

INFORME

Programa:

OBRA PEDAGÓGICA

Investigación

Título del trabajo

**EL DESARROLLO DEL LENGUAJE ESCRITO EN EL
SEGUNDO GRADO DE EDUCACIÓN PREESCOLAR.**

Línea Temática:

**EDUCACIÓN Y CONOCIMIENTOS DISCIPLINARES:
EDUCACIÓN AMBIENTAL, PENSAMIENTO MATEMÁTICO,
LENGUAJE Y COMUNICACIÓN, CIENCIAS
EXPERIMENTALES, CIENCIAS HISTÓRICO-SOCIALES.**

29 DE ENERO DE 2014

ANTECEDENTES

INTRODUCCIÓN	3
JUSTIFICACIÓN	5
PROPÓSITOS	7

CAPÍTULO I

FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

1.1 GENERALIDADES SOBRE LA EDUCACIÓN PREESCOLAR.....	9
1.2 LENGUAJE ESCRITO EN PREESCOLAR	20
1.3 HABILIDADES COMUNICATIVAS Y EL NIÑO DE PREESCOLAR	33
1.4 DESARROLLO DEL LENGUAJE ESCRITO EN EL NIÑO DE PREESCOLAR ..	35
1.5 IMPORTANCIA DE LA LECTOESCRITURA EN LA ALFABETIZACIÓN.	43
1.6 LAS COMPETENCIAS Y SU APLICACIÓN EN PREESCOLAR.....	48

CAPÍTULO II

METODOLOGÍA

2.1 ANÁLISIS DE ESTUDIO DE CASO.	65
2.2 EL CUESTIONARIO.	66
2.3 RECOLECCIÓN DE DATOS.	68
2.4 TRATAMIENTO DE LA INFORMACIÓN.	68

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	74
---------------------------------	----

HOJA DE FIRMA DEL ASESOR QUE AVALA LA OBRA PEDAGÓGICA; **Error! Marcador no definido.**

INTRODUCCIÓN

En preescolar comienza la educación formal del niño, es ahí donde desarrolla el proceso de enseñanza-aprendizaje. Si bien sabemos, la educadora es quien propicia el acercamiento al niño con el lenguaje escrito a través de actividades que fomenten en él dicho aprendizaje, lo cierto es que en ocasiones no se aplican actividades que despierten su interés. Sólo se aplican actividades en donde se le sugiere al niño elaborar planas de diferentes letras, por ejemplo: a-e-i-o-u, generándose un problema, pues el aprendizaje del lenguaje escrito implica la interacción tanto del docente con el niño y, a su vez, el niño con sus demás compañeros.

La elaboración de la presente Obra Pedagógica tiene un doble propósito, primero el de proporcionar a los docentes, herramientas que les permitan tener los elementos teóricos y prácticos necesarios para favorecer el desarrollo del lenguaje escrito a través de información teórica y actividades educativas y, en segundo lugar, proponer actividades educativas para guiar el trabajo de los niños.

La teoría donde se fundamenta la propuesta es la planteada por Jean Piaget, esta teoría ha sido de gran ayuda en la elaboración de planes, programas y guías de estudio y es importante puesto que enuncia un principio universal: que el niño es el centro del proceso de enseñanza-aprendizaje, además de que es él el sujeto más activo de este proceso.

Esta investigación se encuentra dividida en dos apartados: el primero aborda la importancia de que el docente comprenda el proceso por el cual el niño adquiere el lenguaje escrito, en el segundo se integran las estrategias y/o las actividades que los docentes pueden utilizar para fomentar el desarrollo del lenguaje escrito, las actividades que se proponen son tanto individuales y grupales, el área de desarrollo a favorecer es el lenguaje escrito.

Se presenta a continuación la estructura formal que se ha escogido para desarrollar la presente investigación titulada “El desarrollo del lenguaje escrito en

el segundo grado de educación preescolar”

Posterior a la presente introducción se encuentra la justificación, en la cual se plasman los motivos que incentivaron a la autora para desarrollar la investigación. Seguidamente se encuentran los propósitos en los que se expresa lo que se pretende lograr con el desarrollo del trabajo, posteriormente está el Capítulo I en el cual se incluyen las referencias teóricas que respaldan la obra pedagógica, le sigue el Capítulo II donde el tópico es la metodología especificando el método a seguir, las técnicas a emplear y el diseño de los instrumentos a utilizar para recabar la información que define la formulación de las estrategias contenidas en la investigación, por último se presentan las conclusiones y perspectivas a las que se llegó con el desarrollo de la obra pedagógica, las referencias es un apartado en el que se enlista la bibliografía consultada, por último se agrega una hoja con los datos y firma del asesor que avala la investigación.

JUSTIFICACIÓN

La propuesta que aquí se presenta, tiene como finalidad comprender el proceso por el que pasa el niño, para lograr el desarrollo del lenguaje escrito en el nivel preescolar y poder brindarle variadas oportunidades para lograrlo. Existen diversas polémicas en cuanto a cuál es el momento apropiado para enseñar a escribir al niño; por ejemplo, Ferreiro & Teberosky (2003), al recuperar la teoría de Jean Piaget, señalan que se creía que dicho aprendizaje debía iniciar en el primer grado de educación primaria, con esta idea, el adulto es quien decidía a qué edad el menor tendría la madurez necesaria para apropiarse de dicho aprendizaje.

Sin embargo, este proceso de adquisición de la lengua escrita debe emprenderse como una guía desde el nivel preescolar para que así el niño sienta la necesidad e inquietud por acercarse a este aprendizaje. En el jardín de niños, comienza la educación formal pues es aquí donde iniciará con el proceso de enseñanza-aprendizaje. En el nivel preescolar, uno de los propósitos fundamentales es favorecer los procesos de construcción del lenguaje oral y escrito considerando que es uno de los aspectos esenciales en el desarrollo del niño.

Una de las tareas principales del jardín de niños consiste en acercar al niño al aprendizaje de la escritura, atendiendo a su propio proceso; éste se refleja a través de los niveles de conceptualización de la escritura (SEP, 2011). El jardín de niños juega un importante papel para la introducción de dicho aprendizaje, ya que las experiencias que el niño obtenga en este nivel educativo, serán las bases para sus conocimientos posteriores.

La presente investigación tiene como finalidad colaborar con el educando en el proceso de adquisición de la lengua escrita, por medio de actividades que faciliten dicho proceso. Los aspectos que se tomarán en cuenta para sugerir las actividades educativas fueron puestas en práctica en el Jardín de Niños “José

María Velasco”, ya que, en ocasiones por falta de tiempo, las educadoras no innovamos, lo que trae como consecuencia trabajar actividades rutinarias que, muchas veces, terminan no interesando a los niños. Es importante reconocer que el lenguaje escrito desempeña una función esencial en la formación y el aprendizaje del niño en educación preescolar. Pero es más importante reconocer que los niños, aún antes de entrar a la escuela han adquirido saberes sobre el lenguaje, es decir, saben que el lenguaje tiene diversos propósitos.

La necesidad de llevar las experiencias sociales del niño al aula implica dejar de lado la idea de que sólo el trazado de letras, la repetición constante de enunciados garantiza que los niños aprendan a leer y escribir. Se trata de que el niño participe en actividades donde la escritura adquiera sentido, para lo cual será necesario cambiar la forma como éstas son enseñadas, si se logra interesar a los alumnos en descubrir por qué el lenguaje escrito es importante, se logrará que desarrollen competencias comunicativas que les permitan enfrentar con menor dificultad las presentes y futuras formas de aprender.

Es por todo lo anterior que se justifica el hecho de haber diseñado, elaborado, puesto en práctica y avaluado una propuesta pedagógica en la modalidad de Obra Pedagógica titulada “El desarrollo del lenguaje escrito en el segundo grado de educación preescolar”, con miras a desarrollar competencias en el campo formativo de Comunicación y lenguaje, específicamente en el aspecto de lenguaje escrito en los niños y niñas de preescolar.

PROPÓSITOS

Los propósitos que se pretenden alcanzar con el desarrollo de la presente investigación son los que a continuación se enuncian:

Objetivo General:

- Desarrollar nuevas competencias en el aspecto de lenguaje escrito para generar nuevas experiencias de aprendizaje, en el segundo grado de nivel preescolar.

Propósito particular

- Generar una alternativa innovadora en la enseñanza del aspecto de lenguaje escrito en segundo de preescolar, por medio de distintos recursos, para que el alumno participe dinámicamente en la generación del aprendizaje.

CAPÍTULO I
FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

1.1 GENERALIDADES SOBRE LA EDUCACIÓN PREESCOLAR

ORIGEN DE LA EDUCACIÓN PREESCOLAR

El jardín de niños es una institución de creación relativamente reciente, pero la atención a los menores se encontró inmersa en diferentes culturas; un ejemplo de ellas es la mesoamericana donde al niño se le brindaban cuidados y atenciones, por lo que ocupaba un lugar importante dentro de la estructura familiar.

Los primeros esfuerzos dedicados a la atención de los niños menores de 4 años se dieron en 1837, cuando en el Heraldo del Volador, Institución Educativa de Gran Categoría, se abrió un local para atenderlos junto con "la casa de asilo de la infancia" fundada por la emperatriz Carlota (1865), éstas son las primeras instituciones creadas para el cuidado de los niños de las madres trabajadoras. Más tarde, en 1869 se crea "El Asilo de la Casa de San Carlos", en donde los pequeños recibían alimento y cuidado.

Es a finales del siglo XIX, durante el porfiriato, que son fundados los primeros jardines de niños en México, denominados "escuelas de párvulos" o kindergarten, los cuales se crean en contextos urbanos y fueron influenciados por las ideas liberales y positivistas de la época.

La tarea de las escuelas de párvulos era la de prestar atención a los niños entre 3 y 6 años de edad. Los objetivos principales de esta educación eran:

- a) La salud del niño
- b) El desarrollo de su personalidad
- c) El desarrollo de un ambiente sano de las relaciones con los padres de familia a quienes se consideraba como los mejores educadores de los pequeños.

El Jardín de niños es una Institución que atiende la educación de los niños

pequeños o en su primera infancia, de 3 a 6 años de edad. Para dar seguimiento es importante mencionar que en México, la denominación de escuela de párvulos se sustituyó por la de kindergarten acompañando el término con el nombre de alguno de los pedagogos o psicólogos más destacados, por ejemplo: Federico Froebel. Algún tiempo después, la palabra kindergarten, de procedencia alemana, se cambió por la expresión "Jardín de Niños" o "Jardín de Infancia", que en realidad no era sino la traducción más aproximada de la palabra original, la más cercana al concepto que dio Froebel al término kindergarten, con el objeto de alejar de las instituciones infantiles de este tipo la idea de escuela. (<http://biblioweb.dgsca.unam.mx>)

Al principio, el jardín de niños, era visto como un lugar asignado para cuidar y alimentar a los niños de las madres trabajadoras, no se impartía una educación meramente formal puesto que el jardín de niños básicamente era una guardería en donde las educadoras brindaban el cariño de la madre al niño en el tiempo que éstas cuidaban de ellos. Con el tiempo esta situación se modificó y a inicios del gobierno del presidente Adolfo López Mateos, la educación debía tener una nueva orientación, es decir, los jardines de niños como instituciones preescolares, debían tomar en cuenta (Hernández M. , 2003):

- los intereses y necesidades del alumno
- despertar actitudes, promover experiencias e introducir sencillos trabajos que le permitieran el paso de lo informal a la forma organizada de la primaria
- que el niño incorporara a la sociedad a la que pertenecía los sentimientos, las aptitudes artísticas y la capacidad creadora, para cultivarlos lo mejor posible.

Estas propuestas le dieron un giro total a la educación preescolar, básicamente porque se coordinaban actividades mentales, motrices y sociales. El jardín de niños se definió, como una Institución " eminentemente educativa" creada

para atender a niños cuyas necesidades básicas estuviesen satisfechas. Los lineamientos pedagógicos de la educación preescolar iniciaron con la propuesta del Profesor Manuel Cervantes Imaz quien, retomando ideas de Pestalozzi y Froebel, planteó la necesidad de prestar atención específica a los niños menores de seis años.

Por decreto, el 29 de Enero de 1915, los Jardines de Niños pasaron a formar parte de la Dirección General de Educación Pública, así la educación preescolar dejó de ser vista como un lugar de “cuidado” pues los contenidos y enseñanzas que se impartían en ella eran elementales y le servirían al niño para su ingreso a la primaria.

HISTORIA DE LA EDUCACIÓN PREESCOLAR EN MÉXICO

De acuerdo con Galván (2005), en el México del siglo XIX la mayoría de la población no era consciente de la importancia de atender de manera profesional las necesidades y el desarrollo de los infantes, puesto que la sociedad era predominantemente artesanal en las ciudades y campesina en las zonas rurales exceptuando el estrato alto que contaban no solo con el acceso a recibir educación desde temprana edad, sino con la convicción de su utilidad para los fines personales convenientes.

El resto de la población transfería de generación en generación sus destrezas que correspondían a un oficio de acuerdo a la región en donde vivían, posicionando a los centros educativos como lugares obsoletos para la formación de los infantes menores de siete años.

Lo que no significa que la educación infantil sistemática no existiera, solo que las familias de estratos menores optaban por instruir a sus hijos en lo que creían pertinente de acuerdo a sus necesidades. De ahí, que la educación para la infancia solo era requerida en su mayoría por las familias adineradas que procuraban que profesionales atendieran la educación de sus hijos.

