en las visitas a instituciones de salud, parques, mercados, comercios, fábricas, observando la separación entre las palabras en la escritura y lectura que hace la educadora.
- Mostrar a personas ajenas al grupo, padres de familia o maestras, los letreros que realizaron para representar el restaurant, farmacia, tienda de ropa, etc.
- Interpretar los textos dictados por ellos mismos en la planeación o letreros usados en el desarrollo de la situación; palmear las palabras, acompañando la emisión oral con el señalamiento de la educadora.
- Participar en juegos, cantos o rimas en los que:
 - * Paulatinamente se va eliminando la última palabra.
 - * En un canto o rima pequeña escrita en el pizarrón, cambiar u omitir alguna palabra del mismo, borrándola, tapándola o poniendo sobre ella un signo de silencio. Procurando empezar por los nombres de las cosas, posteriormente las acciones y finalmente las partículas (artículos, preposiciones).
 - * Encuentre en los cantos y rimas los sonidos finales que se parecen o riman.
 - * Acompañe la separación silábica de las palabras con golpes en el cuerpo, palmadas, chasquidos, movimientos digitales o con algún instrumento musical. Acompañados por el texto escrito y la lectura de la educadora.
- Escribir palabras y oraciones que acompañen sus trabajos o dibujos, confrontando su escritura con la de la educadora.

ACTIVIDADES RELACIONADAS

ojos o una breve descripción escrita por la educadora; posteriormente lo agrupan, organizan y clasifican por diversos criterios hasta llegar a hacerlo por el sonido inicial.

"Escribir"

Se refiere a cuando el niño escribe con sus propios símbolos o signos, ya sea en forma espontánea o cuando la maestra le pide que lo haga.

Libro del Niño

Son los libros o álbumes personales hechos por los niños, usando sus dictados clasificados por algún criterio, o las historias personales y cuentos inventados por ellos que permanecen en la biblioteca del grupo, para usarlos en el transcurso del año.

Interpretar textos

Se refiere a cuando el niño, a partir de la imagen o dibujo, recuerda lo que se escribió o toma índices sonoros y gráficos para tratar de interpretar lo que dice el texto. La educadora debe propiciar la confrontación de las diferentes interpretaciones que surjan, leyendo lo que dice el texto, marcando la dirección en que se lee y la separación entre palabras sin que con esto último se pierda la comprensión del texto.

Presenciar actos de lectura

Se refiere a la participación del niño en lecturas realizadas por adultos, con diferentes finalidades: obtener información, recordar, en la medida que sea posible descubrir la direccionalidad, etc.

Presenciar actos de escritura

Es importante que los niños observen actos de escritura de personas alfabetizadas quienes posteriormente lean lo que escribieron, la educadora propicia y permite que los niños hagan preguntas

en relación a lo escrito.

Tomar índices

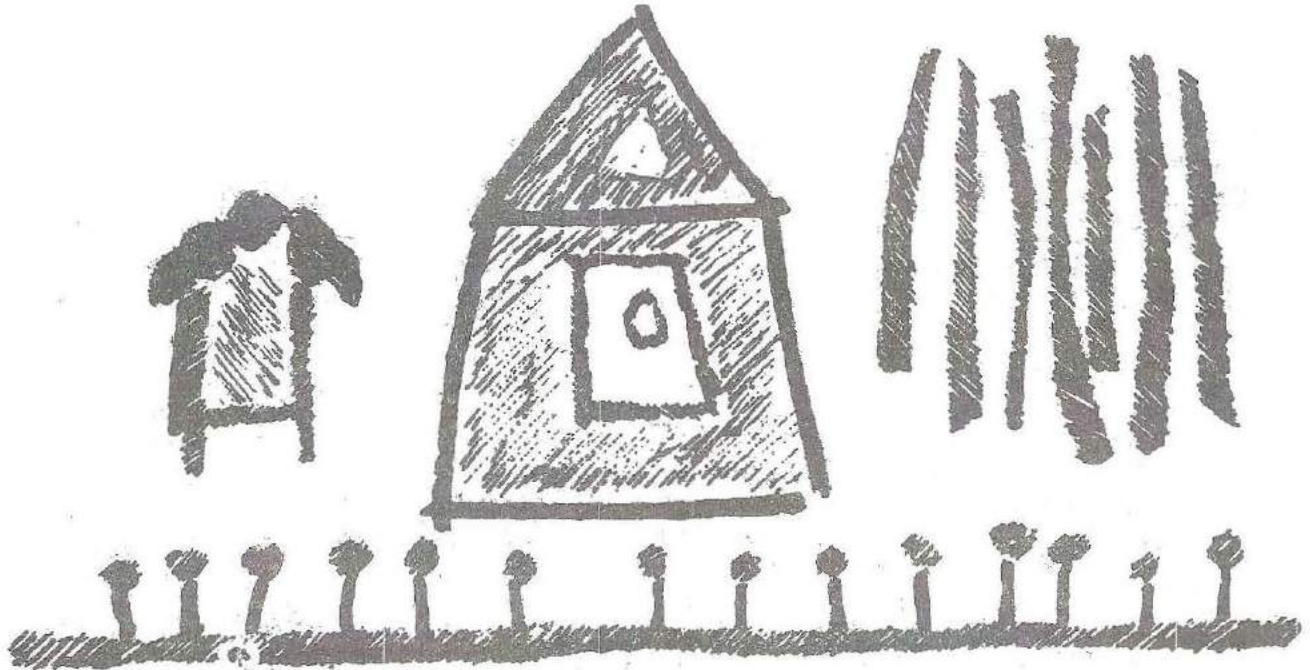
Se refiere a los elementos que usa el niño para producir o interpretar textos. Los primeros elementos que usa son las imágenes o dibujos que acompañan a los textos, después recuerdan las palabras que se escribieron y posteriormente las letras y su representación sonora.

Tomar índices

en relación a lo escrito.

Se refiere a los elementos que usa el niño para producir o interpretar textos. Los primeros elementos que usa son las imágenes o dibujos que acompañan a los textos, después recuerdan las palabras que se escribieron y posteriormente las letras y su representación sonora.

MAGALY



ESTRATEGIAS DIDACTICAS GENERALES

EL PAPEL DE LOS ELEMENTOS EN EL PROCESO ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DE LA LECTURA Y ESCRITURA.

LA ESCUELA COMO AMBIENTE ALFABETIZADOR

LAS FORMAS DE CUESTIONAMIENTO.

COMO INCLUIR LAS ACTIVIDADES DE LECTO-ESCRITURA EN LA ORGANIZACION DEL TRABAJO.

OBSERVACION PERMANENTE Y PLANEACION DE LAS EXPERIENCIAS DE LECTO-ESCRITURA.

PAPEL DE LOS ELEMENTOS EN EL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DE LA LECTURA Y ESCRITURA.

Si se valora la lectura y la escritura no sólo dentro del ámbito escolar, sino que se reconoce y acepta la importancia de las experiencias que los niños tienen fuera de la escuela, y al mismo tiempo se desarrolla su práctica dentro de la institución escolar de manera tal que permite crear un puente entre el hogar, la escuela y la comunidad, se deben contemplar en las estrategias pedagógicas, las formas de interacción de educandos, educadores, padres de familia y entorno, así como las actitudes que han de asumirse para que los niños se apropien de la lecto-escritura y la valoren como una forma de comunicación útil y significativa.

De acuerdo con esto se considera:

- Al niño, como sujeto activo de su aprendizaje, que necesita estar interesado en interpretar y/o producir mensajes escritos para construir por sí mismo este conocimiento; para hacerlo formula sus propias hipótesis y comete "errores" constructivos como requisitos indispensables para acceder a él.
- Al docente, como aquel profesional que reconoce el momento en que el niño empieza a interesarse por la lecto-escritura, de acuerdo con la función particular que se le da en la casa o en la comunidad y que, a partir de esto, amplía sus posibilidades de acción brindando medios significativos para que el niño, en forma natural y espontánea, entre en contacto con todo tipo de material escrito.

Lo anterior marca la importancia de que la educadora comprenda, reconozca y respete los procesos del desarrollo infantil, como base para proporcionar experiencias de aprendizaje, que permitan poner en juego la reflexión de sus alumnos como medio para llevarlos a comprender el sistema de escritura; que gradúe las actividades siguiendo la lógica de acción de los niños; que las organice dentro de la mañana de trabajo; que evalúe los avances de cada niño tomando como punto de referencia a él mismo y coordine la forma en que los padres de familia apoyan la labor de la escuela.

- A los padres de familia, como los sujetos responsables que sustentan los aprendizajes de sus hijos en el hogar, con experiencias de lectura y escritura y apoyan a la educadora con acciones y materiales necesarios para que el niño continúe sus progresos dentro del aula. Y aquellos que no colaboran ampliamente con la escuela deberán ser sensibilizados para que brinden ayuda de acuerdo con sus posibilidades.
- Al entorno, como la familia, vecindario, escuela y comunidad, el medio en donde el niño aprende las primeras formas de organización social que le dan significado a sus representaciones, ideas, formas de comunicación, reglas, hábitos, etc. El entorno es fuente de oportunidades y experiencias que propician el acercamiento a la lengua escrita y los diferentes tipos de textos que en él se encuentran, reflejan las prácticas sociales de determinada comunidad.