Por esto, gran parte de la educación impartida se inscribía dentro de lo que se denomina educación informal puesto que se adquiría de la experiencia en el hogar. Es hasta el porfiriato en el año de 1880, en donde se inicia la idea de crear las primeras escuelas de párvulos que atiendan el desarrollo de los niños de 3 a 5 años, con la intención de favorecer a los hijos de obreros. Este sistema de enseñanza establecía que los niños a través del juego comenzaran a recibir lecciones instructivas y preparatorias que más tarde perfeccionarían las escuelas primarias; la Escuela de Párvulos Núm. 1 quedó abierta al público el 4 de enero de 1881 en la Ciudad de México (SEP, 2001, pág. 137)

Sin embargo, la institución no contaba con lineamientos pedagógicos que dirigieran el desarrollo de los infantes, es hasta la propuesta del profesor Manuel Cervantes, que comenzaron a definirse tomando de referente las ideas de Pestalozzi y Froebel, quienes comenzaron el trabajo pedagógico en las necesidades de los niños de 3 a 7 años, pretendiendo formar a los niños haciendo hincapié en el juego, los materiales didácticos, las experiencias sociales y las formas de expresión natural dando inicio a una serie de actividades entre las que destacan: el cuento, los juegos gimnásticos, los trabajos domésticos, los trabajos de horticultura, el lenguaje, la jardinería, el cuidado de animales domésticos, el canto, la instrucción cívica, las nociones sobre historia, el cálculo hasta el número diez, y los dones de Froebel.

De acuerdo con Luis E. Ruiz (2006, pág. 28) los dones de Froebel consistían en:

...el material didáctico que se utilizaba para educar a los niños, designados así por el autor, con la intención de hacer referencia a un regalo. Mismos que son representados por una serie de doce: la pelota, seis pelotas, la esfera, el cilindro y el cubo, el cubo dividido en ocho cubos, el cubo dividido en ladrillos, los palitos, las latas, los anillos, los papeles para doblar y pegar, el papel para recortar, el material para tejer y picar y útiles para dibujar e iluminar.

Al respecto las ideas de Juan Jacobo Rousseau plasmadas en su obra El Emilio, plantea la importancia de que los niños reciban educación y para ello es fundamental reconocer el mundo propio en el que viven para entenderlo y lograr

educarlo de forma libre y natural (Abbagnano & Visalberghi, 2005).

Con base en estas ideas, la importancia de atender las necesidades infantiles aumentaba y se reflejaba en las acciones que a lo largo del tiempo fueron fortaleciendo a este nivel, como ejemplo, tenemos el establecimiento de Escuelas Normales para Maestros al interior del país que repercutió favorablemente en la educación preescolar ya que algunas de estas instituciones contaban con una Escuela de Párvulos que llegaron a atender hasta 268 niños en 1896 (SEP, 2001).

En 1901 Justo Sierra tomo el mando de la Subsecretaria de Instrucción Pública, lo que enfatizó la importancia de la educación preescolar; siendo el año de 1902 el comienzo de una etapa de reorganización de las escuelas de párvulos caracterizada por la búsqueda de su autonomía y la formación profesional de los docentes que atendían estas instituciones. Mientras que las directoras de cada plantel eran responsables de proponer y desarrollar el programa educativo.

Para 1908 eran 15 los Jardines de Niños en estados de la Republica como Zacatecas, Sinaloa, Tamaulipas y el Distrito Federal. Por lo que en 1909 se consideró pertinente establecer una cátedra dedicada a enseñar la Pedagogía de los Jardines de Niños en la Escuela Normal para Maestros. Pese a que los Jardines de Niños se abrían paso poco a poco, eran considerados como un lujo en un país en el que aún no se cubrían las necesidades más apremiantes de educación. (SEP, 2001)

Siguiendo esta línea, Galván (2005) señala que a partir de 1921 se puede hablar de un periodo encaminado hacia la consolidación de la educación preescolar, en donde comienza la preocupación por atender la educación de los niños más desfavorecidos y el inicio de la inspección de las prácticas educativas en los centros infantiles, muestra de ello fueron los 84 preescolares con los que se contaba en la Capital de la República en 1930 y para 1932 ya había centros preescolares en zonas rurales para atender a niños campesinos.

Más tarde, con Torres Bodet como Secretario de Educación se forjaron grandes esfuerzos para mejorar el mobiliario y el material educativo de las

instituciones preescolares; con Adolfo Ruiz Cortines en la presidencia (1952-1958) se logró la cooperación de la sociedad de las madres de familia, la institución y el docente que procuraran la eficacia de los Jardines de Niños, asimismo, se crearon seis guarderías para hijos de docentes y empleados administrativos lo que refleja la inserción de más mujeres al mercado laboral que requerían de un lugar seguro para dejar a sus hijos.

Durante el gobierno de Díaz Ordáz el incremento cuantitativo de los Jardines de Niños fue insuficiente, ya que cada vez la población escolar aumentaba así como el número de madres que salían a trabajar. De hecho, el paso más importante se dio durante el sexenio de Luis Echeverría (1970-1976) cuando se logró reestructurar los planes de trabajo con base en modernas corrientes psicopedagógicas, adaptándolas a las características de cada región (Galván, 2005).

De acuerdo con Martínez (2004), los cambios curriculares se instauran desde 1979 época de preocupación por incrementar la cobertura de la educación preescolar, organizando su Programa de Educación Preescolar 1979 en objetivos educativos y esferas de desarrollo que respondían a la maduración psicofísica del infante para ampliar sus posibilidades y capacidades, buscando paralelamente una secuencia en el desarrollo del niño que fundamente sus logros en etapas subsecuentes.

El programa de 1981 fue diseñado con unidades y situaciones didácticas y con ejes de desarrollo que respondían a las aportaciones de Piaget y a la orientación humanista que existía en la época que esperaban de la educación una visión más enriquecedora del mundo, por su parte, el programa de educación preescolar de 1992 propone el trabajo con proyectos, asistido con las áreas de trabajo y con 5 bloques de juegos y actividades, que respondían a un momento de transformación social con el inicio de un proyecto de modernización nacional.

Finalmente, el vigente Programa de Educación Preescolar 2011 contiene una diversidad metodológica basada en proyectos, rincones, talleres y unidades

didácticas, con 6 campos formativos y con competencias a desarrollar en el niño preescolar (SEP, 2011).

Estas acciones, nos muestran el camino recorrido de la educación preescolar para posicionarse como una institución seria y dedicada a atender el desarrollo y las necesidades infantiles, que desde finales del siglo XIX hasta nuestros días ha perdurado para favorecer a la niñez.

LA OBLIGATORIEDAD DE LA EDUCACIÓN PREESCOLAR

En México la política educativa ha encaminado sus esfuerzos hacia la búsqueda de la calidad del proceso educativo que asegure la adquisición de conocimientos y proporcione mayores posibilidades de éxito de los individuos a nivel personal, social y en su futura inserción profesional. Para encaminarse al logro de este objetivo se requirió una serie de cambios en las acciones gubernamentales destinadas a la educación.

Durante el gobierno Foxista y siendo Reyes Tamez Guerra Secretario de Educación, se decidió renovar a nivel pedagógico y curricular la educación preescolar a tal grado que formara parte de la educación básica obligatoria. (SEP, 2007)

En tanto, se decretó por medio del Diario Oficial de la Federación que la educación preescolar sería obligatoria para todos los niños en los siguientes plazos: el tercer año de preescolar a partir del ciclo escolar 2004-2005, el segundo año de preescolar en el ciclo escolar 2006-2007 y el tercer año de preescolar en ciclo escolar 2008-2009.

Debido a la magnitud de la reforma fue necesario modificar el artículo 3° de la Constitución Política de nuestro país, de manera que quedará sentado que la educación preescolar pasaría a formar parte de la educación básica obligatoria. Al respecto, el Programa de Educación Preescolar (SEP, 2004) señala que la obligatoriedad permitió superar vaguedades que persistían en los Jardines de Niños tales como: fortalecer la medida tomada en 1993 correspondiente a

responsabilizar al Estado de la impartición de la educación preescolar; la obligación de los centros preescolares privados de certificarse para impartir el servicio; la obligación de los padres o tutores de llevar a sus hijos a que cursen el grado en una institución pública o privada, y que en el plazo establecido sea prerrequisito de admisión al siguiente nivel educativo.

La obligatoriedad parece difícil de cumplir ocasionando dos fenómenos:

- 1) el aumento del número de niños que ingresan al primer grado de preescolar evidenciando la falta de infraestructura que cubriera la demanda y
- 2) el aumento de escolares que ingresan a tercer grado de preescolar en edades tardías, ya que algunas autoridades educativas han obligado a los estudiantes de seis o siete años a cursar este grado antes de ingresar a la primaria (INEE, 2007)

Las consecuencias de esta decisión siguen en la mira y son puntos de discusión por cuestiones de cobertura, acceso, viabilidad, pertinencia, financiamiento, estructura y objetivos aspectos que no pretenden ser desarrollados, sin embargo, me limito a comentar que sería ideal que todos los niños sin importar su nivel socioeconómico tuvieran las mismas oportunidades de ingreso a un centro educativo con las características e intenciones que se señalan en el actual programa, por tanto los problemas generados a causa de esta decisión, deberán ser resueltos para que las condiciones educativas no sean rebasadas por la realidad social en que vive el país.

FINALIDADES Y FUNCIONES DE LA EDUCACIÓN PREESCOLAR

La educación preescolar ocupa un lugar trascendental en la agenda del gobierno mexicano y en los gobiernos del mundo, debido a los cambios vertiginosos y radicales que nos depara el futuro en diversos aspectos. Lo que exigirá de los individuos no solo la adaptabilidad, sino, la capacidad de prever lo que se avecina con versatilidad, habilidades y actitudes múltiples.

Esta realidad demanda una educación que se proyecte hacia el futuro, preparando a los individuos para las transformaciones que le esperan no sólo adaptándose a ellas, sino dirigiéndolas y forjándolas.

Se trata de potenciar una finalidad educativa enfocada al desarrollo global de la persona y su integración a una determinada cultura, esto puede lograrse con el cumplimiento de una función socializadora orientada a la integración del niño a su entorno cultural y una función individualizada orientada al máximo desarrollo individual de la persona.

Bajo estas consideraciones el Sistema Educativo Mexicano diseñó e implementó un currículo que concreta las intenciones educativas en términos de competencias clave y saberes básicos imprescindibles de diversa naturaleza para los niños en edad preescolar; obteniendo como producto final el Programa de estudio 2011, Guía para la Educadora, Preescolar, 2011.

No obstante, una educación infantil que busque crear nuevos marcos alternativos que vayan abriendo espacios capaces de integrar una imagen más constructiva de la infancia y de lo que significa el trabajar el desarrollo integral de los sujetos, implica comprometerse con el desarrollo del niño como persona, como ciudadano y como futuro profesionista. Donde los objetivos se dirijan a formar sujetos desde temprana edad, que conozcan las circunstancias en las que viven y sepan resolver los problemas que pueden surgir, a la vez que actúa positivamente en su progreso; con un valor preventivo que permita detectar posibles desviaciones del desarrollo infantil e influencias negativas en la vida familiar, facilitando así su atención. (Zabalza, 2007, pág. 89)

Los propósitos de la educación preescolar definen la orientación que ha de tener la labor educativa en los Jardines de Niños y responden a lo que la sociedad espera de la educación en México.

Las finalidades del programa se concretan en competencias en las que se definen las capacidades que habrán de obtener los niños como resultado de la acción educativa, mismas que se resumen en que gradualmente:

- Aprendan a regular sus emociones, a trabajar en colaboración, resolver conflictos mediante el diálogo y a respetar las reglas de convivencia en el aula, en la escuela y fuera de ella, actuando con iniciativa, autonomía y disposición para aprender.
- Adquieran confianza para expresarse, dialogar y conversar en su lengua materna; mejoren su capacidad de escucha, y enriquezcan su lenguaje oral al comunicarse en situaciones variadas.
- Desarrollen interés y gusto por la lectura, usen diversos tipos de texto y sepan para qué sirven; se inicien en la práctica de la escritura al expresar gráficamente las ideas que quieren comunicar y reconozcan algunas propiedades del sistema de escritura.
- Usen el razonamiento matemático en situaciones que demanden establecer relaciones de correspondencia, cantidad y ubicación entre objetos al contar, estimar, reconocer atributos, comparar y medir; comprendan las relaciones entre los datos de un problema y usen estrategias o procedimientos propios para resolverlos.
- Se interesen en la observación de fenómenos naturales y las características de los seres vivos; participen en situaciones de experimentación que los lleven a describir, preguntar, predecir, comparar, registrar, elaborar explicaciones e intercambiar opiniones sobre procesos de transformación del mundo natural y social inmediato, y adquieran actitudes favorables hacia el cuidado del medio.
- Se apropien de los valores y principios necesarios para la vida en comunidad, reconociendo que las personas tenemos rasgos culturales distintos, y actúen con base en el respeto a las características y los derechos de los demás, el ejercicio de responsabilidades, la justicia y la tolerancia, el reconocimiento y aprecio a la diversidad lingüística, cultural, étnica y de género.
- Usen la imaginación y la fantasía, la iniciativa y la creatividad para expresarse por medio de los lenguajes artísticos (música, artes visuales, danza, teatro) y apreciar manifestaciones artísticas y culturales de su entorno y de otros contextos.
- Mejoren sus habilidades de coordinación, control, manipulación y desplazamiento; practiquen acciones de salud individual y colectiva para preservar y promover una vida saludable, y comprendan qué actitudes y medidas adoptar ante situaciones que pongan en riesgo su integridad personal. (SEP, 2011, págs. 17-18)

Dichos propósitos, fungen como guía del trabajo pedagógico que debe desarrollarse en las aulas preescolares, mediante actividades apegadas a un currículum basado en competencias, de las que se hablara más adelante.