El entorno, así considerado, es el marco de referencia del niño y su conocimiento nos permite saber el modo particular que cada niño tiene de entender su medio y explicárselo.

De acuerdo con estos planteamientos, a continuación se enuncia el papel específico de los integrantes del proceso en términos de acciones.

Papel del niño. El niño como sujeto activo en su proceso para abordar la lectura y la escritura necesita:

- Interactuar dentro de un ambiente alfabetizador con todo aquello que le interese y tenga significado para él.
- Atreverse a interpretar y/o producir textos siempre que le interese y decidir sobre lo que desea "escribir", en situaciones significativas para él al comunicar ideas, sentimientos, problemas, soluciones, planes, logros, necesidades, etcétera.
- Construir hipótesis, experimentar, confrontar sus supuestos y descubrir por sí mismo diferentes formas de expresión oral y escrita.
- Participar en la realización de periódicos escolares mensuales o semanales, revistas, boletines, etc., y en la organización de la biblioteca escolar.
- Expresarse en forma oral en variedad de estilos: al jugar al teléfono; al dictar cartas a los Santos Reyes, tarjetas de felicitación, recados, mensajes para compañeros enfermos; hacer recetas, menús, volantes, listas; elaborar periódicos murales, carteles, etcétera.
- Confrontar sus hipótesis de producción e interpretación de textos con sus compañeros y adultos.

Papel de la educadora. Para propiciar la lectura y la escritura, la educadora básicamente necesita:

- Recordar que el objetivo de la educación preescolar es favorecer el desarrollo integral del niño, para no sobrestimar la atención de un solo aspecto en detrimento de los otros.

Tener siempre presente que su función no es enseñar a leer y escribir a los niños sino favorecer su acercamiento a este objeto de conocimiento, aprovechando las actividades del plantel preescolar que sean más propicias y significativas para lograrlo, partiendo de su interés y respetando su nivel.

- Evaluar las experiencias de los niños con textos en su hogar o su comunidad, para afirmar y ampliar su uso y función dentro de la escuela.
- Conocer a cada niño y respetar sus características, su forma de comunicarse y su ritmo de desarrollo, escuchándolos.
- Reconocer la importancia que tiene el lenguaje oral como base de todas las otras formas de comunicación, para propiciar que los niños hablen de sus experiencias, ideas, sentimientos, deseos, etc.
- Reconocer que jugar con el lenguaje es un medio que permite a los niños descubrir y comprender cómo es y para qué sirve o, simplemente, para divertirse con él.
- Escribir y leer con frecuencia, para que los niños presencien estos actos.
- Aprovechar, dentro del trabajo cotidiano, todos los momentos de contacto con material escrito (por ejemplo: en la planeación, en las visitas a la comunidad, en los juegos de dramatización, etc.) que sean significativos para el niño.
- Hacer reflexionar al niño para que busque respuesta a sus preguntas por sí mismo, en vez de darle contestaciones anticipadas.
- Entender los "errores" constructivos de los niños como parte del proceso de aprendizaje.

- Comprender que la búsqueda de significado estimula la predicción, comprensión y aprendizaje. Evitar las técnicas de dictado y copia sin sentido.
- Comprender y reconocer los procesos que sigue el niño en la adquisición de lectura y escritura para entender lo que éste trata de representar y para satisfacer su demanda de información y/o retroalimentarlo en la forma y el momento adecuado.
- Reconocer la competencia lingüística del niño: los conceptos, vocabulario e información que maneja para ofrecerle materiales de lectura y escritura significativos e interesantes de acuerdo a su nivel de conceptualización.
- Conocer y comprender la naturaleza de la lengua escrita y sus principios para desarrollar técnicas y estrategias que permitan al niño centrar su atención en la obtención de significados, descubrir la utilidad y función de la lectura y escritura dentro o fuera de la escuela, y avanzar en sus niveles de conceptualización.
- Respetar las producciones de los niños, ya sean estas pseudoletras, garabatos, etc. Entender por respeto: comprensión y conocimiento, no el dejar al niño sin apoyo.
- Observar los avances que tienen los niños y proponer actividades de acuerdo con su nivel de conceptualización.
- Evaluar las producciones del niño, comparándolas con las del niño mismo, y propiciar la reflexión para que avance en sus posibilidades y alcance otro nivel.
- Dar a conocer en forma general, a los padres de familia como se trabaja la lectura y escritura en la escuela e informarles de manera sencilla

su manejo en casa.

- Enseñar a los padres de familia algún trabajo de sus hijos sobre las actividades de lecto-escritura y explicar, en forma sencilla, lo que los padres podrían considerar como "errores".
- Contestar las preguntas, aclarar las dudas e inquietudes que manifiesten los padres de familia.
- Motivar a los padres para que continúen colaborando con ella y sus hijos, respetando las posibilidades y limitaciones que en relación a la lecto-escritura presenta la familia.

En lo concerniente a la lecto-escritura, el ambiente familiar genera diferentes situaciones, por un lado, los padres de familia que presionan a la educadora, durante el año escolar, para que ésta enseñe las letras a los niños o ellos inician a sus hijos en el dibujo y copia de letras con prácticas poco pedagógicas; y en otro extremo, los ambientes familiares no alfabetizados en los que el niño tiene como único contacto con el lenguaje escrito lo que observa en la calle. Al educador le toca nivelar estas dos situaciones, proporcionando a los padres de familia la información adecuada sobre el papel de la escuela en lo relativo a la lecto-escritura y sobre la necesidad de una coordinación con ellos.

Papel de los padres de familia. La escuela requiere de la colaboración continua de los padres de familia. El niño pasa una mínima parte de su tiempo en ella y es en el hogar donde obtiene los patrones educativos que tendrán significado a lo largo de su vida. Debemos sin embargo, tomar en cuenta que los padres de familia de algunos niños no son alfabetizados, trabajan la mayor parte del día o no están preparados para colaborar con el plantel preescolar. Por esta razón, los padres de familia deben ser sensibilizados para:

- Observar y compartir con la educadora el conocimiento que tienen de su

hijos, y los materiales que han servido para favorecer la lectura y escritura en el hogar, si los hay y/o en la comunidad.

- Apoyar la labor de la escuela en el hogar, dentro de las posibilidades de cada familia.

- Acudir a la escuela siempre que les sea posible en las fechas señaladas o de acuerdo con sus necesidades e intereses, equilibrando en la medida de lo posible sus ocupaciones y la organización escolar.

- Informarse periódicamente sobre los avances y dificultades de sus hijos.

- Responsabilizarse del aspecto educativo de sus hijos, para revalorar su papel en esta función, dentro de sus posibilidades, con seguridad y creatividad.

- Conocer, a través de conversaciones o juntas con padres de familia, las actividades que la educadora realiza y dentro de ellas las que atienden los procesos de lectura y escritura, así como la forma de llevarlas a cabo.

- Conocer de manera general los materiales, su empleo y su organización dentro del aula, lo que les permitirá tomar ideas para proporcionar al niño textos y materiales cuando éste los solicite.

- Responder sencillamente, dentro de sus posibilidades, a las preguntas que los niños les hagan sobre textos.

- Enviar el material escrito que se les requiera, por ejemplo: cuentos, etiquetas, recortes de periódicos o revistas, etcétera.

- Colaborar con sus hijos leyéndoles, siempre que puedan, diversos materiales escritos como: cuentos, revistas, noticias del periódico, en las

zonas rurales pueden utilizarse etiquetas, anuncios, carteles, etcé-
ras

- Proporcionar a sus hijos, hojas de papel y lápices, crayolas, plumones,
etc., con los que puedan trabajar libremente en sus casas.

Papel del entorno. Actualmente se reconoce, cada vez con mayor certeza, que la acción de la escuela no debe limitarse de puertas hacia dentro. La labor educativa circunscrita a ella es sumamente pobre y a veces contrapuesta a la del hogar.

Por esto, se propone una escuela abierta hacia la comunidad con planes y programas de estudio en los que se puedan insertar la cultura, las costumbres y los conocimientos comunitarios, de manera que no se desarraigue al niño de su medio ambiente y se aprovechen todas las experiencias sociales que éste posee por transmisión familiar. La relación escuela-comunidad debe ser estrecha, ya que ambas se influyen y se transforman para beneficio del niño.

Es través de los adultos, del medio ambiente que lo rodea, que el niño recibe conocimientos sociales y culturales con los que forma sus propias concepciones del mundo y de la vida.

El entorno:

- Es el marco de referencia del niño a través del cual entiende el mundo y lo explica.
- Proporciona material didáctico rico e inagotable, objetos físicos y sociales con los que el niño puede interactuar.

En la comunidad existe una gama infinita de materiales que pueden aprovecharse en actividades propias de la Educación Preescolar -como son los paseos y

y las visitas- para que, partiendo del interés de los niños, se observen e interpreten carteles, anuncios, letreros, nombres de calles, señalamientos viales, etc., que presentan diversos tipos de escritura y distintos mensajes que pueden ser interpretados en forma natural por los niños por tener significación para ellos.

LA ESCUELA COMO AMBIENTE ALFABETIZADOR

El ambiente alfabetizador no sólo es el conjunto de textos que rodean al niño, -las etiquetas de los productos de consumo, los nombres de calles, tiendas, anuncios, letreros de los camiones, periódicos, revistas, etc...- con los que se relaciona desde temprana edad, sino también las relaciones que las personas alfabetizadas establecen con los textos y el uso que una comunidad da a éstos.

A través de la observación de esos elementos -los textos y sus formas de uso- el niño descubre una serie de relaciones que le permiten no sólo descubrir la lectura y la escritura, sino evolucionar en muy diversos aspectos de su desarrollo. Además estas observaciones influyen en futuras pautas de comportamiento como adulto alfabetizado.

Por consiguiente el ambiente alfabetizador no es el mismo para todos los niños, difiere según los contextos particulares en los que éstos se desenvuelven.

Así, la función del maestro es, aprovechar el ambiente alfabetizador propiciando la interacción del niño con este objeto de conocimiento para que amplíe sus observaciones y experiencias con los textos, de tal manera que pueda descubrir su significado y las distintas funciones de la lengua escrita. En los casos necesarios, suplirá las carencias de los ambientes escasamente alfabetizados creando dentro de la institución educativa, un espacio propicio en el que los niños tengan similares oportunidades, de acercamiento con la lengua escrita.

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

Por ejemplo, los letreros en las puertas de los salones indicando el grupo y el nombre de la maestra que los atiende, los periódicos murales, los avisos a los padres de familia en el pizarrón de la entrada del plantel, la escritura y lectura de los recados escritos que se mandan a los padres de familia con el propio niño, etc., son excelentes formas cotidianas de favorecer la observación y reflexión del niño sobre la lectura y escritura así como su uso.

Asimismo, es conveniente que la educadora aproveche o cree una situación para que los niños investiguen, con los adultos de su comunidad, para qué les sirve leer y escribir y así poder ofrecer experiencias que verdaderamente partan de la realidad del niño y le faciliten su proceso de descubrimiento de la lecto-escritura.

Organización del aula. Contar con un local amplio con mobiliario suficiente y de tamaño adecuado a los niños, no es lo único importante, ya que si no existen, la educadora procurará crear las condiciones indispensables para optimizar su labor educativa y aprovechar lo mejor posible el aula para que ésta sea un lugar acogedor, que despierte el interés del niño, permita la interacción niño-niño y niño-adulto, facilite el uso de los materiales, donde el niño se sienta libre para actuar y crear.

Los niños y la educadora son quienes organizan el aula, planean y realizan conjuntamente la distribución del espacio y el acomodo o reaacomodo de mobiliario y materiales. Esta organización debe aprovecharse de manera que contribuya

ya a la socialización y la autonomía del niño.

Dadas las características del desarrollo del niño es importante que pueda actuar libremente, alternar su ocupación, cambiar de actividad y buscar satisfacción a su necesidad de conocimiento, por lo que la organización del aula por áreas de trabajo es adecuada para favorecer el desarrollo y respetar las características de esta edad.

Una vez que los niños conocen los materiales y sus posibilidades de trabajo, junto con la educadora planean las áreas y establecen las reglas que deberán respetarse para trabajar con ellas.

Es pertinente la creación del área de biblioteca en la que los niños tengan organizados libros, tanto de cuentos como los que le sirven para realizar algunas investigaciones, etiquetados, en un lugar visible y a su alcance.

Organizar el área de lecto-escritura o representación en la que se concentren hojas de papel, lápices, crayolas, tijeras o cualquier otro material que sirva para producir dibujos y/o textos, ordenado y a la disponibilidad de los niños, favorece la creatividad espontánea de los preescolares.

En estas áreas pueden incluirse las producciones gráficas de los niños como son: letreros, carteles, su "diccionario" personal, los cuentos, cantos o rimas elaborados, ilustrados y coleccionados por ellos para usarse en nuevas situaciones.

No es necesario que cada área de trabajo cuente con mobiliario específico, ya que el del salón puede distribuirse de acuerdo a las necesidades de espacio o a las actividades que se realizarán, éste debe ser suficiente para el grupo de niños y de tamaño adecuado, de tal manera que los estantes, repisas o cajones estén a su alcance. El mobiliario debe distribuirse de acuerdo a la forma de organización que requiera cada actividad, en filas, en semicírculo o en mesas de trabajo. Para el desarrollo de las actividades de lecto-escritura

se sugieren los siguientes criterios en la selección y uso de los materiales:

- Materiales que permitan realizar juegos con el lenguaje oral: loterías, láminas con secuencias, materiales para jugar adivinanzas, rimas, rompecabezas, estampas para descripción, etc.
- Materiales que propicien la expresión creativa de los niños: crayolas, hojas de papel, lápices, plumas, cartones, pinceles, acuarelas, engrudados, masas para modelar, materiales de reuso, materiales de la naturaleza, etc.
- Materiales que provoquen el interés del niño por la lectura y la escritura: tarjetas con nombres, materiales traídos de su casa, textos en el salón, etiquetas de productos que le interesen, etc.
- Materiales que proporcionen portadores de textos y lo estimulen a su interpretación: libros, revistas, periódicos, palabras y enunciados con imagen, etc.
- Materiales que propicien el uso de la escritura con el fin de comunicarse: material para elaborar periódicos murales o mensajes, para elaborar historias personales, recados, cartas, formatos para telegramas, sobres para cartas, guías para entrevista, menús, listas, etc.
- Materiales que apoyen la experimentación del niño al construir sus propias formas de escribir: letras sueltas, números, sellos, etc.
- Materiales gráficos producidos y coleccionados por los niños: letreros, etiquetas, carteles, revistas, boletines, periódicos, "diccionarios" personales, cuentos, cantos, juegos, rimas elaborados por ellos, etc.
- Es conveniente la revisión periódica de las áreas y materiales de trabajo para que se cuente con materiales atractivos, suficientes y al alcance de los niños.

Con este propósito se presenta a la educadora un listado de preguntas referente al material necesario y su empleo.

	SI	NO
• ¿Los materiales son suficientes para la realización de las actividades?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• ¿Están al alcance de los niños?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• ¿Tenemos material que permitan realizar juegos con el lenguaje oral?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• ¿Hay materiales que propicien la expresión creativa?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• ¿Existen materiales que provoquen el interés del niño por la lectura y la escritura?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• ¿Contamos con materiales atractivos que proporcionen portadores de texto y estimulen el interés del niño por interpretarlos?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• ¿Hay materiales variados que propicien el uso de la escritura con el fin de comunicarse?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• ¿Existen materiales que apoyen la experimentación del niño al construir sus propias formas de escribir?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• ¿Contamos con materiales gráficos elaborados por los niños?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• ¿Contamos con materiales que favorezcan la expresión del niño en variedad de estilos?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• ¿Se aprovechan los recursos de la comunidad?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• ¿Existen materiales que propicien la interacción de los niños?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

"... las principales actividades mentales son el resultado del desarrollo social del niño, a través de dicho desarrollo, surgen nuevos sistemas funcionales cuyo origen no debe buscarse en la profundidad de la mente, sino en las formas de relación que el niño ha tenido con los adultos..." (1)

Dentro del salón de clases la comunicación educadora-niño, niño-niño debe propiciarse en la misma medida, sin embargo es necesario destacar la importancia que el lenguaje del adulto tiene en la formación del niño. Este lenguaje debe reflejar la actitud, producto de una determinada postura pedagógica, de la educadora frente al grupo.

Tradicionalmente, los maestros han jugado el papel de modelo y guía que dirige y decide aquello que el niño debe saber, su forma de dirigirse al niño es demandante, a través de indicaciones verbales y correcciones. (2)

Un giro en la concepción del aprendizaje por parte del educador, requiere no solo cambios en los procedimientos, sino el cambio de actitudes y formas de dirigirse a los niños. Esto debe aprenderse y practicarse, por ejemplo: es necesario aprender a no calificar sino aceptar la forma de comportarse de los niños, así como sus opiniones; a no corregir los "errores", ya que éstos son importantes en su desarrollo, sino a confrontarlos; a no imponer respuestas, sino dialogar, razonar y plantear preguntas abiertas como forma de lograr avances en los niños. (3)

Orientar el aprendizaje a través de preguntas que impliquen la resolución de un problema por parte del niño, va a permitirle poner en juego todos sus es--

cuemas al tratar de contestar verbalmente o ejecutar una acción para resolver el conflicto planteado y a la educadora va a proporcionarle oportunidades para conocer la forma de responder del niño y con base en ello ampliar sus posibilidades.