Sin embargo, las finalidades no se refieren a la adquisición del conocimiento de los distintos saberes por sí mismos, sino más bien, a que éstos sirvan para potencializar el desarrollo del niño.

Corresponde entonces a la educación preescolar hacer que los niños dispongan de experiencias educativas formales y organizadas, con propósitos orientados a promover la adquisición de competencias para desempeñarse eficazmente en diversas situaciones, que además les permita enfrentar con mayores posibilidades de éxito su acceso a la educación primaria y los niveles siguientes a ella.

1.2 LENGUAJE ESCRITO EN PREESCOLAR

LA TEORÍA PSICOGÉNÉTICA DE JEAN PIAGET

El fin primordial de toda teoría de aprendizaje es dar solución a la interrogante del ¿cómo se aprende?, Gómez (2002), atribuye a Piaget la mayoría de los fundamentos que postula esta teoría, la cual aporta importantes descubrimientos sobre lo que es el niño y cómo aprende; esta autora argumenta que desde los primeros meses el niño aprende; es un ser activo y gracias a esto y a la interacción con el medio, evoluciona mentalmente, además explica que la relación entre el sujeto y el objeto se da por medio de la práctica en la cual el individuo logra el conocimiento de los objetos.

Volviendo a la idea inicial, que es el aprendizaje de la lengua escrita en el nivel preescolar, la gran mayoría de las personas tienen una idea un tanto errónea al pensar que porque un niño aprenda a leer y escribir en el jardín de niños va a ser más inteligente o aventajar a los niños de su edad. Se afirma, entonces, que el jardín de niños debe sólo propiciar actividades que pongan al niño en contacto con la lecto-escritura, puesto que en su desarrollo el niño descubrirá el lenguaje escrito y, a partir de su madurez, le tomará importancia.

En esta teoría la participación activa del niño en su ambiente y su tendencia innata a la adaptación tiene un valor fundamental, por lo que toca al logro del desarrollo de la comprensión y del conocimiento, los propios recursos del niño determinan el desarrollo conceptual.

Los niños no sólo son sujetos de aprendizaje sino también sujetos de conocimiento. El niño es quien precisamente está aprendiendo pero, sobre todo, conociendo cosas nuevas y aprendiendo nuevas formas de expresarse y entender las expresiones de los demás.

En el aprendizaje de la lengua escrita, el niño –al igual que en la adquisición de otros conocimientos- trata de asimilar la información que le suministra su medio ambiente. Siguiendo la teoría de Piaget para esta adquisición, el niño se enfrenta

con nuevos objetos a conocer y, por tanto, a aprehender y ello le lleva a un desequilibrio que tendrá que ser ajustado a través de la asimilación. Sin embargo, cuando el niño –por la estructura mental con que cuenta en ese momento- no es capaz de asimilar algún nuevo objeto conocido, podrá rechazarlo, ya que éste no encaja con su estructura mental. Durante este proceso de rechazo, el niño pone en marcha una serie de hipótesis que exterioriza a través de preguntas y acciones, con el objeto de dar sentido al nuevo conocimiento. (Ferreiro, 2001, pág. 81)

Los cambios que suceden en el niño para tratar de asimilar el conocimiento de la lengua escrita son lentos y pasan por procesos de asimilación bastante difíciles para él, ya que trata lo más posible de conservar su esquema anterior, sin embargo, los reiterados acercamientos hacia la lengua escrita irán cambiando poco a poco estos esquemas, hasta que el niño encuentre la acomodación del nuevo conocimiento.

LOS PROCESOS DE ASIMILACIÓN Y ACOMODACIÓN

La construcción del conocimiento es un proceso propio del niño, no es la educadora quien va a conocer sino el niño, el conocimiento no tiene un punto de partida, siempre existe un conocimiento anterior, la mente del niño no se encuentra en blanco, tiene conocimientos previos y los nuevos pasan por un proceso de asimilación-acomodación.

Piaget (1990), señala que el aprendizaje es activo y que la mente lleva a cabo procesos importantes para ese aprendizaje. Desde que el niño nace se suscitan en él procesos de aprendizaje, el niño va descubriendo el mundo por él solo; primero lo hace como una conducta para llamar la atención hacia sus necesidades primarias (comida, abrigo, etc.) y, más tarde, comienza el verdadero proceso humano de aprendizaje, el cual durará toda la vida.

La conducta del niño desde el punto de vista de Piaget, es un intercambio entre el sujeto y el medio ambiente o mundo exterior. Esto es, entre sujeto cognoscente y objeto por conocer. El intercambio que se da entre el sujeto y el

objeto pasa por procesos llamados de asimilación y acomodación llevándolo a la adaptación. El proceso de adaptación busca en algún momento la estabilidad y, en otros, el cambio. En sí, la adaptación es un atributo de la inteligencia, que es adquirida por la asimilación mediante la cual se adquiere nueva información y también por la acomodación mediante la cual se ajustan a esa nueva información.

La función de adaptación le permite al sujeto aproximarse y lograr un ajuste dinámico con el medio. La adaptación y organización son funciones fundamentales que intervienen y son constantes en el proceso de desarrollo cognitivo. Para Piaget (1995), la asimilación se entiende como la acción del organismo sobre los objetos que lo rodean. Los niños pueden asimilar de forma diferente un mismo objeto (por ejemplo, la lengua).

El asimilar los objetos es un proceso psíquico, esto es interior; ya se dio el encuentro entre el ambiente y el sujeto, ahora toca a este último asimilar lo que encontró en el medio. Esta asimilación va creando las llamadas estructuras mentales, pero cuando el medio ambiente vuelve a actuar mostrando cosas nuevas viene un desequilibrio interno, que no es negativo (al contrario), mediante este equilibrio el sujeto buscará el otro mecanismo que es la acomodación, esto es, que los nuevos descubrimientos encajen de manera coherente y lógica dentro de su esquema mental. (Flavell, 2000, pág. 72)

Se puede decir que la asimilación es el hecho de que el organismo adopte las sustancias tomadas del medio ambiente a sus propias estructuras. En cambio, la acomodación “es el proceso mediante el cual el sujeto se ajusta a las condiciones externas” (Piaget, 1995, pág. 34)

Estos procesos ocurren durante toda la vida, y es importante conocerlos puesto que en el proceso de la adquisición del lenguaje escrito siempre está presente tanto la asimilación como la acomodación.

Para Gómez (2002), es importante determinar varias cuestiones con respecto al aprendizaje, lo que para un adulto pueden ser errores en su apreciación, para el niño constituyen una serie de hipótesis que él mismo tendrá que desechar tarde o temprano al elaborar su propio conocimiento.

El proceso de la lecto-escritura se encuentra ubicado en el proceso de desarrollo del pensamiento representativo, que es adquirido por el niño cuando desarrolla el lenguaje oral, éste le permite evocar objetos y situaciones, que tal vez no se encuentren presentes, estos pensamientos son ya de tipo simbólico. La función simbólica se define como la capacidad para representar la realidad a través de significantes que son distintos de lo que significan. El niño se apropia de la función simbólica a través de la imitación.

Precedida por el lenguaje oral y las reglas combinatorias que ha aprendido el niño a través de sus experiencias y acciones, viene el lenguaje escrito. El niño no aprendió a hablar en soledad: para ello tuvo que escuchar a los adultos y aprender de ellos, los adultos pusieron al niño en situaciones de aprendizaje tal que dieron como resultado que se expresara en su lengua materna, esto es, el niño tuvo situaciones que propiciaron su acción para aprender a hablar, de la misma manera y sobre todo en el jardín de niños se deben propiciar situaciones en donde el niño entre en contacto con la lecto-escritura y a partir de ello comenzar la etapa de adquisición de este tipo de lenguaje. (Saavedra A. , 2000, pág. 12)

Para la adquisición de la lengua escrita, existen ciertos principios que deben ser especificados a fin de comprender por qué los niños, al acercarse a experimentar con ella, comienzan su proceso de adquisición.

Tales principios son, de acuerdo con Ferreiro (2001):

- Principios Funcionales y Utilitarios: la lengua sirve para expresarse a distancia y para evitar el olvido.
- Principios de Naturaleza Lingüística: la escritura cuenta con convencionalidades de tipo semántico, sintáctico y gramático.
- Principios Relacionales: se debe descubrir la relación de lo que se escribe con lo que se expresa a través de ello.

Los principios descritos afirman que leer no es deletrear y escribir no es copiar; el método para aprender a expresarse, no es sólo una mera conducta de

estímulo-respuesta sino todo un sistema.

CONCEPTO DE APRENDIZAJE

Son muchas las definiciones de aprendizaje existentes, pero en este caso se retoma la definición que ve al aprendizaje como un “proceso mental por medio del cual el niño descubre y construye el conocimiento a través de sus propias acciones y reflexiones que nacen al interactuar con los objetos, acontecimientos, fenómenos y situaciones que despierten su interés” (Gómez, 2002, pág. 8)

Como se puede observar, esta definición da al niño la importancia que tiene dentro de su propio aprendizaje, el niño no es una computadora, a la que se le guarda información y cada vez que la necesitemos ahí estará, sin cambios; el niño es un ser activo y parte fundamental de su propio aprendizaje. Para la Teoría Psicogenética de Jean Piaget (1990), el niño es el centro del proceso de enseñanza-aprendizaje y es el sujeto más activo de este proceso. Por ello, el objetivo no es sólo que el niño aprenda a leer y a escribir, sino más bien entender cómo aprende y qué estructuras mentales pone en juego para este aprendizaje.

El proceso de la lengua escrita en el niño, no sólo depende de que éste posea una serie de habilidades perceptivo motrices: discriminación visual y auditiva, coordinación motriz fina, coordinación ojo-mano para poder dibujar letras; ni de lo adecuado de un método, sino también depende de la construcción de un sistema de representación que le permita al niño interactuar con la lengua escrita. Para que se produzca el aprendizaje no basta que alguien lo transmita a otro por medio de explicaciones. Éste se da, también, a través de la propia actividad del niño sobre los objetos de conocimiento ya sean físicos, afectivos o sociales que constituyen su ambiente. La concepción del aprendizaje lleva consigo el concepto de desarrollo en las cuales intervienen: la maduración, la experiencia, la transmisión social.

Entendiendo a la primera como un factor que explica las transformaciones que se presentan en el aprendizaje, a medida que avanza la maduración del

sistema nervioso se dan nuevas posibilidades para adquirir conocimientos.

Piaget (1990), explica que el aprendizaje se da por medio de procesos en dos criterios fundamentales que son adaptación y organización. La adaptación se refiere a la manera en que el individuo logra acomodarse en el ambiente en el que se desenvuelve; posee dos invariantes asimilación y acomodación; se les llama así, porque siempre se dan a pesar del período del desarrollo y son características en todo el sistema biológico. El sujeto asimila, siempre que hace suyo algo de su ambiente y realiza la acomodación al momento de hacer las correcciones, para que una imagen sea aprendida.

Para la organización, la adaptación conduce a unos cambios en la estructura cognitiva del individuo, cambios de organización. Se integran estructuras sencillas con estructuras más complejas. Los niños por ejemplo, o ven un objeto o lo toman, pero no ambas cosas. Al desarrollarse, organizan estas dos estructuras, esto le permite al niño observar, alcanzar y tomar el objeto. Piaget (1995), en su teoría expone que las estructuras internas reciben el nombre de esquemas, éstos son la base del pensamiento. Los procesos mentales de las personas se vuelven más organizados y se desarrollan nuevos. En este proceso desempeñan un importante papel los factores de maduración, experiencia, transmisión social y equilibrio.

Piaget (SEP, 2004, pág. 52), conceptualiza el aprendizaje como un “proceso mental mediante el cual el niño descubre y construye el conocimiento a través de las acciones y reflexiones que hace al accionar sobre los objetos, acontecimientos, fenómenos y situaciones que despiertan el interés”.

Finalmente se puede considerar que el aprendizaje es un acto permanente, visto como un proceso en el que intervienen factores biológicos, psicológicos y sociales que van unidos a los intereses del sujeto para apropiarse de un conocimiento nuevo.

Ferreiro & Teberosky (2003), han llevado a cabo sólidas investigaciones

sobre cómo construye el niño hipótesis cognoscitivas, que corrobora o descarta en función de su experiencia, en torno a las reglas del sistema de escritura. Mencionan que un objeto de conocimiento, sólo podrá ser calificado como tal, en tanto sea capaz de conflictuar al “sujeto cognoscente”, es decir, el conflicto cognitivo interviene en la dinámica de la interacción del organismo con el medio como un mecanismo de desequilibrio capaz de provocar una reestructuración cognitiva (nuevo estado de equilibrio).

La reestructuración cognitiva es otra manera de denominar el proceso de equilibración que desempeña un papel fundamental en la construcción de la inteligencia y en el avance del conocimiento y del aprendizaje. La noción de equilibrio y su correlativo de “equilibración” es para Piaget (1995) la clave del avance en el desarrollo cognitivo. Las equilibraciones y equilibrios pueden considerarse en dos niveles o planos: local (micro) y global (macro). En el plano local la secuencia “estado de equilibrio – desequilibrio momentáneo – equilibración – reequilibrio” tiene lugar cuando el niño/niña se aplica a aprehender el objeto de su acción material o intelectual. Pone en marcha una sucesión de esquemas/conceptos que van regulándose ellos mismos, mediante correcciones e impulsos, hasta que el objetivo se alcanza.