El propósito de este apartado es dar a la educadora ejemplos que le permitan establecer su propio estilo de cuestionamiento, buscando no sólo propiciar el desarrollo del lenguaje, sino favorecer todo tipo de procesos.

Las preguntas que a continuación se ejemplifican, representan sólo algunos indicadores a partir de los cuales la educadora puede construir otras para utilizarlas en forma individual o en forma grupal, de acuerdo a su intención pedagógica.

Cualquiera que sea la intención educativa de la educadora en la realización de las actividades, las preguntas deben hacerse a partir de lo que ha despertado el interés del niño y lo que está tratando de hacer. Esto puede o no coincidir con lo que se propuso en el grupo.

1.- Las preguntas dirigidas a los niños deben expresarse en forma tal que las respuestas provocadas vayan más allá de un sí o un no y deben propiciar tanto la acción por parte del niño como sus respuestas verbales⁽⁴⁾

Ejemplos:

- ¿Puedes escribir, como tú sepas, algo en tu trabajo? ... Escríbelo o inténtalo.
- ¿Que escribiste?
- ¿En dónde dice...? ¿En dónde podemos leer?

2.- Es importante confrontar las respuestas del niño, ya sea para provocar un conflicto ante sus "errores" o para consolidar un avance, sin decirle cómo tiene que responder, ni mostrarle que está equivocado, sino re tomando distintas opiniones que se hayan dado en el grupo. También puede pedírsele realizar otra acción que le permita descubrir, por sí mismo, nuevas posibilidades.

3.- Cuando los niños pregunten, se procurará que busquen sus propias respuestas, ya sea al experimentar o confrontar puntos de vista o bien al propiciar que algún niño del grupo responda.

Ejemplos:

- Alejandra, ¿Puedes escribir, cómo tú sepas, tu nombre en tu trabajo?
La niña escribe: O.M.
- La otra niña del grupo que se llama como tú lo escribió así: AJME,
¿A tí que te parece? ¿Porqué?
- Conozco a una niña que se llama como tú y ella piensa que se necesitan muchas letras para escribir lo ¿Crees que tenga razón?
¿Tú que piensas?

Ejemplos:

Juan pregunta a su educadora cómo puede poner la antena a la televisión que acaba de hacer

- ¿Cómo quieres ponerla?
¿Qué puedes hacer para que quede como tu quieres?
¿Porqué no se sostiene?
- Invitarlo a probar otras posibilidades
- Juan pregunta esto...¿Quién puede responderle?o,- Paty, ¿puedes responder a la pregunta de Juan?.

4.- Cuando los niños son muy pequeños o se les dificulta encontrar soluciones, plantear dos alternativas diferentes para que elija una de ellas.

5.- Al introducir las actividades, las preguntas deben hacerse de tal manera que se requiera la iniciativa del niño y la interacción con otros niños.

6.- Al interactuar con materiales, los cuestionamientos deben enfocarse a que el niño descubra todo lo que puede hacerse con ellos, para qué se usan, cómo producir algún efecto deseado, en qué se parecen o difieren de otros. Presentar nuevas alternativas cuando el interés del niño empieza a decaer, como sugerir materiales que atraigan a los niños a hacer cosas y establecer relaciones en forma natural.

Ejemplos:

- ¿De qué color son éstas manzanas?
¿Verdes o rojas?
- ¿Dónde se sienta Juan?
¿Adelante o atrás de ti?
- Juan, ¿tu nombre es más largo o más corto que el de Alejandra?

Ejemplos:

- ¿Quién recuerda que vamos a hacer hoy?
- ¿Dónde lo haremos?
- ¿Qué necesitamos?

Ejemplos:

- ¿Qué se les ocurrió que podamos hacer con este material? o bien, ¿Qué cosas necesitan para fabricar la casa?
- El material que quieres para hacer tu casa ya se ocupó,
¿de qué otra manera puedes hacerla?
- ¿Qué hiciste hoy?
- ¿Qué tuviste que hacer para armarlo?
- ¿Porqué no funcionó?
¿Entonces qué hiciste?
¿Qué tuviste que hacer para que funcione?

Dime que hiciste primero y luego

- ¿Puedes decirle a Toño cómo lo hiciste, para que él también pueda hacerlo como tú?
- ¿En qué se parece... al de Juan?
- ¿En qué es diferente al de Paty?
- ¿Qué más puedes hacer con esto?
- ¿Qué hacían los demás mientras tú hacías esto?

7.- Para propiciar la interacción entre los niños, los planteamientos deben provocar: la discusión de propuestas para la organización de actividades, de reglas y formas de trabajo; la solución de problemas comunes; el aprovechamiento de las experiencias de otros niños o la explicación del por qué de los hechos.

Ejemplos:

- ¿Qué podemos hacer para evitar el ruido demasiado fuerte en el salón?
- ¿Qué podemos hacer para no sufrir accidentes al transitar en el salón o en el patio?
- ¿Qué podemos hacer para que no se nos olvide lo que decidimos?
- ¿En dónde podemos ponerlo para que todos lo veamos?
- ¿Cómo podemos ayudar a Paty para que no se le olvide hacer esto?
- ¿Qué podemos hacer para que nos dure más el pegamento, las crayolas, etc.?
- ¿Lo que leímos en el cuento puede ser verdad?
- ¿Por qué?
- ¿Cómo se llamará la tienda?
- ¿Cómo lo escribimos?
- ¿Qué valor le damos a los billetes?
- ¿Cómo lo ponemos?

- 8.- Deben incluirse preguntas para propiciar que los niños hablen sobre sus intereses, preferencias, estados de ánimo, solución de conflictos que surjan entre ellos, etc.

Ejemplos:

- ¿Qué sucederá si hacemos nuestro trabajo como dice Juan?
- ¿Y si lo hacemos como dice Paty, sucedería lo mismo?
- ¿De qué otra manera podemos hacerlo?
- Alejandra, tus gritos interrumpen nuestro trabajo puedes quedarte en el salón sin gritar o ir al patio?
- ¿Que decides?
- ¿Qué piensas que sintió Juan cuando destruiste su trabajo?
- ¿Qué puedes hacer para que Juan no se sienta así?
- ¿Qué fue lo que más te gustó de tu trabajo?
- ¿Cuál fue el trabajo de tus compañeros que te gustó más?
- ¿Por qué no estas de acuerdo con...?

- 9.- Cuando se lleva a cabo la evaluación del trabajo, incluir preguntas sobre las posibilidades de lectura y escritura que se trabajaron durante el día.

- 10.- Finalmente es importante señalar que dentro del tema o situación que se esté desarrollando la educadora necesita:

- Ayudar a los niños a considerar los puntos relevantes que han descu-

bierto en sus experiencias con la comunidad, los materiales, los compañeros, etc.

- Apoyar a sus alumnos para que encuentren sus propias formas de representación: dibujos, garabatos, pseudoletas o letras.
- Invitarlos a recordar las experiencias que tuvieron durante el día a fin de ir ampliando sus posibilidades de representación.
- Alentar a los niños a incluir en sus representaciones a la lectura y escritura como forma de comunicar sus ideas.

¿CÓMO INCLUIR LAS ACTIVIDADES DE LECTO-ESCRITURA EN LA ORGANIZACIÓN DEL TRABAJO?

- Durante la planeación de la situación con los niños.
- Durante el desarrollo de las situaciones de aprendizaje.
- Durante la representación.
- Durante la evaluación y coevaluación.

Al proponer el acercamiento del niño a la lectura y escritura, como una forma de aprovechar al máximo el medio en el que se desarrolla y de ésta manera op-

ficar un camino que permita a los niños interactuar con ella en forma natural, espontánea y con sentido, a fin de que, por sí mismos, vayan construyendo sus propias y nuevas formas de representación. Por tanto, se procurará incluir la en las actividades que se organizan cada día, a fin de que el niño descubra la función y la utilidad de la lengua escrita y, en la medida que esté interesado, las características propias de este objeto de conocimiento.

A continuación se presentan una serie de sugerencias referidas a la forma de incluir las actividades de lecto-escritura en la organización del trabajo durante la planeación, la realización y la evaluación.

Cabe aclarar que lo aquí presentado, son sólo orientaciones generales que pueden enriquecerse en función de las necesidades, recursos y creatividad de cada educadora.

-Planeación de la situación con los niños. La educadora junto con el grupo decide, el tema o la situación que se desea trabajar y las actividades específicas que intentan realizarse en una mañana de trabajo. Se toman acuerdos sobre lo que hará cómo, con qué, cuándo y dónde, considerando las opiniones y sugerencias del grupo, las que se representan por medio de dibujos y se escriben después de hacer consensos o votaciones para tomar en consideración los intereses de la mayoría.