Para Piaget (1995), el conflicto se produce cuando los esquemas del sujeto no consiguen aprender el objeto de la acción material o intelectual. El propio sujeto pone en marcha un proceso de autorregulación para integrar el elemento provocador del conflicto y acomodar (modificando/cambiando) las estructuras cognitivas preexistentes a los nuevos datos. Esto es: de nada sirve enseñar el abecedario o las vocales, si antes el que aprende no se ha cuestionado sobre el valor de ese conocimiento.

Algunas características sobre el sujeto cognoscente y el objeto de conocimiento, son las siguientes:

- Sujeto Cognoscente: es, el que aprende, el centro al que se dirigen todos los esfuerzos; si éstos son oportunos, coherentes y pertinentes, se

facilitará la tarea del aprendizaje; si no sucede así, de todas maneras no hay que angustiarse tanto, pues el que conoce se hará preguntas acerca de lo que le rodea y sea significativo para él, se planteará hipótesis, etc.

- Objeto de Conocimiento: es sencillamente lo que existe, cualquier cosa o hecho, desde lo más concreto hasta lo más simbólico y complicado puede tener esta categoría. “La lengua escrita es desde luego un objeto que puede convertirse en conocimiento dependiendo de lo significativo que sea para el que aprende” (Ferreiro & Teberosky, 2003, pág. 35)

LOS NIVELES EN EL PROCESO DE LA ADQUISICIÓN DE LA LENGUA ESCRITA

Si bien es cierto que existen muchos métodos para que el niño aprenda a escribir y a leer, la gran mayoría se hacen acompañar de estrategias que, en algunas ocasiones, no son las más adecuadas para el nivel de desarrollo del niño.

El dar importancia a estos aspectos nos ayudará a arribar a la propuesta de actividades que pueden ser llevadas a cabo en el jardín de niños, con el objeto de favorecer el desarrollo del lenguaje escrito, por ello, se menciona y se realiza una pequeña reseña de cada uno de estos supuestos teóricos fundamentados en la teoría psicogenética.

En el jardín de niños, la educadora debe estudiar las actividades de producción no como textos comprensibles a la lengua escrita, sino a través de lo que el niño quiere expresar con sus producciones y de esta manera conocer el nivel de avance que demuestra en su camino hacia la adquisición de la lengua escrita. Estos textos son producciones que el niño primero hace para sí y luego para que los demás traten de entender lo que quiere decir.

Los niños no sólo son sujetos de aprendizaje sino también sujetos de conocimiento. El niño es quien -precisamente- está aprendiendo pero, sobre todo, conociendo cosas nuevas y aprendiendo nuevas formas de expresarse y entender

las expresiones de los demás.

Como se ha mencionado, son tres las etapas por las que pasa el niño para adquirir la lengua escrita, a continuación, se señalan las características más importantes que los niños presentan en cada etapa.

- Primer Nivel: En este primer nivel, el niño ya conoce la representación gráfica a través del dibujo, las letras para él aún no representan nada; sin embargo, comienza a buscar criterios para distinguir entre los dos modos de representación gráfica (dibujo y escritura). “La primera conclusión a la que llegan los niños es que no es el tipo de líneas lo que permite distinguir entre un dibujo y la escritura, más bien la diferencia está en el modo en que se organizan estas líneas; esto es, un dibujo puede llevar un círculo así como una letra, sin embargo, él puede saber que está dibujada una pelota pero no sabe que un círculo es la letra ‘o’. Cuando su desarrollo los lleva a observar esta distinción, lo hacen en base a observar que un escrito es siempre lineal y lleva esa secuencia, mientras que un dibujo puede o no contar con ella” (Gómez, 2002, pág. 14). En este primer nivel logran dos avances muy importantes: el primero es considerar las cadenas de letras como objetos sustitutos y hacer una clara distinción entre dos modos de representación gráfica que es el icónico (dibujos) y el no icónico (la escritura).

Es decir, primero conoce que existen dos formas de representación gráfica, el siguiente paso en este nivel es cuando el niño observa que el modo no icónico de representación tiende a expresar algo que él todavía desconoce; sin embargo, surge en él la hipótesis de que las letras se usan para representar una propiedad de los objetos del mundo que el dibujo no tiene capacidad de representar y lo que puede representar en primera instancia a la lógica del niño es el nombre del objeto dibujado.

- Segundo Nivel: El principal logro dentro del segundo nivel es un control progresivo de las variaciones cualitativas y cuantitativas. Ello los lleva a

la construcción de un modo de diferenciación entre escrituras. En este nivel, el niño se enfrenta, también, al problema en las direcciones de cualidad y cantidad. En este nivel, el niño puede mostrar más avance en alguna de las dos direcciones. Si el niño posee un amplio repertorio de formas gráficas, utiliza letras diferentes para distintas palabras. Si tiene un repertorio limitado puede cambiar una o dos letras para escribir una palabra diferente. Si tiene un repertorio aún más limitado, cambia la posición de las letras para obtener significados diferentes.

- Tercer Nivel: en este nivel el niño se dará cuenta de la interrelación entre lengua oral y escrito construyendo tres hipótesis, que se denominan como subniveles: silábica, silábica-alfabética y alfabética. “Es en este nivel cuando una de las escrituras más importantes hace aparición: la de su nombre propio. A partir de la observación de las grafías que lleva su nombre propio el niño comienza a preguntarse con respecto a los problemas de cualidad y cantidad. ¿Por qué esas letras y no otras?, ¿Por qué esa cantidad de letras?” (Gómez, 2002, pág. 18)

En el subnivel silábico, el niño comienza a darse cuenta de que lo escrito tiene que ver con lo oral, pero divide lo oral, normalmente, en sílabas.

El siguiente subnivel silábico-alfabético se caracteriza porque el niño se acerca al descubrimiento de la correspondencia que existe entre el sonido que se emite para una letra y una grafía.

El subnivel alfabético es donde el niño establece la correspondencia real entre el sonido y la grafía; esto es, entre los fonemas de la palabra y las letras necesarias para escribirlas. En este nivel el niño llega a conocer las bases del sistema alfabético de escritura y éste es que cada fonema está representado por una letra.

Partiendo de los subniveles que maneja la Teoría Psicogenética de Piaget se deduce que el niño desarrolla cada una de estas etapas a lo largo de su

estancia en el Jardín de Niños. Los niños de 4 a 5 años de edad se ubican en el nivel silábico porque son capaces de observar que las palabras escritas tienen significado y comienzan a deducir la imagen con lo escrito. Los niños de 5 a 6 años se encuentran ya en el nivel silábico-alfabético y alfabético pues logran identificar los sonidos de la escritura y comienzan con la división de palabras. En la propuesta que se presenta en esta investigación se retoman los tres niveles.

LENGUAJE ESCRITO EN PREESCOLAR

Los debates acerca del momento en que debe comenzar la enseñanza de la lectura y la escritura parecen eternos. La pregunta “¿se debe o no enseñar a leer y escribir en jardín de niños?” es una pregunta reiterada e insistente. Yo he sostenido, y sigo sosteniendo, que es una pregunta malinterpretada, que no puede responderse por la afirmativa ni por la negativa, antes de discutir las presuposiciones en que se basa. (Ferreiro, 2001)

Esta pregunta, así planteada, tiene una suposición de base: son los adultos quienes deciden cuándo y cómo se va a iniciar ese aprendizaje.

Cuando se responde a esa pregunta por la negativa, y se decide que sólo en la primaria se debe enseñar a leer y escribir, vemos a los salones de preescolar sufrir un meticuloso proceso de limpieza, hasta hacer desaparecer toda traza de lengua escrita. La identificación de los lugares destinados a cada niño se hace mediante dibujos, para no dejar ver al niño la forma de su nombre escrito. Los lápices se usan sólo para dibujar, pero nunca para escribir. Puede ser que –por descuido– quede un calendario suspendido en la pared y que –también por descuido– la maestra escriba sus reportes delante de los niños en lugar de hacerlo durante el recreo, casi a escondidas.

A veces la maestra cuenta cuentos, pero nunca lee en voz alta. Prohibido leer. Prohibido escribir. La escritura, que tiene su lugar en el mundo urbano circundante, deja de tenerlo en el salón de clase. Los adultos alfabetizados (incluidas las maestras o profesoras) se abstienen cuidadosamente de mostrar a

los niños que saben leer y escribir. Situación por demás extraña: los niños imaginan que su profesora sabe leer y escribir, pero no la han visto hacer eso en el salón. (Ferreiro, 2001)

Por el contrario, cuando se responde afirmativamente a esa pregunta, y se decide iniciar el aprendizaje de la lectura y la escritura antes de la primaria, vemos al salón de jardín de niños asemejarse notablemente al de primer año, y a la práctica docente modelarse sobre las más tradicionales prácticas de la primaria: ejercicios de control motriz y discriminación perceptiva, reconocimiento y copia de letras, sílabas o palabras, repeticiones a coro y ningún uso funcional de la lengua escrita. (Ferreiro, 2007)

Los niños inician su aprendizaje del sistema de escritura en los más variados contextos, porque la escritura forma parte del paisaje urbano, y la vida urbana solicita continuamente el uso de la lectura. Los niños urbanos de cinco años generalmente ya saben distinguir entre escribir y dibujar; dentro del complejo conjunto de representaciones gráficas presentes en su medio, son capaces de diferenciar entre lo que es dibujo y lo que es “otra cosa”. Que a ese conjunto de formas que tienen en común el no ser dibujo, lo llamen “letras” o “números” no es lo crucial a esa edad. Más importante es saber que esas marcas son para una actividad específica que es leer, y que resultan de otra actividad también específica que es escribir. (Ferreiro, 2007)

Los niños rurales están en desventaja respecto a los urbanos, porque en el medio rural tradicional, donde los campesinos laboran tierras empobrecidas con rudimentarios instrumentos de labranza, la escritura no tiene la misma presencia que en el medio urbano. La llamada “madurez para la lecto-escritura” depende mucho más de las ocasiones sociales de estar en contacto con la lengua escrita que de cualquier otro factor que se invoque. No tiene ningún sentido dejar al niño al margen de la lengua escrita, “esperando que madure”. Por otra parte, los tradicionales “ejercicios de preparación” no sobrepasan el nivel de la ejercitación motriz y perceptiva, cuando es el nivel cognitivo el que está involucrado (y de

manera crucial), así como complejos procesos de reconstrucción del lenguaje oral, convertido en objeto de reflexión. (Ferreiro, 2001)

El jardín de niños debería cumplir la función primordial de permitir a los niños que no tuvieron adultos alfabetizados a su alrededor, o que pertenecen a medios rurales aislados, obtener esa información de base sobre la cual la enseñanza cobra un sentido social (y no meramente escolar): la información que resulta de la participación en actos sociales donde el escribir tienen propósitos explícitos.

1.3 HABILIDADES COMUNICATIVAS Y EL NIÑO DE PREESCOLAR

Respecto de las habilidades comunicativas que debe poseer el niño de preescolar el Programa de estudio 2011, Guía para la Educadora, Preescolar, menciona (2011):

Referente a la producción de textos escritos

- Se familiariza con diferentes géneros de escritura; por ejemplo, cuentos, poemas y obras de teatro.
- Entiende diferentes funciones de la lengua escrita; por ejemplo, expresar sentimientos o proporcionar información.
- Entiende la necesidad de corregir un texto escrito.
- Produce textos propios utilizando el conocimiento que tiene de su nombre y de palabras conocidas, con la intención de expresar ideas en forma escrita.
- Reconoce algunas características del sistema de escritura para escribir lo que quiere expresar.
- 2.6. Usa dibujos y otras formas simbólicas, marcas gráficas o letras para expresar sus ideas y sentimientos.
- Entiende el formato del calendario y los nombres de los días de la semana, para registrar eventos personales y colectivos.
- Entiende el uso de algunas figuras del lenguaje; por ejemplo, la rima en un poema.

Con referencia a las competencias que se deben desarrollar en el niño de preescolar en el aspecto de Lenguaje escrito perteneciente al Campo formativo Lenguaje y Comunicación, se tiene (SEP, 2011, pág. 47):

- Utiliza textos diversos en actividades guiadas o por iniciativa propia, e

identifica para qué sirven.

- Expresa gráficamente las ideas que quiere comunicar y las verbaliza para construir un texto escrito con ayuda de alguien.
- Interpreta o infiere el contenido de textos a partir del conocimiento que tiene de los diversos portadores y del sistema de escritura.
- Reconoce características del sistema de escritura al utilizar recursos propios (marcas, grafías, letras) para expresar por escrito sus ideas.
- Selecciona, interpreta y recrea cuentos, leyendas y poemas, y reconoce algunas de sus características.

1.4 DESARROLLO DEL LENGUAJE ESCRITO EN EL NIÑO DE PREESCOLAR

IMPORTANCIA DE LA FAMILIA EN EL DESARROLLO DEL LENGUAJE ESCRITO EN EL NIÑO PREESCOLAR

Abordar el tema de la familia en el niño preescolar adquiere relevancia, dado que ésta es la unidad básica de la estructura social, la familia es el medio donde el niño aprende las primeras formas de organización social, es la familia eminentemente una institución biopsíquica y social; es decir, que si efectivamente por un lado tiende a satisfacer cierto tipo de necesidades físicas de las personas que la forman, representa también una estructura cultural, un conjunto de relaciones a través de las que el individuo va cubriendo sus necesidades integrales (Sánchez, 2006, págs. 40-41)

La familia es la principal escuela de la vida, el niño comienza su proceso de educación a través de la relación que tiene con sus padres, los cuales deben propiciar un ambiente favorable para su desarrollo integral. De la familia se adquieren las primeras enseñanzas que reciben los infantes. La familia brinda una educación permanente, donde la gran responsabilidad la tienen los padres, en relación con sus hijos y sus otros miembros que participan activamente en la educación.

Sin embargo, es importante recalcar en los padres de familia que respeten y comprendan los trabajos escolares que sus hijos realizan, porque para ellos tienen un significado verdadero, aunque para los adultos pudieran parecer como una actividad que no tiene relación con la escritura, esta producción va a ir tomando la forma de letras convencionales, por esta razón es importante que los padres guarden todos estos trabajos para que observen ellos mismos el proceso que lleva a sus hijos a apropiarse de la escritura, pues poco a poco irán adquiriendo las bases que los ayuden a formalizar ese proceso.

Con ello se puede evidenciar que el conocimiento sobre el lenguaje escrito

no se inicia cuando el niño ingresa al primer año de la educación primaria, sino desde mucho antes, es decir, comienza desde el hogar, cuando los niños ven en su casa, ya sea a sus padres o hermanos mayores, realizando actos de lecto-escritura (leer el periódico, cuando realizan sus tareas en el cuaderno, etc.), comienzan a interesarse en lo que ellos hacen y preguntan e intentan imitarlos rayando paredes, cuadernos, libros y todo lo que encuentran a su alcance.

Es conveniente favorecer el desarrollo integral del niño y para que esto suceda es importante la participación de los papás, pues la mayor parte del tiempo lo pasa en el contexto familiar. La contribución de los padres de familia en el proceso de enseñanza-aprendizaje de sus hijos, despierta interés, motivación y participación positiva en el desarrollo del niño.

La participación activa de los padres de familia en cuanto al desarrollo del lenguaje escrito es relevante, pues bien sabemos que éstos son guías y orientadores en la educación de sus hijos, el estimular las actitudes de aprendizaje y apoyar la creatividad del niño es una de las principales actividades que se deben desarrollar dentro de la familia.

Bien sabemos que la familia interviene en el proceso educativo del niño pero para poder habilitar los procesos de la adquisición de la escritura en el niño se requiere de una educación formal, la cual es un proceso que tiene como finalidad, brindar un determinado conjunto de conocimientos sistematizados, donde se encuentra sujeto a normas y le es impartida en la escuela, la escuela y la familia son dos contextos ambientales particularmente relevantes; y para su adaptación, dos son también los aspectos importantes: el afecto y el apoyo (sentimiento de satisfacción y confianza en la familia, con los iguales, con el trabajo y el logro escolar) (Musito, 2001)

El estimular las actitudes de aprendizaje y apoyar la creatividad del niño es una de las principales actividades que se deben desarrollar dentro de la familia, así el niño sentirá confianza, lo cual propiciará que llegue a obtener las bases necesarias que lo ayuden para desarrollar el lenguaje escrito a través de diversas

actividades que se puedan realizar dentro del hogar.

Los padres pueden promover en el hogar el aprendizaje de la lectura y la escritura, sin que para ello sea necesario que enseñen a sus hijos a leer y a escribir en sentido formal, esto sería el comienzo para poder habilitar el proceso del lenguaje escrito en el niño preescolar. Por ejemplo, en muchas familias el leer en voz alta no es una práctica común; sin embargo, el escribir una lista de compras para el mercado sí lo es, lo cual genera el acercamiento del lenguaje escrito en el niño.

Existen diversas actividades que el niño puede realizar en familia, pues la educación no sólo se da en la escuela sino que también en el hogar. Es así como la familia influye en el proceso de aprendizaje en el niño, pues hablar del desarrollo del lenguaje escrito en el niño preescolar implica considerar aspectos que favorezcan el medio ambiente en donde se desenvuelve el niño para que realmente se de este proceso positivamente.

La familia debe proveer a la satisfacción de las necesidades integrales del hombre; sienta las bases de la supervivencia física y espiritual del individuo; es a través de la experiencia familiar, de la comunicación y de la empatía, como los miembros de la familia deben ir desarrollando lo esencial de cada uno de ellos, al encontrar refugio y la alimentación material anímica que permita darle un sentido existencial humanista a su vida. (Sánchez, 2006, pág. 23)

En el proceso de aprendizaje en el niño preescolar, la familia es una de las bases principales para poder adquirir el desarrollo del lenguaje escrito, esto implica considerar aspectos que favorezcan el ambiente en donde se desenvuelve el niño, lo cual ayuda para que éste comience a desarrollar sus primeros acercamientos al lenguaje escrito. La familia debe formar y observar el proceso por el que atraviesa el niño para la adquisición de la lengua escrita, debe buscar la manera de promover y fomentar el desarrollo de la lectura, pues cuando un niño vive en un ambiente agradable y rico en libros y en actos lectores inicia su acceso a la escritura, el cual es un medio que le sirve al niño también para comunicarse.

Es por esto la importancia de la familia en el proceso educativo, pues es en ella donde comienza la educación general del niño, es decir, la familia es quien propicia la educación en el niño, y es la escuela quien ayuda a mejorar este proceso a través de diversas actividades que se realizan dentro de la institución.

Una vez señalada la importancia de la familia, pasaremos a la metodología que se llevó a cabo en esta investigación. Para tener un mejor acercamiento a los sujetos y contexto de la investigación se construyeron los datos desde la sistematización de la experiencia.

DESARROLLO DEL LENGUAJE ESCRITO

Los seres humanos han tenido una profunda necesidad de plasmar experiencias en forma escrita; a través de la evolución de la historia, los hombres de las cavernas, escribían sus relatos en las piedras que les servían de paredes. Actualmente, los niños dejan sus marcas en las paredes del baño, en las tareas escolares de sus hermanos mayores, en fin en cualquier espacio donde puedan y tengan la oportunidad de ejercitar su escritura. “Desde muy corta edad los niños y niñas manifiestan en sus juegos iniciativas por aprehender los códigos escritos. En sociedades alfabetizadas como la nuestra, muchos pequeños y pequeñas aprenden a leer y a escribir de manera natural, sin escolaridad formal”. (Molina, 2004, pág. 108)

Todavía hasta hace pocos años se consideraba que, cuanto antes un niño aprendiera a leer y escribir, más y mejores posibilidades de éxito tendría en su vida escolar y, más tarde, profesional. Jean Piaget (1990), psicólogo suizo echó por tierra varios supuestos en lo que al desarrollo de los niños se refiere, sobre todo con su teoría psicogenética, en la cual se afirma que el niño sufre cambios durante toda su etapa de desarrollo motriz, también en su desarrollo psíquico y mental.

A partir del desarrollo de esta teoría -y sobre todo en los países de habla (Ferreiro, 2007) hispana-, la psicogenética se ha convertido en parte de la

planeación educativa; y en este caso en particular, en los programas de educación preescolar.

Las investigaciones sobre los procesos iniciales de la lecto-escritura muestran al niño como un aprendiz activo que trata de comprender el lenguaje escrito que está a su alrededor, explora, pregunta, formula y comprueba hipótesis en su intento de comunicarse con los demás. Al respecto Ferreiro (2007, pág. 79) indica:

...sabemos, gracias a la obra monumental de Piaget, que los niños no esperan tener seis años y una maestra delante para comenzar a reflexionar acerca de problemas extremadamente complejos, y nada impide que un niño que crece en una cultura donde la escritura existe reflexione también acerca de esta clase particular de marcas y organice sus ideas al tratar de comprenderlas.

Se entiende, que el niño y la niña se apropian de la lengua escrita de una forma natural mediante experiencias de lenguaje que se presentan en las situaciones cotidianas y de juego que tienen sentido para él y para ella.

Ferreiro (2001), en sus investigaciones sobre el proceso de apropiación de la lengua escrita encuentra que los niños y las niñas pasan por una serie de niveles y subniveles en el proceso de aprendizaje, los cuales se mencionarán de manera detallada más adelante, y al ingresar a la escuela poseen algunas concepciones sobre la escritura, es decir, que desde edades muy tempranas los niños se han apropiado de la información escrita transmitida de diversas fuentes: empaques de galletas, refrescos, periódicos, libros, entre otros materiales.

Se puede decir, que el niño construye la lengua escrita en un proceso largo y de interacción con diversos tipos de materiales escritos: carteles, etiquetas, actos de lectura y escritura en el hogar, entre otros. Dentro de la concepción del lenguaje escrito, el rol del docente cambia, de un portador de información (tradicional) a un facilitador de experiencias de uso del lenguaje para que el niño construya su conocimiento. Por ello, es tan importante seleccionar recursos para facilitar experiencias en el área del lenguaje escrito entre los cuales se

encuentran: libros de cuentos, revistas, periódicos, libretas para mensajes telefónicos, materiales de asociación figura-palabra, letras sueltas, signos sociales, cartas con mensajes cortos, máquinas de escribir usadas, teléfono y envases de alimentos con nombres visibles.

ACTIVIDADES EDUCATIVAS QUE APOYAN EL DESARROLLO DEL LENGUAJE ESCRITO EN EDUCACIÓN PREESCOLAR

Las actividades en Educación Preescolar deben ser organizadas de tal forma que ayuden al niño a acercarse a la lengua escrita. Existen principios básicos para la organización de actividades como son:

Que la educadora sepa propiciar el desarrollo integral del niño y fortalecer su autonomía; sepa distinguir el ritmo de desarrollo de cada niño así como su interés por aprender nuevas cosas, llevando a cabo actividades que les resulten atractivas y significativas para él de acuerdo a su entorno social y familiar; incentivar en el niño la experimentación, descubrimiento y solución de problemas tanto individuales como de grupo, trabajar con los niños en el aula y establecer los nexos necesarios con el hogar del niño y su comunidad; lo más importante es brindar al niño la oportunidad de actuar en un ambiente alfabetizado, para que él mismo se interese por descubrir primero qué es y, después, que trate de aprenderlo para obtener mejores formas de comunicación con los demás. (SEP, 2004, pág. 32)

El niño necesita, entonces, realizar importantes descubrimientos que lo lleven a los niveles antes señalados, para ello, la educadora debe realizar actividades con el fin de que el niño descubra:

- La utilidad de la lecto-escritura.
- La diferencia entre dibujo y escritura.
- La diferencia entre imagen y texto.
- La diferencia entre escribir y leer, leer y hablar, leer y contar, leer y mirar.

- Que los textos nos dicen algo.
- Que lo que se habla se puede escribir y más tarde se puede leer.
- Que el nombre propio sea el primer modelo estable con significación.
- La relación entre la escritura y los aspectos sonoros del habla.

A partir de tomar en cuenta estos descubrimientos que debe hacer el niño, la educadora tendrá un mundo de actividades que pueda realizar, siempre tomando en cuenta los aspectos descritos en esta investigación. Para finalizar este apartado, pasemos a revisar el papel de cada uno de los actores que intervienen en el proceso de desarrollo del lenguaje escrito.

El niño

- Su papel es de sujeto activo, debe interactuar en un ambiente alfabetizador y, sobre todo, que ese ambiente tenga significado para él.
- Darle la autonomía para que se atreva a interpretar y/o producir textos, dejándole siempre la posibilidad que él decida sobre qué quiere escribir o qué quiere leer. Con lo anterior se atreverá a construir hipótesis, confrontar resultados, equivocarse en ellos y volver a intentarlo.
- Participar dentro del jardín de niños en todo aquello que lo acerque con la lengua escrita.

Papel de la educadora

A lo largo del proceso de enseñanza-aprendizaje la educadora realiza una gran diversidad de funciones, asume diferentes roles o papeles con el fin de propiciar el aprendizaje en sus alumnos. Es conveniente que la educadora distinga claramente cada función, ya que cada una de ellas tiene su propio objetivo y se realiza de manera diferente.

La educadora es la principal propiciadora de las situaciones y actividades que acercan al niño con el lenguaje escrito y que posibilitan, en gran parte, el enriquecimiento de su lenguaje. Para ello debe:

- Tener presente, en todo momento, que el objetivo del nivel preescolar es favorecer el desarrollo integral del niño, es así que no debe ser descuidado ninguno de los aspectos para conseguir este fin.
- Tomar en cuenta, también, que la función del jardín de niños no es enseñar a éstos a leer y escribir sino actuar a partir de su propio desarrollo en el descubrimiento y acercamiento a este tipo de comunicación. Conocer y respetar las características y momentos de evolución de cada niño en particular.
- Tener en cuenta que el enriquecimiento del lenguaje es parte importante del desarrollo del niño al permitirle expresar a través de él sus ideas y sentimientos.
- Escribir y leer con frecuencia como parte del acercamiento del niño con el lenguaje escrito.
- Realizar actividades donde el niño busque la respuesta a sus preguntas por sí mismo.
- Dejar que los niños tengan "errores" constructivos ya que son parte de su camino hacia nuevos aprendizajes.
- Respetar las producciones de los niños y observar sus avances de manera particular para poder evaluarlas comparándolas con las de él mismo. Con la evaluación buscará propiciar la reflexión del avance del niño, tomando en cuenta sus posibilidades de alcance y nivel en que se encuentra.