Es importante que la educadora, desde el inicio del año escolar, introduzca la representación gráfica de lo planeado a través de: tarjetas con dibujos referidos a las actividades y letreros que las indiquen o con dibujos, símbolos y números que ella escriba y lea en el pizarrón, procurando justificar, relacionar y reflexionar, junto con el grupo, todas las anotaciones o modificaciones que se hagan a la forma de planear, de tal modo que los niños descubran las diferentes formas de representar una misma idea y la función que cumple la lengua escrita.

Durante la planeación del trabajo:

Mientras los niños:

- Proponen temas o situaciones y los dictan a la educadora:
 - * "Escriben" letreros con su propuesta.
 - * Dibujan lo que se proponen realizar.
 - * Buscan en libros o revistas, imágenes que representen lo que desean hacer.
 - * Dictan a la educadora su propuesta.
 - Discuten, deciden, elaboran el plan grupal y lo registran en el pizarrón o en cartulinas.
 - * Deciden las actividades que van a realizar.
 - * Deciden qué material van a necesitar: elaboran un listado dictan a la educadora los recados a los padres o los "escriben" y dibujan para traerlos de sus casas.
- Planean las visitas que van a realizar.

La educadora

- Promueve la participación de todos los niños, especialmente de aquellos a quienes se les dificulta hacerlo.
- Registra todas las propuestas.
- Confronta las opiniones y procura que se decida por la mejor propuesta, de acuerdo a la opinión del grupo.
- Registra junto con el grupo el plan.
- Prevé que los materiales sean suficientes, adecuados al nivel del grupo que permitan ampliar el nivel de ejecución de los niños y su interacción con la lectura y la escritura.
- Prevé que en el camino de ida y vuelta pueda tener experiencias de lecto-escritura.

educadora el texto.

* "Escriben" el nombre de la persona o lugar que van a visitar.

* "Escriben" su nombre, dirección teléfono en sus gafetes de identificación.

* Elaboran y dictan a la educadora preguntas para la entrevista, interpretan sus preguntas a sus compañeros o a la persona a la que van dirigidas.

* Elaboran el itinerario.

* Dibujan el mapa para llegar al lugar de la visita y regresar.

- Desarrollo de las situaciones. El desarrollo de las actividades planeadas requieren de un tiempo suficiente para que los niños lleven a cabo aquello que propusieron en forma grupal o individual. La educadora apoya este momento propiciando la colaboración y participación de los niños en la realización de un trabajo común, los interroga para que descubran y solucionen por sí mismos los problemas que los materiales, las actividades, las interacciones con los niños o adultos les planteen y los ayuda a ampliar sus posibilidades de ejecución, verbalización y representación.

- Proporciona modelos para que los niños escriban los datos en sus gafetes de identificación.

- Propicia que cada niño haga por lo menos, una pregunta.

- Los ayuda a tomar puntos de referencia conocidos por ellos y poco a poco los lleva a descubrir el uso de los letreros con los nombres de las calles para elaborar sus itinerarios.

Son muchas las oportunidades que la educadora puede aprovechar para que los niños interactúen con la lectura y la escritura durante la realización de la situación o tema.

Mientras los niños

- Recurren a sus planes para llevar a cabo lo planeado.
- Comparten materiales o esperan su turno para usar algún material.
- Usan vales con su nombre para ocupar el material.
- Recurren a materiales escritos para seguir instrucciones prediciendo el contenido de los textos como:
 - * Recetas para elaborar algún platillo.
 - * Instrucciones para usar algún material o producto.
 - * Instrucciones para llevar a cabo algún trabajo para carpintería, etc.
- Predicen el contenido de textos tales como: carteles, anuncios, letreros, nombres de las calles, etc., durante el trayecto de una visita o salida dentro de su comunidad.

La educadora

- Propicia que los niños interactúen con la lecto-escritura buscando que ésta siempre signifique para los niños un instrumento útil y con sentido.
- Cuida que dentro del salón de clases, se cuente con materiales que propicien el uso de la lectura y la escritura; con etiquetas clasificadoras o con el nombre de los niños en los lugares donde se guarda el material de uso cotidiano.
- Los estimula a que usen la lecto-escritura para solucionar algunos problemas y después registrar sus hallazgos.
- Conoce los diferentes tipos de textos de la localidad para saber cuáles son y como aprovecharlos.
- Pregunta a los niños lo que creen que digan los diferentes textos.

tas, mensajes, billetes, recetas
médicas, cartas, menús, etc.

- Observan y registran el clima, los cambios que se producen en plantas, animales, etc.

- Cada vez que terminen un trabajo guardan los materiales en su lugar apoyándose en los letreros que lo indican y anotan su nombre en su trabajo.

- Realizan investigaciones sobre algo que les interesa y registran sus descubrimientos.

- En cantos y juegos, siguen la lectura de un canto o rima e inventan otros y los "escriben" para no olvidarlos.

ficativos para que los niños tomen índices.

- Los guía a través de preguntas para que resuelvan los problemas que los materiales y las actividades les presenten o para ampliar sus posibilidades de ejecución y verbalización.

- Elabora junto con los niños gráficas de registro que se deriven de las actividades de cuidado de plantas y animales, observación del tiempo, actividades al aire libre u otros.

- Procura que el momento de ordenar y guardar el material sea un momento para propiciar el acercamiento y el uso de la lectura y escritura.

- Permite que cuando algún niño esté interesado en descubrir algo importante para él, lo haga, a pesar de no estar involucrado con el resto del grupo y comunique posteriormente sus hallazgos a los compañeros.

- Hace uso de materiales ilustrados para que los niños realicen la predicción de un texto, canto o rima.

- Elaboran "diccionarios" personales con las palabras nuevas que van conociendo.
- Ilustran cada una de las palabras con dibujos o recortes de revistas.
- Escriben los cantos y rimas inventados por los niños.
- Escribe cada palabra que los niños aprenden para que las guarden y las utilicen posteriormente, recordando que lo importante es propiciar el avance del proceso y no el aprendizaje mecánico de una lista de palabras.

- La representación. Dentro de la jornada de trabajo, el lenguaje oral y la lengua escrita deben estar contextualizados en las actividades que los niños realizan, ya que su desarrollo es el resultado de un proceso natural y espontáneo que nace de acciones, interacciones y experiencias.

Sin embargo, sería conveniente contar con un espacio de tiempo donde los niños recuerden lo que hicieron durante la jornada de trabajo y lo representen, ya sea a través de dibujos, del lenguaje oral o escrito; un momento donde tanto niño como educadora los trabajen ya sea practicando, aprendiendo o divirtiéndose con el lenguaje. Durante ese momento los niños pueden trabajar en forma individual, grupal o en equipos, con fines personales o comunes a todo el grupo.

La educadora propicia las formas de trabajo de acuerdo a sus intenciones pedagógicas:

- * Los niños trabajan en forma individual cuando la maestra está interesada en seguir el proceso de algunos de ellos o quiera que cada niño siga sus propias hipótesis.
- * Trabajan en pequeños grupos cuando se requiera que confronten sus hipótesis con niños de hipótesis más avanzadas o necesiten trabajar con niños de nivel próximo de desarrollo.

- * Los niños trabajan en forma grupal cuando la educadora esté interesada en que todo el grupo tenga una determinada experiencia.

Durante la representación:

Mientras los niños

- Llevan a cabo alguna representación como forma de culminar una situación planeada tal como: jugar a la tienda de ropa, al doctor, al restaurante, etc.
- Cantan, dicen rimas, interpretan o escuchan la narración de un cuento con la finalidad de divertirse.
- Juegan a decir palabras que empiecen con una sílaba dada.
- Repiten trabalenguas, adivinanzas y juegos de palabras.

La educadora

- Propicia esta forma de interacción grupal para que los niños tengan experiencias que les permitan:
- * Presenciar actos de lectura
- * Descubrir la utilidad de lecto-escritura.
- * Establecer la relación entre la escritura y los aspectos sonoros del habla.
- * Descubrir que los textos escritos siempre tienen un significado.
- Propicia esta forma de interacción cuando le interesa que los niños, al trabajar con el lenguaje y la lecto-escritura:
- * Confronten sus hipótesis con modelos estables.
- * Interactúen con los niños de un mismo nivel de desarrollo.
- Procura que estas formas de interacción se den una vez a la semana.

- Escenifican cuentos inventados por ellos.
- Trabajan con el nombre propio
- Interpretan notas periodísticas y las discuten.
- Trabajan con "Mi Cuaderno de Trabajo" o algún texto que les interese.
- Dictan a la educadora, dibujan y/o "escriben" mensajes para los padres de familia.

- La evaluación y la coevaluación. En el momento de la evaluación el niño expresa sus experiencias, sentimientos e ideas en forma grupal.

Al hablar de lo que hicieron, cómo lo hicieron, de las dificultades que enfrentaron y la forma de resolverlas, los niños comprenden poco a poco la relación que existe entre lo planeado y las actividades que realizaron, toman mayor conciencia de sus ideas, lo que favorece en ellos los inicios de una actitud crítica y responsable, además de darle seguridad en sí mismo al verse como alguien capaz de llevar a cabo lo que piensa y proyecta.