Estimular a los padres de familia para que conozcan cómo se trabaja la

lectura y escritura de sus hijos, aprovechar a los mismos para el mejor desarrollo del niño en general.

1.5 IMPORTANCIA DE LA LECTOESCRITURA EN LA ALFABETIZACIÓN.

La lecto-escritura es la iniciación a la lectura y la escritura, pero para llegar al dominio de ambas se debe estimular primeramente el pensamiento, ya que sin éste difícilmente podemos expresar algo y/o entender lo que se nos expone. Dentro de este proceso se encuentran cuatro dominios; hablar, escuchar, leer y escribir, es por eso que no basta con enseñar al niño a visualizar el alfabeto y sus posibles combinaciones para formar palabras o frases, es necesario que el niño comprenda lo que se le enseña. Ovidio Decroly al respecto sostiene que una manera de mantener la atención del educando, es utilizar frases que para el niño sean significativas y cercanas a su realidad. Aquí la importancia de hacer uso de un método en donde el análisis de las partes integrales significativas, sea el eje en este proceso, de lo contrario no se podría hablar de una alfabetización como tal.

Tradicionalmente el aprendizaje de la lectura y escritura ha sido considerado como un proceso psicológico de percepción e interpretación de símbolos gráficos. Pero es mucho más: esencialmente la lecto-escritura es un proceso lingüístico y social. Una práctica cultural que se constituye institucionalmente aunque existen otros contextos de adquisición. (Davina, 2003, pág. 114)

FUNCIONES SOCIALES DE LA LECTO-ESCRITURA

Para comprender la importancia y la magnitud de dicho proceso tanto para el educando como para la sociedad, necesitamos entender dos funciones en este proceso; la comunicación y la representación.

Marchesi y Coll (2001), nos mencionan, que tanto la comunicación como la representación son dos capacidades íntimamente relacionadas en el ser humano; siendo el lenguaje el instrumento más importante para tal fin, al ser un “sistema de naturaleza simbólica que permite re-presentar la realidad” (Marchesi & Coll, 2001, pág. 133), y hacer presente algo cuando no lo está. Algunas teorías como la de Piaget hacen referencia a la acción solitaria del bebé sobre su entorno, permitiéndole construir la función simbólica o semiótica. Vigotsky por su parte no lo concibe de la misma manera, ya que para él, el bebé aprende de una forma sociocultural.

Tomando en cuenta ambos autores podemos llegar a una concepción más integral, con respecto al proceso de educación, Vigotsky dice: “no es posible disociar el desarrollo cognitivo del desarrollo comunicativo” (Marchesi & Coll, 2001, pág. 134), como cognitivo se refiere al sujeto; sus necesidades, intereses, experiencias. Y a lo comunicativo, como aquella acción que permite interactuar entre otras personas.

Una visión interesante es la aportada por Davina (2003) quien señala:

...como lectores-escritores, enseñantes-aprendices, deberíamos tener en cuenta que el uso de la lengua se lleva a cabo mediante enunciados y que son los géneros discursivos que abordamos, los que proyectan luz sobre el complejo problema de la mutua relación entre el lenguaje y la visión del mundo... (Davina, 2003, pág. 14),

proponiendo así que es a través de enunciados como nos damos a entender.

Uno de los factores que intervienen en el proceso de la lecto-escritura es la escuela (educación formal), que muchas veces es considerada como el único espacio de aprendizaje del niño. La concepción de la escuela como un espacio que se limita al simple reconocimiento de símbolos, signos y gráficos bajo una didáctica tradicional; pasiva y monótona está en la actualidad revolucionando, dándole la importancia debida a esta etapa de todo sujeto, concibiendo este espacio como formador del individuo en potencia.

EL DIBUJO, ANTECEDENTE DE LA ESCRITURA

Marchesi y Coll (2001), nos hablan del dibujo, como antecedente de la escritura:

A partir de los 18 meses, generalmente, los niños se dan cuenta que pueden trazar sobre una superficie, que en un principio es por gusto y placer de mover sus manos y con el fin de observar sus trazos gráficos. Los primeros dibujos suelen ser líneas rectas, utilizando todo el brazo, siendo el hombro el punto de partida del movimiento. (Marchesi & Coll, 2001, pág. 194)

Poco antes de los 2 años comienzan a mover la muñeca, alternando con trazos circulares, obviamente estas expresiones graficas carecen de intención representativa, son simplemente un acto motor.

De 2 y medio a 3 años comienzan con los llamados garabatos en donde unen curvas y rectas, comenzando a relacionar sus trazos con objetos y personas. La interpretación que los niños le dan a sus dibujos suelen ser durante y al final de su elaboración, es decir, pueden terminar una mariposa cuando pretendían elaborar otro objeto.

A los 3 años se presenta el movimiento de los dedos y un mejor control en el trazo, así como la combinación de éstos para crear figuras, es aquí cuando aparece la conciencia de estar dibujando y el garabato comienza a tener una finalidad representativa y funcional, dando paso al dibujo como tal. Se presentan las primeras expresiones humanas llamados renacuajos al que poco a poco se le irán diferenciando manos, piernas, dedos, brazos, etcétera. Y el cuerpo aparece realizando alguna acción o relacionado con otro objeto, esto es conocido como realismo intelectual, basado en lo que los niños saben o conocen; por ejemplo una cuerpo visto a través de sus ropas; transparentes o de rayos X. Aquí el fin del niño es la Expresividad más que el Realismo.

De 5 a 8 años dibujan con más detalles, rostro, cuerpo, ropa, y se presenta el llamado realismo Visual el cual consiste en representar las cosas como las ven

y no como las conocen. (Marchesi & Coll, 2001)

Es importante mencionar que el dibujo va a depender de los conocimientos del niño; sus sentimientos, emociones e intereses, dando lugar a la interpretación y la representación. Esa es una de las razones por la cual el dibujo infantil se utiliza como herramienta de medición del desarrollo intelectual y evolutivo del pequeño.

Podemos decir que hay dos razones que distinguen el dibujo de la escritura:

- 1) Al dibujar la mano se levanta con mayor frecuencia que al escribir.
- 2) El escribir se produce con una orientación y hay una especie de periodicidad de frecuencia especial diferente.

LECTURA Y ESCRITURA EN EL PREESCOLAR

Lectura

Cuando el sujeto lee produce una coordinación visual, auditiva y verbal, ya que ve los signos, los evoca o recuerda para después reproducirlos. La lectura visual requiere movimientos oculares rápidos y breves los cuales se intercalan con pausas y regresiones. Con los movimientos rápidos se capta de manera global la información, pero para la representación de los signos se debe fijar los movimientos. De modo que cuanto más domine el sujeto su motricidad ocular, menor serán las pausas y regresiones que irá perfeccionando con el ejercicio teniendo una percepción más precisa.

Según Saavedra:

La lectura es la palabra usada para referirse a una internación, por lo cual es sentido codificado por un autor en estímulos visuales se transforman en sentido de la mente del autor”, por otro lado Isabel Solé define: “leer es un proceso de interacción entre el lector y el texto, proceso mediante el cual el primero intenta satisfacer los objetivos que guía a su lectura. (Saavedra R. , 2002, pág. 74)

Con base en lo anterior es posible afirmar que la lectura es un proceso de

interacción entre el escritor y el lector, dicha interacción permite comprender lo expuesto por el primero, siguiendo también reglas convencionales de signos y códigos, y al igual que en el caso de la escritura, depende del contexto social, histórico y cultural.

PRINCIPIOS DE LA ESCRITURA

A continuación se enuncian los Principios de la Escritura:

Funcionales:

Se refiere a los cuestionamientos del ¿cómo escribo?, ¿para qué escribo?, lo cual controla de cierta forma la escritura bajo parámetros convencionales, en otras palabras, ¿cuál es la función de la escritura? Una vez que el aprendiz comprende la importancia y función de este acto, es más fácil que se interese en ello.

Lingüísticos: Aquí se presenta la resolución de problemas en cuanto a la estructura del lenguaje escrito, en este apartado se encuentran:

La Ortografía. Signos de puntuación

La Síntesis. Construcción de oraciones y

La Semántica. Significado de las palabras

Relacionales: Aquí se abarcan los problemas del ¿cómo hacer del lenguaje escrito algo significativo?, es decir, cómo relacionar lo aprendido con el acervo cultural que ya se posee y cómo relacionar la escritura con la percepción visual y el lenguaje oral, estableciendo una relación entre el Objeto y su Significado.

NIVELES DE LA ESCRITURA PREESCOLAR

Se recomienda que cuando el niño todavía no ha alcanzado el primer nivel en la adquisición de la escritura, en donde ya se reconoce la diferencia entre números, letras y dibujos, el docente deberá intervenir para tal fin. Se describen

tres etapas en el desarrollo de la escritura manuscrita (Marchesi & Coll, 2001):

- 1) Precaligráfica. Abarca el periodo desde que se adquieren las destrezas gráficas, del garabato hasta el dominio de la caligrafía; los trazos son inseguros y temblorosos, carecen de tamaño y el ligado de las letras es impreciso.
- 2) Caligráfica Infantil. Aquí el pequeño ya cuenta con la destreza motriz dominada para producir una escritura ordenada y clara, las formas son muy convencionales y la letra aún no está personalizada.
- 3) Postcaligráfica. Tiene lugar en la adolescencia cuando se define un estilo caligráfico personal a pesar de los instrumentos utilizados.

1.6 LAS COMPETENCIAS Y SU APLICACIÓN EN PREESCOLAR.

Los cambios generados en los procesos económicos y financieros; así como la aparición de nuevos problemas sociales y culturales a nivel mundial obligaron a repensar el proceso educativo. En este contexto de transformaciones surgen las competencias educativas, las cuales se basan tanto en la economía como en la administración e intentan aproximar la educación a estas disciplinas, esto con la intención de crear mejores habilidades para que los individuos participen en la actividad productiva.

El Programa de estudio 2011, Guía para la Educadora, Preescolar 2011 plantea un enfoque por competencias, lo que implica promover un proceso educativo orientado a obtener como resultado las competencias en los preescolares, en donde la intervención educativa favorezca la adquisición y desarrollo de las competencias de los niños, así como evaluar al inicio y al final de cada ciclo escolar para corroborar el efecto de la acción educativa sobre el

proceso de adquisición y desarrollo de las competencias. (SEP, 2011)

Este programa pretende formar bajo un currículum basado en competencias, lo cual implica dejar de privilegiar el conocimiento en sí mismo, y empezar a concebir al sujeto como un ser capaz de actuar eficientemente con base a aquello que conoce o domina.

Sin embargo, es importante destacar que en la educación no se puede hablar de competencias de manera independiente de los procesos de enseñanza-aprendizaje, pues las competencias no substituyen al conocimiento, simplemente le otorgan un sentido práctico, permitiendo que lo aprendido pueda ser aplicado a situaciones concretas y reales para la solución de problemas de diversa índole.

Las competencias en la educación

En el marco de las negociaciones del tratado de Libre Comercio de América del Norte se decidió implantar el sistema de educación y certificación basado en competencias laborales en México. La formación basada en competencias laborales, proviene de una corriente de pensamiento social contemporáneo que pone énfasis en la vinculación entre el sistema educativo y el productivo para lograr la afinidad entre la capacitación de la mano de obra y las necesidades de las empresas. (Argudín, 2005)

Nos encontramos en una época en la que se están revolucionando las condiciones de vida, en aspectos substanciales como: la política, el comercio, la economía, la cultura, los medios de comunicación y por supuesto la educación. Etapa que ha sido designada como la sociedad del conocimiento, debido a que la información es la que ahora dirige la economía global que está surgiendo hay una transformación del tiempo, el espacio y la masa y entramos en un mundo donde el plazo máximo es el tiempo real, la inmediatez; donde lo que era fijo ahora es móvil (Argudín, 2005).

Esta nueva etapa hace referencia a la información como el producto del ser humano, enfocada a generar conocimientos científicos y tecnológicos, más que un

trabajo manual propio de la producción industrial. En donde las comunicaciones y la tecnología de la información son las herramientas básicas para aprender e impulsar el comercio o simplemente para relacionarse con otros.

Así como la máquina de vapor es la metáfora de la revolución industrial, las telecomunicaciones, la tecnología de la información, la Internet y el comercio electrónico representan el motor principal del crecimiento económico en el siglo XXI revolucionando la productividad y eficiencia en todas las actividades y dimensiones de la vida humana en sociedad. De manera que el beneficio que se genere sea valorado en términos de conocimientos, mismos que serán aplicados a la producción. (Argudín, 2005, pág. 19)

Sin embargo, la sociedad del conocimiento y las instituciones educativas requieren ir de la mano para lograr sus intenciones, por tanto, los cambios producidos en esta nueva etapa exigen transformaciones del sector educativo que se sean equiparables con la nueva sociedad y que promuevan los saberes pertinentes y las habilidades que le correspondan.

Esta cuestión necesita impulsar la construcción de competencias que coincidan con los parámetros de los tiempos en que vivimos. De esta manera la educación tendrá que incidir sobre los sujetos, transformándolos e integrarlos a su estructura social, mientras que las competencias les permitirán ocupar un lugar en la producción económica dentro de esta estructura.

La educación basada en competencias se determina a partir de funciones y tareas precisas, el concepto competencias hace referencia a saberes de ejecución. De acuerdo con Holdaway (2005) una educación basada en competencias se centra en necesidades, estilos de aprendizaje y potencialidades humanas para que el alumno llegue a manejar con talento las destrezas señaladas por la industria.