Al recordar y mostrar lo que hicieron, los niños preguntan y hacen observaciones sobre el trabajo propio y el de los demás, expresan sus gustos, valoran su trabajo, señalan aciertos y errores y opinan sobre la actitud y participación del grupo, de la maestra y en algunas ocasiones de los padres de familia.

La evaluación da oportunidad a la maestra, de ampliar las habilidades lingüísticas de los niños y al niño, le permite aprender de sus experiencias y de las de otros y confrontar puntos de vista diferentes, con lo que se favorece su autonomía y socialización.

Cuando la maestra o ellos mismos usan la escritura como medio para registrar los planes, los niños descubren que lo que habla se puede escribir y después leer, además, pueden recurrir al plan para recordar lo que van a hacer.

Es conveniente tener en cuenta que los niños preescolares son capaces de recordar y hablar de las experiencias inmediatas, por lo que es necesario que la evaluación al inicio, se realice diariamente al finalizar el día de trabajo e ir avanzando, hasta que el niño la realice al término de una situación que dure varios días.

La evaluación se convierte en coevaluación a través de la participación colectiva, que permita plantear alternativas que mejoren la actuación de cada uno de los integrantes del proceso educativo.

Durante la evaluación y coevaluación:

Mientras los niños

- Se autoevalúan exponiendo ante sus compañeros sus trabajos, las dificultades que encontraron y cómo las resolvieron, cómo lo hicieron o faltó hacer con respecto a lo registrado en el plan
- Coevalúan al exponer sus puntos de vista sobre el trabajo de grupo.
- * Discuten sobre las dificultades encontradas, cuál fue la mejor solución y la escriben para no olvidarla.
- * Discuten los problemas que ocasionaron algunos compañeros, al no cum--

La educadora

- Propicia durante la semana la participación de todos los niños, en especial los que son tímidos, o con dificultades de expresión y procura que todos:
 - * Se expresen de la manera más completa posible.
 - * Escuchen lo que otros niños dicen y contestan.
 - * Se comuniquen tanto con compañeros como con educadoras.
 - * Descubran que las cosas pueden hacerse de diferentes maneras.
 - * Usen la lecto-escritura para no

- plir con la parte que les correspondió trabajar o al molestar a los demás, para entre todos solucionar el problema.

La solución puede establecerse y describirse como norma general del grupo.

- Sugieren y establecen nuevas formas de trabajo, convivencia y comunicación en el grupo se escriben y se dejan en un lugar visible.
- Proponen nuevos temas o situaciones para iniciar otro trabajo, reiniciándose el proceso: planear, realizar, evaluar y/o coevaluar.

- olvidar lo acordado

- Propicia la participación de todos los niños para tomar acuerdos acerca de:

- * Normas de trabajo y pequeñas comisiones tales como: reparto y distribución de materiales y espacios, acomodo de materiales, no cambiar de actividades hasta terminar lo empezado, etc.

- * Normas de seguridad en el uso de algunos instrumentos o productos como: tijeras, cuchillos, agujas, pinturas de aceite, blanqueador, etc.

- * Normas de comportamiento como: que hacer cuando los niños maltratan o pegan a sus compañeros, cuando no respetan su turno al hablar, cuando no respetan el trabajo de los demás, etc.

La puesta en práctica de toda situación de aprendizaje, requiere considerar los tres momentos del método didáctico: Planeación, Realización y Evaluación. Estos son procesos dinámicos, sistemáticos y participativos que permiten organizar el acto educativo, son complementarios y se determinan mutuamente.

Así Planear-Realizar-Evaluar son acciones que deben entenderse como interrelacionadas y que no necesariamente se dan de manera lineal. Cuando se planea una situación se están considerando los datos que la evaluación nos proporciona y que han sido recabados, tanto al concluir la realización como durante ésta, igualmente, durante la realización se concretan las propuestas de planeación y el desarrollo de las actividades determinan los datos de la evaluación; por último en la evaluación se está verificando si lo que se planeó se realizó de la manera prevista y se favorecieron las intenciones y posibilidades educativas.

En el presente documento se ha hecho mención de la manera de realizar las experiencias de lecto-escritura con la propuesta de una serie de estrategias y actividades, la forma de promover un ambiente alfabetizador y la sugerencia de uso de los materiales didácticos. Se pasará ahora a plantear algunos aspectos sobre la planeación y evaluación.

Se ha dicho que la planeación y la evaluación son procesos participativos por que en ambos intervienen tanto el educador como el alumno.

Durante la planeación el niño participa en la selección de situaciones y actividades; en la forma de organización del grupo, en la selección de los materiales y en la forma de organizar el espacio. Por su parte el educador habrá de cuestionar y guiar la toma de decisiones, buscar la mejor manera de aprovechar las actividades y los materiales así como prever las condiciones que hagan posible el logro de los propósitos planteados.

El momento de la planeación se presenta como un espacio ideal para trabajar con aspectos de lectura y escritura, ya que el hecho de que los niños verbalicen sus pensamientos y registren de alguna manera los acuerdos tomados, permite ricas oportunidades para reflexionar sobre este objeto de conocimiento. También al planear, el educador puede anticipar en cuál de las acciones propuestas es conveniente incluir algunos materiales que despierten el interés del niño por el lenguaje escrito, o en cuáles es factible observar los niveles de conceptualización que en ese aspecto han alcanzado cada uno de sus alumnos.

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

Referente a la evaluación, ésta consiste en un seguimiento permanente del proceso de desarrollo del niño, mismo que se manifiesta en la forma como el niño resuelve problemas, establece relaciones entre objetos, comete "errores", se comunica, se interrelaciona con otras personas, participa, etc. La presencia de estas conductas son las que darán índices al educador para orientar y reorientar la acción educativa, esto significa ajustar la planeación, de acuerdo con las necesidades del niño detectadas en la realización

En el nivel preescolar, la observación constante constituye la técnica preponderante de evaluación, por ello una actitud atenta por parte del educador para descubrir los avances y dificultades que el niño muestra en su desarrollo es indispensable. En relación a la lengua escrita esta observación debe basarse en los niveles de conceptualización alcanzados, las hipótesis que el niño maneja y los descubrimientos que tiene que realizar.

La observación debe ser sistemática y apoyarse con un registro en el cual se anoten aspectos significativos de la conducta del niño -avances en sus procesos, o ritmo de desarrollo de cada niño o estancamiento- esta evaluación es individual pues cada niño es comparable solo con él mismo.

Además de esta evaluación que realiza la educadora a través de la observación,

es necesario prever un momento en el que el niño retoma su acción y las de sus compañeros, para comentar reflexivamente sobre el avance y resultado de las actividades en función de lo planeado y su participación en ellas.

El educador, como un miembro más del grupo, se incorpora para orientar la participación y propiciar que el niño comparta y confronte con otros sus ideas, los problemas a los que se enfrenta y las soluciones posibles.

También en este momento se da la pauta para provocar nuevas situaciones y retomarlas en la planeación, a la vez que se valoran los avances del proceso didáctico.

La lectura y la escritura deben considerarse durante la evaluación para valorarse como aspecto importante del proceso de aprendizaje, pero también, porque este momento propicia que se confronten las hipótesis del niño al remitirse a lo registrado en la planeación por el educador, al presentar sus propias producciones al grupo o al registrar sus avances, conclusiones o acuerdos.

Se puede concluir que la observación permanente de los aspectos de la lengua escrita es factible de ser llevada a la práctica en cualquiera de los momentos del proceso didáctico, por lo que no se requiere un tiempo específico, ni fuera de las situaciones, para observar el trabajo del niño con la lectura y la escritura.

Informe del Maestro (a) o Educadora. Con el fin de dar continuidad al aprendizaje del niño en los aspectos de la lengua escrita y en la primaria se tome en cuenta la labor que al respecto realizan las instituciones preescolares, se propone un informe dirigido al maestro del grado subsecuente sobre el avance del niño respecto a los procesos de lectura y escritura.

El informe se realiza al finalizar el año escolar y en él se consideran los siguientes aspectos:

Datos de Identificación

- * Institución de donde proviene el niño (Jardín de Niños, CENDI, CAPEP.)
- * Nombre del niño
- * Edad
- * Grado
- * Grupo

1.- Nivel de escolaridad familiar

- * Favorable: Cuando al menos uno de los padres tuviera la primaria completa.
- * Intermedio: Cuando ninguno de los padres tuviera la primaria completa o hubiera hermanos mayores alfabetizados.
- * Desfavorable: Cuando ninguno de los padres tuviera la primaria completa y tampoco hubiera hermanos mayores alfabetizados.

2.- Uso que se le da a la lecto-escritura en el hogar

- * Ninguno
- * Como objeto escolar
- * Como objeto de comunicación social

3.- Actitud de los padres de familia

- * Indiferente
- * Apoyo y colaboración con la escuela
- * Interfiere el proceso con enseñanza tradicional.

Los datos para los puntos 1, 2 y 3 se obtienen a través de la interacción de la educadora con los padres de familia durante el año escolar.