La incorporación de las competencias básicas al currículo es una primera apuesta por acercar el sistema educativo a las exigencias internacionales. Al respecto Argudín (2005) plantea que el desarrollo científico y tecnológico; los

cambios en los procesos económicos y financieros, así como la aparición de nuevos problemas sociales y culturales, obligaron a repensar el proceso educativo, e idear las competencias educativas, que se basan en la economía y en la administración e intentan aproximar la educación a estas áreas, en un intento por crear mejores destrezas para que los individuos participen en la actividad productiva.

Esta necesidad de redefinir los lineamientos educativos implica una planeación congruente con las necesidades de la sociedad del conocimiento, exigiendo de las instituciones educativas su acercamiento al mundo laboral, que le proporcionen a sus estudiantes las herramientas para enfrentar las variables que se le presenten en el sector laboral; de esta manera es claro que al cambiar los modos de producción, la educación también se ve obligada a cambiar (Argudín, 2005, pág. 28).

El significado de las competencias

Antes de comenzar este punto, es importante aclarar que al reunir algunas de las definiciones que se han dado con respecto a las competencias, no se pretende descubrir o construir alguna definición absoluta al respecto, puesto que apenas es una exploración de su aplicación al sector educativo.

Ahora bien, son varios los autores que se han encargado de proponer definiciones que esclarezcan este concepto desde una mirada educativa, sin embargo, para comprenderlo es necesario mencionar dos puntos que influyen al emplear este término a la educación. Uno proviene del campo laboral, mientras que el otro incumbe al ámbito lingüístico. Por otra parte, la reconstrucción del concepto competencia adquiere significados por las disciplinas o ámbitos en los que es utilizado (Díaz Barriga, 2006, pág. 26).

Al respecto Díaz Barriga (2006), plantea que el origen de este concepto está ligado a la formación profesional en donde los apoyos teóricos para su justificación se concentraron en la psicología conductista y determinados modelos económicos, en especial de la teoría del Capital Humano, misma que ve a la

educación como herramienta para aumentar la productividad, originando que la educación se vislumbrara como un conjunto de inversiones realizadas por las personas, con el fin de incrementar su eficiencia productiva y sus ingresos.

Dentro del ámbito laboral encontramos una definición ofrecida por el International Network for Environment Management (INEM), el cual ha definido el término competencia como el ejercicio de las capacidades que permiten desempeñar una ocupación de manera eficaz en los niveles requeridos en el empleo, por medio de capacidades y un conjunto de comportamientos; mientras que Tremblay (2007) la define como una capacidad para identificar tareas o problemas y su resolución, de manera eficaz dentro de un grupo de situaciones, por medio de conocimientos conceptuales y procedimientos organizados. (Zabala, 2007)

Por su parte López (2003) sostiene que una competencia laboral se ha identificado como la construcción social de aprendizajes significativos y útiles para el desempeño productivo en una situación real de trabajo que se obtiene no sólo a través de la instrucción, sino también mediante el aprendizaje por experiencia en situaciones concretas de trabajo.

Las definiciones anteriores reflejan puntos clave dentro del concepto de competencia, tales como que:

- Tiene un sentido utilitario.
- Se manifiestan en la ejecución de una tarea.
- Su finalidad es la realización eficaz de una labor.
- La tarea se relaciona con las necesidades de una ocupación.
- Se requiere de la aplicación de un conjunto de conocimientos, habilidades y actitudes.

Desde esta perspectiva el ser competente significa desempeñarse de acuerdo con los estándares profesionales y ocupacionales para obtener un resultado específico (Tobón, 2006). Entendiendo el desempeño como la

posibilidad de que el individuo enfrente situaciones concretas mediante la puesta en juego de los recursos que dispone, trasladando la adquisición de los conocimientos a un plano instrumental.

Se considera que Chomsky al intentar identificar el objeto de estudio para la lingüística construye en 1964 el concepto de "competencia lingüística" con el cual buscaba no sólo dar identidad a un conjunto de saberes, sino también sentar las bases sobre los procesos en los que se podría fincar el futuro de sus líneas de estudio de esa disciplina (Díaz Barriga, 2006). Maldonado (Maldonado, 2002) señala que aunque el propósito de Chomsky no era trabajar para la educación ni para la pedagogía en particular, si buscaba comprender y explicar la adquisición de la lengua materna en los niños.

Este breve recorrido conceptual refleja cómo el término competencias fue adaptándose a diversos campos del conocimiento.

Por otro lado, dentro del ámbito educativo podemos considerar que una competencia es la capacidad de los estudiantes para extrapolar lo que han aprendido y aplicar sus conocimientos ante nuevas circunstancias, su relevancia para el aprendizaje a lo largo de la vida y su regularidad (<http://www.PISA.oecd.>, 2006).

Por su parte la UNESCO (Argudín, 2005) define a las competencias, como el conjunto de comportamientos socio-afectivos y habilidades cognitivas, psicológicas, sensoriales y motoras que permiten llevar a cabo adecuadamente un desempeño, una función o una tarea.

Mientras que Tobón (2006) las define como procesos complejos que las personas ponen en acción-actuación-creación, para resolver problemas y realizar actividades (de la vida cotidiana y del contexto laboral), aportando a la construcción y transformación de la realidad, para lo cual integran el saber ser, el saber conocer y el saber hacer teniendo en cuenta los requerimientos del entorno.

Perrenoud (2007) considera a una competencia como una capacidad para

actuar de manera eficaz en un tipo definido de situación, capacidad apoyada en conocimientos pero que, sin embargo, no se reduce a ellos. Lo importante es que el valor de los conocimientos no radica en poseerlos, sino en hacer uso de ellos. Aunque el usarlos también puede ser con fines de comprensión y no sólo de soluciones en un plano material.

Rescatando los elementos que coinciden y que forman parte de lo que los autores definen como una competencia educativa encontramos que un aspecto básico en todas las definiciones es el saber hacer, colocando a la escuela como medio para formar para la vida, de manera que una competencia es una habilidad para efectuar tareas o hacer frente a una situación de manera eficaz en un contexto determinado y haciendo uso de forma interrelacionada de actitudes, habilidades y conocimientos. Entonces, una competencia identifica aquello que necesita cualquier persona para responder a los problemas a los que se enfrenta cotidianamente, ya sean de orden profesional o personal.

Pese a la multiplicidad de definiciones otorgadas a las competencias, no hay un consenso sobre la que debe considerarse como absoluta, y mucho menos alguna que predomine entre estas puesto que aún quedan vacíos y desacuerdos entorno a ellas.

La conceptualización del término competencias depende de cómo se enuncie dentro del discurso y los propósitos que se tenga, así como de la valoración que se le asigne. Sin embargo, hay una inevitable e innegable correspondencia entre las competencias educativas y las laborales, puesto que las primeras se encuentran en un nivel de formación y perfeccionamiento al estar destinadas a cubrir las necesidades del sector productivo; mientras que las laborales se encuentran en un nivel de aplicación y permiten desempeñar eficazmente una ocupación aunque pueden seguirse puliendo y adquiriendo.

Asimismo, es importante destacar que pese a que las competencias educativas están destinadas a cubrir las necesidades del sector productivo, también deberán considerar al individuo como ser humano con sentimientos, intereses y

particularidades, que permitan buscar un dialogo y negociación con los requerimientos sociales y empresariales, consentimiento crítico y flexibilidad, perspectiva que reivindica lo humanístico, pero sin desconocer el mundo de la producción. (Tobón, 2006, pág. 49)

Al respecto Jurado (2006) señala que una competencia no se trata de competir con otros en el mercado laboral, se trata de un saber hacer que todo sujeto porta en un determinado campo que le permite desenvolverse en la vida práctica y social.

Lo anterior implicaría ampliar la mirada que algunos teóricos sostienen respecto al enfoque de competencias, puesto que el enfoque puede ser utilizado para potencializar las capacidades del sujeto tomando en consideración sus intereses personales y las limitaciones que acarrea, y para lograrlo es necesario abordar al sujeto de manera integral con el fin de comprenderlo y establecer estrategias acordes a sus características.

Toda propuesta educativa debe abordar a cada persona como un ser único, en proceso de autorrealización, abierto a la experiencia y en continuo aprendizaje. De manera que la educación ofrezca facilitar y brindar las oportunidades para orientar y canalizar el desarrollo, ayudando a superar los bloqueos y posibilitando que cada persona sea lo que ella misma ha construido como perspectiva y horizonte. (Tobón, 2006, pág. 52)

La educación basada en competencias deberá centrarse en los estilos de aprendizaje y las potencialidades individuales para que el alumno llegue a manejar las destrezas y habilidades necesarias; deberá eliminarse la división entre teoría y práctica, implicando analizar y resolver problemas y encontrar alternativas frente a las situaciones que plantean dichos problemas. Por consiguiente, lo importante no es la cantidad de conocimiento que se tenga sino qué se sabe hacer con ese conocimiento.

Podemos concluir que una competencia es la forma en que una persona moviliza todos sus recursos para resolver una tarea en un contexto determinado, es decir, no por mucho que una persona sepa es competente, es competente

cuando logra utilizar adecuadamente todos sus recursos para resolver una tarea concreta y definida.

Asimismo, hay varias maneras de clasificar a las competencias, entre algunas de ellas se puede mencionar la clasificación planteada por Tobón (2006):

- Competencias diferenciadoras y de umbral, las primeras posibilitan que una persona se desempeñe de manera superior a otras, mientras que las segundas permiten simplemente desempeñar adecuadamente una tarea.
- Competencias laborales y profesionales, las laborales son propias de obreros calificados para realizar tareas muy específicas, mientras que las profesionales se caracterizan por ser flexibles y amplias y responden a tareas de alta complejidad en contextos concretos o imprevistos.
- Competencias básicas, genéricas y específicas, las primeras son fundamentales para vivir en sociedad y desenvolverse en cualquier ámbito laboral (y son precisamente las que buscan desarrollarse en el preescolar), las genéricas son las competencias comunes que comparten un grupo particular de profesiones, mientras que las específicas son propias de una determinada ocupación, por lo que tienen alto grado de especialización.

Las competencias en el sistema educativo mexicano

El término competencias aplicado al sector educativo se presenta como una alternativa de mejora por parte de los gobernantes, lo que ha desatado una ola de opiniones en torno a sus características, limitaciones y/o potencialidades.

Observando la evolución del Sistema Educativo en México en los últimos años se puede identificar que la innovación de la educación ha sido un argumento que continuamente se esgrime en los momentos de cambio y en las reformas educativas impulsadas, creándose un imaginario social donde lo nuevo aparece como un elemento que permite superar lo anterior, pues hace las cosas mejor

(Díaz Barriga, 2006, pág. 9).

Sin embargo, hay que ser muy conscientes de que el verdadero cambio no está en sustituir un programa por otro, sino en corroborar que lo que se está implementando tenga el sustento necesario para poder impulsarlo en la educación, que responda a las necesidades reales y no a los intereses de unos cuantos.

Antes de frenar cualquier propuesta es necesario darse el tiempo de evaluar sus resultados puesto que no suele destinarse un periodo para identificar los puntos fuertes y los débiles de las innovaciones; tal vez porque terminado el lapso de permanencia de las autoridades que la impulsaron entran otras con orientaciones distintas. Al respecto Díaz Barriga (2006) plantea que los tiempos de la innovación no responden a una necesidad pedagógica, sino a la dinámica que la política educativa asume en cada ciclo presidencial.

No basta con introducir a la legislación términos nuevos y novedosos, ofreciéndolos como respuesta a todos los males que nos agobian, pues es común que muchas reformas se lleven a cabo sin el bagaje suficiente investigaciones que traten de diagnosticar que es lo que realmente no funciona y lo que merece la pena preservarse de nuestro sistema educativo. Por tanto es necesario e importante realizar estudios que reflejen lo que sucede en los salones de clase.

La escasa reflexión y seguimiento de los proyectos gubernamentales y sus acciones impide saber si la fundamentación de las acciones, los recursos humanos, las estrategias y los materiales utilizados son aprovechados adecuadamente. Entonces buscar consolidar alguna propuesta de cambio antes de dar inicio a un nuevo proyecto, podría ser una buena opción para enfrentar el problema de decisiones precipitadas. En tanto, la propuesta impulsada en los años 90's es el enfoque por competencias utilizado en planes de estudio y propuestas educativas como alternativa en el nivel básico hasta el superior.

De acuerdo con Díaz Barriga (2006) a finales de los ochenta, fue el Colegio

Nacional de Formación Profesional (CONALEP) quien adoptó varias de las propuestas del australiano Andrew Gonczi para la formación en competencias en la enseñanza técnica. Al mismo tiempo, el Instituto Politécnico Nacional se acercaba a este enfoque.

Maldonado (2002) menciona que si se le preguntara a un grupo de docentes de educación básica qué entienden por competencias y cómo ejerce su labor para que los estudiantes las adquieran, muy probablemente tendríamos una gran disparidad de opiniones, sin embargo, si se dirige la misma pregunta a los empresarios, tal vez la disparidad de opiniones no sea tan diversa.

Tal vez los empresarios coincidan en señalar que ven reflejadas las competencias en la efectividad productiva y en la ejecución de las funciones laborales que les asignan a sus trabajadores.