A. Escritura (producción de textos)

- Presilábico El niño en sus producciones está desarrollando algunas de las hipótesis de escritura propias de este nivel. Puede escribir con garabatos pseudoletas o letras.
- Silábico Utiliza hipótesis de correspondencia sonora, escribe haciendo corresponder una grafía a cada una de las sílabas componentes de la palabra que esta representando. Escribe con pseudoletas o letras.
- Transición Silábico Alfabético El niño hace corresponder una grafía a una sílaba o alternativamente a un fonema de la palabra que quiere representar. Escribe con pseudoletas o letras.*
- Alfabético El niño hace corresponder sistemáticamente una grafía a un fonema de la palabra que quiere representar. Escribe con pseudoletas o letras.*

* Ver concentrado de Actividades.

B. Interpretación de textos

Primer momento: Se caracteriza porque los niños consideran al texto como una totalidad, sin atender a sus propiedades específicas.

Al presentarle un enunciado con imagen, el texto representa los mismos elementos que observa en el dibujo.

Cuando intentan interpretar los textos dicen el nombre del objeto que aparece en el dibujo omitiendo el artículo. Al presentarle enunciados con imagen, algunos niños esperan encontrar exclusivamente el nombre del objeto representado en la imagen y otros una oración relacionada con la imagen. Estos últimos consideran el enunciado como un todo.

Segundo momento: Se caracteriza por que los niños tratan de considerar las propiedades cuantitativas (cantidad de segmentos,

continuidad, longitud de la palabra) y cualitativas (valor sonoro convencional de las letras) de los textos.

En la interpretación de palabras con imagen, se interpreta el texto a partir de esta, pero toma algunos elementos del texto como índice -continuidad, longitud de la palabra y/o la diferencia entre las letras- para confirmar o rechazar una anticipación.

En la lectura de oraciones con imagen, el niño empieza a considerar la longitud, el número de renglones o trozos del texto y ubica en cada palabra un nombre o una oración sin considerar las palabras de menos de tres letras debido a su exigencia de cantidad.

Empieza a buscar la correspondencia término a término entre fragmentos gráficos del texto y fragmentaciones sonoras.

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

Tercer Momento:

Se caracteriza por que el niño logra interpretar el texto correctamente.

Coordina las propiedades cuantitativas y cualitativas del texto para que se logre una lectura exitosa.

El niño rescata el significado del texto y afina las estrategias de lectura (Predicción, Anticipación, Muestreo, Autocorrección, Inferencia, Confirmación).

Estos logros no se espera sean alcanzados por niños preescolares.

A continuación se presenta el formato del Informe para el (la) maestro (a) o la educadora.

INFORME PARA EL (LA) MAESTRO (A) O EDUCADORA

Institución de que proviene: _____

Nombre del niño: _____

Edad: _____ Grado: _____ Grupo: _____

Con el fin de dar continuidad al aprendizaje del niño en los aspectos de lectura y escritura se presenta el siguiente informe.

1.- Nivel de escolaridad familiar: Favorable ()
Intermedio ()
Desfavorable ()

2.- Uso que se le da a la lecto-escritura en el hogar: Ninguno ()
Como objeto escolar ()
Como objeto de comunicación social ()

3.- Actitud de los padres ante la iniciativa del niño: Indiferente ()
Apoyo y colaboración con la escuela. ()
Interfiere el proceso con método tradicional. ()

4.- Nivel de conceptualización alcanzado:

A) Escritura

Tipo de escritura:

* Presilábico ()
* Silábico ()
* Transición Silábico-Alfabético ()
* Alfabético ()

* Convencional ()
* No convencional ()

B) Interpretación de textos

* Primer momento ()
* Segundo momento ()
* Tercer momento ()

Vo. Bo.
Directora

SELLO

Firma de la Educadora



LA IMPORTANCIA DEL PAPEL DE LA EDUCADORA
EN LA PREVENCIÓN DE FRACASOS ESCOLARES.

A lo largo de este trabajo se ha planteado la necesidad de conocer el proceso de desarrollo psicológico del niño y la importancia de adecuar a él la enseñanza, para que ésta alcance un nivel de mayor eficacia.

Al conceptualizar el aprendizaje y la forma en que interviene la maduración, la experiencia, la transmisión social y la equilibración en el proceso de desarrollo intelectual del niño, se ha fundamentado el hecho de que la inteligencia no se determina tan sola en el nacimiento sino que se desarrolla a través de la continua interacción del niño con su medio.

Asimismo se ha hecho hincapié acerca del papel que juegan en el aprendizaje los "errores" sistemáticos que cometen los niños, como producto de su lógica infantil y que tradicionalmente se han interpretado como signos de la existencia de alteraciones de índole perceptual, psicomotriz o lingüística; juicio que tiene el gran inconveniente de no considerar que los instrumentos empleados para confirmar o rechazar la presencia del problema, se centran sobre todo en lo que el niño manifiesta.

En el proceso enseñanza-aprendizaje participan no solo los pequeños, sino también maestros, padres de familia y comunidad, ¿por qué entonces al hablar de problemas de aprendizaje se enfatiza la evaluación en lo que se refiere al niño y su familia? ¿No debemos cuestionar también la actitud del maestro?

Ignorar la existencia de alteraciones en el desarrollo, no es el propósito de este apartado, así como tampoco se pretende dar pautas para la detección y tratamiento de las mismas, lo que aquí se propone es revalorar la importancia de la función del maestro como observador constante del desarrollo de sus alumnos y como promotor del aprendizaje, que en vez de buscar alteraciones justificatorias del poco avance de sus alumnos, apoye su práctica pedagógica en un real conocimiento del niño bajo una perspectiva más positiva.

Es común encontrar en el grupo, pequeños que no avanzan al ritmo de los demás o que establecen relaciones inadecuadas con el grupo. Ser concientes de

Por estos retrasos se deben a defectos de enseñanza y a las relaciones que establecen en el salón de clases o en el hogar, debiera ser el primer paso de los maestros para ayudar a estos pequeños.

Muchos de estos niños necesitan un tiempo más largo en el proceso de adaptación al ámbito escolar o requieren de un contacto más directo y personal con los adultos, puede ser también que se le pida repetir y memorizar conceptos que no ha construido y por lo tanto, no son significativos, ni comprensibles para él.

Otros niños provienen de hogares en los que viven situaciones de angustia, temor y agresividad por el tipo de relación que existe entre los adultos con los que convive; algunos tratan de repetir éstas formas de comportamiento en la escuela. Sería inadecuado considerar esto como una alteración en el desarrollo o como un problema de aprendizaje, pues se observa que el niño ha aprendido bien lo que ha vivido y está en posibilidad de aprender nuevas formas de relación con los demás, bajo una atmósfera de aceptación, seguridad, respeto y cooperación.

La escuela tiene un importante papel en la socialización de los niños después de la familia, a través del contacto con los maestros y principalmente, con los propios compañeros.

El lenguaje como actividad eminentemente social, avanza a medida que el niño tiene la necesidad de comunicar lo que piensa y siente, al tratar de ponerse de acuerdo con otros para agradar, jugar y compartir. Bajo esta perspectiva cabría reflexionar qué tan adecuado es tratar de suplir, con horas de ejercitación de lenguaje, la riqueza de una experiencia social con sus compañeros de escuela.

Un segundo paso, quizá el más importante, que el maestro debe dar en este camino, es el de respetar las diferencias individuales de sus alumnos y adecuar su actuación pedagógica a ellas, con el fin de evitar la etiquetación y

segregación, actitudes éstas que repercuten en el desarrollo emocional del niño al producir sentimientos de fracaso y automenoprecio desde edades tempranas; además de sentimientos de culpa, angustia y fracaso en los padres.

El educador responsable debería agotar sus recursos pedagógicos antes de emitir juicios precipitados de manera, que si considera que se han atendido las diferencias individuales de estos niños, por lo menos durante tres o cuatro meses y se han observado avances, valdría la pena esperar por mejores resultados. En caso contrario, se deberá solicitar la ayuda especializada.

La lista de actitudes y actividades que a continuación se presenta, tiene la finalidad de ayudar a la educadora a reflexionar sobre su participación en relación con aquellos niños que parecen no avanzar, o que se tiene la sospecha de que presenta alguna alteración en su desarrollo.

A esta lista se ha agregado un cuadro que presenta la evaluación de la articulación del niño mexicano. Los datos que en él se incluyen fueron tomados de los estudios realizados por José G. Moreno (1976). Cabe aclarar que estos no son normativos, ya que deben considerarse los antecedentes individuales. Sin embargo, son de utilidad para que la educadora cuente con parámetros acerca del desarrollo de la articulación en niños mexicanos.

ACTIVIDADES Y ACTIVIDADES DE LA EDUCADORA EN RELACION CON EL GRUPO

	SI	NO
¿Se ha propiciado que los alumnos hablen con otros niños y adultos acerca de sus experiencias significativas?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
¿Se ha propiciado la interacción y cooperación entre los niños?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
¿Se ha propiciado que participen en un diálogo con la educadora o entre sus compañeros?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
¿Se ha propiciado que los alumnos comuniquen sus ideas durante el día al planear, realizar, representar y evaluar?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
¿Se ha conversado con los niños que no hablan?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
¿Se ha establecido contacto verbal directo con niños que no hablan bien?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
¿Se ha respetado y reconocido el rol del niño en la conversación con el adulto?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
¿Se ha intentado escuchar y comprender lo que el niño trata de decir y expresar?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
¿Se ha interrogado a los niños acerca de las palabras de otros?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
¿Se ha propiciado que el niño describa cosas y el uso que se les da?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
¿Se ha brindado la oportunidad para que el niño describa lo que va a hacer?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
¿Se han propiciado juegos de descripción?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
¿Se ha sido precisa al hablar y describir objetos y relaciones a los niños?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
¿Se han leído y comentado historias, cuentos, leyendas y relatos a los niños?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
¿Se ha propiciado que los niños expresen sentimientos con palabras?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

¿Se ha ayudado a los niños a reconocer sus sentimientos y los de otras personas?

¿Se ha ayudado a los niños a pensar alternativas ante los conflictos?

¿Se ha conducido al niño a pensar en las necesidades de las otras personas?

¿Se ha procurado escribir las palabras de los niños y después leerlas?

¿Se ha propiciado la reflexión en el niño para que busque respuestas por sí mismo, en lugar de contestarlas?

¿Se ha mantenido una actitud problematizadora, que propone problemas y cuestiona en vez de contestar, confrontar en vez de corregir?

¿Se ha respetado el ritmo de desarrollo de cada niño, entendiendo los errores como parte del proceso de aprendizaje?

¿La evaluación de los avances del niño se ha hecho comparándolo consigo mismo y no con otros niños?

¿Se han mantenido actitudes y formas de trabajo consistentes para que el niño logre ubicarse y adaptarse al ambiente escolar?

¿Se ha respetado la forma de expresión de los niños, ya sea oral o escrita?

PROYECTOS ESTRATEGICOS

Los Proyectos estratégicos se definen como el conjunto de acciones para atender de manera inmediata los aspectos cruciales del PROGRAMA NACIONAL DE EDUCACION, CULTURA, RECREACION Y DEPORTE 84-88.

OBJETIVOS DEL PROYECTO

Proporcionar a la educadora los lineamientos teóricos, metodológicos y didácticos que apoyen su labor docente y favorezcan el desarrollo del lenguaje oral y escrito.

CITAS BIBLIOGRAFICAS

CAPITULO I

- 1) Ferreiro, E. Teberosky, A. Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño, 1979. p. 32
- 2) Labinowicz, E. Introducción a Piaget. Pensamiento, Aprendizaje, Enseñanza, 1986.
- 3) Ferreiro, E, Teberosky, A. Los Sistemas de escritura en el desarrollo del niño, 1979, p.23
- 4) Delval, J. Creer y Pensar. 1983.
- 5) Sinclair, H. Psicolingüística del Desarrollo. Artículo

CAPITULO II

- 1) Kamii, Constance. "La autonomía como finalidad de la educación" sin fecha.
- 2) Piaget, J. La formación del símbolo en el niño.
- 3) Goodman, Y. "La escritura en niños muy pequeños"
- 4) Goodman, Y. "La escritura en niños muy pequeños"
- 5) Ferreiro, E. Teberosky, A. Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño. 1979. p.344.
- 6) Ferreiro, E. Nuevas perspectivas sobre los procesos de lectura y escritura. 1982.
- 7) Ferreiro, E. Nuevas perspectivas sobre los procesos de lectura y escritura. 1982.

8) Programa de Educación Preescolar, 1981 libro 1, pág. 53.

CAPITULOS III

- 1) Luria, A. R. Lenguaje y Desarrollo Intelectual en el niño. Cita de Vigotsky.
- 2) Delval, J. Creer y pensar, 1983.
- 3) Kamii, C. "La autonomía como finalidad de la educación", sin fecha.
- 4) Kamii, C. "La autonomía como finalidad de la educación", sin fecha.

Anexo

- 1) Guajardo, E. "Presentación de Jean Piaget su obra y su tiempo" Artículo. 1984. pág. 27

BIBLIOGRAFIA

- BEE HSU, O. Writing & Reading, High-Scope.Prees, 1979.
- DELVAL, J. Crecer y Pensar. Edit. L.A.I.A. Barcelona, 1983.
- DIRECCION GENERAL ADJUNTA DE CONTENIDOS Y METODOS EDUCATIVOS. Proyecto Experimental de Alternativas Didácticas en Preescolar. Documento de Trabajo. SEP, México, 1983.
- DIRECCION GENERAL DE EDUCACION PREESCOLAR. Programa de Educación Preescolar. Libros 1, 2 y 3. SEP., México, 1981
- FERREIRO, E. "Se debe enseñar a leer y escribir en el Jardín de Niños" Revista de la Educación Preescolar, 1982.
- FERREIRO, E., GOMEZ PALACIO M. Y COLS. Análisis de las perturbaciones en el proceso de aprendizaje de la lecto-escritura, Fascículo T-3, Dirección General de Educación Especial, SEP-OEA, México, 1982.
- FERREIRO, E., GOMEZ PALACIO M. COMP. Nuevas perspectivas sobre los procesos de lectura y escritura, Siglo XXI, México, 1988
- FERREIRO, E., TEBEROSKY, A. Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño, Siglo XXI, México, 1979.
- GOODMAN, K, "El proceso de lecturas: consideraciones a través de las lenguas y del desarrollo", en Nuevas perspectivas sobre los procesos de lectura y escritura, Siglo XXI, México, 1982.
- GOODMAN, Y. "El desarrollo de la escritura en niños muy pequeños". en Nuevas perspectivas sobre los procesos de lectura y escritura, Siglo XXI México, 1982.
- GOMEZ PALACIO M. Y OTROS. Propuesta para el aprendizaje de la lengua escrita, Dirección General de Educación Especial, SEP-OEA, México, 1984.

GONZALEZ, C. Y COLS: Estrategias pedagógicas para superar las dificultades en el dominio del sistema de escritura, Dirección General de Educación Especial, SEP-OEA, 1986.

GUAJARDO, E. "Presentación de Jean Piaget su obra y su tiempo" en el Paquete del Autor Jean Piaget de la Licenciatura en Educación Básica 6º Curso. UPN, México, 1984.

HOHMAM, M. Y OTROS. Young Children in accione, High Scope Prees, 1979

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

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

LURIA, A. R., YUDOVICH, F. Lenguaje y desarrollo intelectual en el niño, Editor Pablo del Rio S. A., España, sin año.

MAINWORING, S. Teacher's to the doyle routine, High/Scope, Prees. 1979.

MAINWORING, S. Y OTROS, The cognitive oriented curriculum teacher guide to mathematics; numer, High/Scope, Prees, 1980.

NAVIA, W. "La formación en y a través del lenguaje en la educación sistemática", ponencia presentada en el Coloquio Maestría para la Enseñanza de la Lengua Materna, México, 1982.

NOT, L. Las pedagogías del conocimiento, Fondo de Cultura Económica, México, 1979.

PEREZ ALARCON, J. OTROS. Nezahualpilli, Educación Preescolar Comunitaria, C.E.E., A.C., 1986.

PIAGET, J. La formación del símbolo en el niño. Fondo de Cultura Económica, México, 1982.

EVOLUCION DE LA ARTICULACION DE FONEMAS EN EL NIÑO MEXICANO

Edad	Fonemas que se adquieren	Observaciones
3 años	m, n, ñ, p, y, l, t	
4 años a 4 años 11 meses.	s, b, d, g	
5 años a 5 años 11 meses	r, rr, x, f	Excepcio f en fue

* Realizado con los datos contenidos en "Consideraciones sobre el desarrollo del lenguaje y sus alteraciones". Dirección General de Educación Especial p. 89.

Finalmente sólo se enunciará una cuestión que determina en mucho nuestra labor educativa ¿Cuál es la diferencia entre buscar "problemas" en el niño y observar avances en su desarrollo?.

"Piaget solía relatar una anécdota de su maestro Claparede cuando escuchaba algún reproche sobre la culpabilidad del niño por no aprender en la escuela: "...debería impartirse a los futuros maestros de escuela una enseñanza de psicología animal con trabajos prácticos, entrenamientos, etc., porque cuando fracasa el entrenamiento de un animal, el domador piensa siempre que la culpa es suya, mientras que cuando se educa a un niño y se fracasa la culpa es siempre del niño..." Piaget finalizaba diciendo, "al final, no son los niños quienes merecen los azotes" (1).

Esta Edición de la "Guía Didáctica para Orientar el Desarrollo Oral y Escrito para el Nivel Pre Escolar", consta de 3,000 ejemplares. Fue impresa en los talleres de Litográfica Tauro, S. A. de C. V., Vertiz 712-D. Junio de 1989