Por su parte, el docente las relaciona con el lenguaje pedagógico, estableciendo asociaciones con sinónimos de capacidad, logro, realización, indicador u otras acepciones vecinas. Mientras que el empresario establece asociaciones con el trabajo tales como producción, profesionalidad, eficiencia u otra suerte de acepciones ligadas al rendimiento productivo. Aunque cada uno de los grupos tiene sus razones, ninguno de ellos es completamente específico al conceptualizar o entender el término, mostrando que el significado de competencia para los responsables de impulsarlas está ligado a las experiencias particulares.

Las competencias en preescolar

En cada nivel educativo se pregunta si los estudiantes están preparados para lo que les va tocar vivir en el siguiente bloque escolar, si los estudiantes de Preparatoria están listos para entrar a la Universidad, los de Secundaria a Preparatoria y así sucesivamente hasta el Jardín de Niños.

Al respecto cabe preguntarnos ¿Qué competencias tiene que tener un niño en edad preescolar para que tenga éxito cuando pasa a la primaria? El Plan de Estudios 2011 es un programa que define una serie de competencias necesarias

para pasar del Jardín de Niños a la Primaria, definidas en:

- Desarrollo personal y social
- Lenguaje y comunicación
- Pensamiento matemático
- Exploración y conocimiento del mundo
- Expresión y apreciación artísticas
- Desarrollo físico y salud

En general el Programa de estudio 2011, Guía para la Educadora, Preescolar, asume al niño como una estructura compleja con dimensiones cognitivas, afectivas, sociales y psicomotrices; promoviendo por medio de sus planteamientos una educación equiparable a las expectativas de la sociedad, contemplando las necesidades del infante y sus intereses (SEP, 2011).

Este programa pretende contribuir a la formación integral, sin embargo, para lograr este propósito el Jardín de Niños debe de garantizar a los pequeños, su participación en experiencias educativas que les permitan desarrollar de manera prioritaria sus competencias afectivas, sociales, psicomotrices y cognitivas.

Asimismo, se establecen propósitos fundamentales para los tres grados los cuales están planeados para desarrollarse durante toda la educación preescolar, constituyendo los rasgos del perfil de egreso que la Educación Preescolar debe promover.

En cada grado se diseñaran actividades con niveles distintos de complejidad en las que habrán de considerarse los logros que cada niño ha conseguido y sus potencialidades de aprendizaje.

Este programa considera los procesos de desarrollo y aprendizaje infantil de manera integral y para trabajar sobre ellos se establecen seis campos formativos, organizados en dos o más aspectos y en cada uno se especifican las

competencias a promover con la finalidad de identificar y dar seguimiento a los distintos procesos del desarrollo y aprendizaje infantil, contribuyendo a la organización del trabajo docente.

El programa de educación preescolar se organiza en seis campos formativos, denominados así porque en sus planteamientos se destaca no sólo la interrelación entre el desarrollo y el aprendizaje, sino el papel relevante que tiene la intervención docente para lograr que los tipos de actividades en que participen las niñas y los niños constituyan experiencias educativas.

Los campos formativos permiten identificar en qué aspectos del desarrollo y del aprendizaje se concentran (lenguaje, pensamiento matemático, mundo natural y social, etcétera) y constituyen los cimientos de aprendizajes más formales y específicos que los alumnos estarán en condiciones de construir conforme avanzan en su trayecto escolar, y que se relacionan con las disciplinas en que se organiza el trabajo en la educación primaria y la secundaria.

Los campos formativos facilitan a la educadora tener intenciones educativas claras (qué competencias y aprendizajes pretende promover en sus alumnos) y centrar su atención en las experiencias que es importante que proponga. (SEP, 2011, págs. 39-40)

La formación por competencias a nivel preescolar requiere que se enriquezcan los propósitos y prácticas educativas de éste nivel considerando: las necesidades de formación infantil entre los tres y lo cinco años de edad, los procesos de aprendizaje propios de esta etapa, las competencias que es posible formar y los procesos enseñanza con los que se activan las capacidades cognitivas, actitudinales y procedimentales.

Formar por competencias demanda abordar contenidos disciplinares de acuerdo con las dimensiones psicomotrices, cognoscitivas, afectivas y sociales que integran a los individuos.

El concepto de competencia implica la idea de una mente activa y compleja y por tanto la de un sujeto productor que trabaja activamente el conocimiento y los saberes que recibe a partir de lo que posee y lo que le es brindado desde su

entorno.

Educar para desarrollar competencias a nivel preescolar es permitir la construcción de conocimientos, la participación activa y responsable de los alumnos, la creación colectiva de deberes, significados y realidades, así como de formar un ser humano que se desarrolle como tal a través del encuentro con su entorno.

Serrano (2008) afirma que no basta con intuir que nuestros niños requieren ser competentes para desarrollarse dentro de nuestro ámbito social, para luego empujarlos a enfrentar una especie de carrera de competencias sin ton ni son; es preciso darnos cuenta que cada uno de los niños son diferentes entre sí, que cada uno de ellos tiene diferente carga genética y ambiental; para poder desarrollar las áreas fuertes y las débiles de cada niño para su posterior adaptación a su entorno.

Por tanto, la educación debe ayudar a que los niños desarrollen habilidades para el futuro, pero también para el presente; que vivan su edad, que gocen, que sean unos individuos activos desde su niñez. Si no cuidamos que los niños disfrutan de su niñez y solo miramos al futuro también nos equivocamos y mucho (Serrano, 2008, pág. 13).

COMPETENCIAS COMUNICATIVAS EN LA EDUCACIÓN BÁSICA

El Plan de Estudios 2011 “El concepto de competencia no sólo implica la acumulación de conocimientos, sin su puesta en práctica, es decir, su movilización” y por ello se ha optado por los proyectos didácticos como la mejor manera de trabajo para la asignatura (SEP, 2011, pág. 28)

Como se ha venido insistiendo, en los Planes y Programas de Estudio 2011, la Educación Básica está concebida como un continuo, esto es, la enseñanza y el aprendizaje inicia en preescolar y termina en 3º de secundaria como un solo trayecto formativo en donde se consideran cuatro periodos de corte para la valoración en el logro de los estándares curriculares de Español.

Para Español, mediante el desarrollo de proyectos didácticos se pretende

la apropiación de las prácticas sociales del lenguaje, y se considera la principal forma de trabajo didáctico para tal propósito. La implementación del método de trabajo por proyectos didácticos tiene como finalidad que el alumnado conozca, reflexione y emplee la lengua en sus distintos aspectos y ambientes, de forma eficaz.

Los proyectos didácticos generan productos de lengua oral y/o escrita con propósitos comunicativos y didácticos; durante su desarrollo, y mediante herramientas de evaluación adecuadas, debe evidenciarse cómo el alumnado se apropia de las prácticas sociales del lenguaje. Ahora bien, las prácticas sociales del lenguaje son secuenciales y continuas a lo largo de los diferentes niveles educativos, tanto para la oralidad como para la lecto-escritura, por lo que se asume desde preescolar que el alumnado tiene contacto con las diferentes habilidades lingüísticas, aunque no con el desarrollo específico de las competencias comunicativas.

Por ejemplo, un infante hacia los cinco años de edad ya ha visto en reiteradas ocasiones a los adultos atentos a la televisión, reconoce los códigos de los programas infantiles y es capaz de comprender cómo encender un aparato de televisión; igualmente, distingue la televisión del periódico. Este tipo de conocimientos previos sirven para establecer los niveles psíquicos y físicos para la adquisición del conocimiento según la edad y el grado escolar mediante prácticas sociales del lenguaje.

Como se verá en la siguiente gráfica, los proyectos didácticos -empleados en primaria y secundaria- tienen continuidad entre sí, pues las competencias comunicativas se desarrollan a lo largo de la Educación Básica para el aprendizaje permanente y autónomo de las y los individuos. Igualmente, en el ejemplo de la gráfica se puede observar la continuidad que guarda el Programa de Estudios para Español a partir de un solo aprendizaje esperado: desde preescolar, y mediante un proyecto didáctico como práctica social del lenguaje del ámbito literatura para Primaria y Secundaria, la continuidad determina el perfil de egreso

de toda la educación básica. Si bien en el ejemplo sólo se ha empleado un aprendizaje esperado, la intención es mostrar cómo las competencias están directamente vinculadas con los aprendizajes esperados, los que en el caso de Español están anclados en las prácticas sociales del lenguaje.

Si desde preescolar se pretende favorecer la competencia oral “Escucha la narración de anécdotas, cuentos, relatos, leyendas y fábulas” y la expresión de “qué sucesos o pasajes le provocan reacciones como gusto, sorpresa, miedo o tristeza”, es posible ver cómo en la primaria, en concreto en 3º y 4º grados, ya habrá elementos para poder abordar en un proyecto didáctico cómo identificar un chiste o un trabalenguas como juegos de palabras o gracejos literarios presentes en toda la Literatura universal. Además, las competencias que se favorecen, las que no se pueden separar una de otra, están igualmente presentes, es decir, las competencias de escuchar, hablar, leer y escribir: desde reconocer un cuento narrado oralmente, contar chistes, redactar trabalenguas para su publicación y leer para analizar y reconocer fábulas y refranes.

Reconocer los diferentes géneros literarios durante la primaria permitirá al alumnado, por ejemplo, cuando esté en segundo grado de secundaria, saber comprender y analizar los chistes y juegos de palabras dentro de la narrativa latinoamericana, así como explicar su peculiaridad e identidad regional porque ya se han favorecido las competencias que inciden en las habilidades lingüísticas para ello.

Es preciso apuntar que la continuidad en la enseñanza del Español en educación básica abona también para una adecuada planificación y evaluación escolar. Así, la o el docente cuenta con elementos para hacer el diagnóstico de conocimientos previos, aplicar secuencias didácticas como intervención docente para recordar y reforzar conocimientos, diseñar el ambiente de aprendizaje y elaborar los instrumentos de evaluación necesarios para cada situación.

CAPÍTULO II
METODOLOGÍA

2.1 ANÁLISIS DE ESTUDIO DE CASO.

La investigación cualitativa en educación regularmente estudia la calidad de actividades, relaciones, asuntos, medios, materiales o instrumentos en determinadas situaciones o problemas pretendiendo lograr descripciones exhaustivas con grandes detalles de la realidad.

No existe un solo tipo de investigación cualitativa, sino diversos enfoques con diferencias marcadas fundamentalmente por opciones que se toman en los niveles ontológicos, epistemológicos, metodológicos y técnicos, determinando el estudio cualitativos a realizar (Hernández & Fernández, 2000).

Por su parte, el análisis cualitativo requiere un conjunto de transformaciones y operaciones que implican manipular y reflexionar sobre los datos a fin de extraer significados en relación a los problemas de investigación, y como elementos de apoyo a esta labor el uso de soportes informáticos para gestión de información presenta una relevancia crucial en el manejo, gestión, búsqueda y exposición de resultados, de forma rápida y de alta credibilidad investigativa.

El método elegido para recabar información en la realización de la obra pedagógica en un estudio cualitativo que permite un enfoque sistémico el cual da la oportunidad de reconocer la información que aporta el objeto de estudio para los fines que se persiguen con la realización de la obra pedagógica.

Este análisis de casos requirió de la aplicación de cuestionarios a los docentes que laboran en los distintos centros escolares pertenecientes a la zona escolar J154, que es la misma a la que pertenece el Jardín de niños “José Ma. Velasco”, lo anterior con la intención de obtener información que sirve de base para el diseño y puesta en marcha de la obra pedagógica.

2.2 EL CUESTIONARIO.

Entre las muchas funciones del investigador en educación, está la de diagnosticar las necesidades de educativas individuales y grupales de los alumnos: este profesional de la educación, buscara identificar y responder a los llamados educativos de sus alumnos.

Para ello, el docente, sujeto competente en las estrategias, métodos y técnicas que operativizan su acción educadora, debe "desarrollar la capacidad de intervenir en el proceso educativo con técnicas, estrategias y metodologías apropiadas a las necesidades de los alumnos" (Hernández & Soriano, 2003).

Para esta tarea debe dominar, construir y aplicar Métodos y Técnicas de conocimiento e indagación que le permitan conocer las necesidades de quienes participan en el proceso escolar. Uno de estos instrumentos es el cuestionario. Por medio de la información que este instrumento entrega, podrá más fiel y profesionalmente, diagnosticar y responder a las necesidades educativas Individuales y/o colectivas de sus alumnos y así optimizar su desempeño en el proceso educativo.

El trabajo cuantitativo del cuestionario ayuda en la clasificación de datos, por ejemplo de algún programa educativo, y relacionarlos con los resultados y las estrategias seguidas y las dificultades encontradas durante la investigación. Generalmente su uso se puede combinar con técnicas de tipo cualitativo, por ejemplo la utilización de preguntas abiertas en un cuestionario da un margen para analizarlo de forma cualitativa.

En seguida se muestra el cuestionario utilizado para dar dirección a la presente investigación:

CUESTIONARIO APLICADO A DOCENTES

NOMBRE: _____

EDAD: _____

NIVEL DE ESTUDIOS: _____

ANTIGÜEDAD LABORAL: _____

El siguiente cuestionario tiene como finalidad recabar datos para la realización de una Obra Pedagógica sobre el desarrollo de competencias del lenguaje escrito en el niño preescolar, esto con el fin de proponer alternativas para favorecer en el niño su adquisición.

1.- ¿Es conveniente desarrollar e iniciar en nivel preescolar el proceso de lecto-escritura?

2.- Para usted, ¿Qué es el lenguaje escrito?

3.- ¿Conoce las etapas del desarrollo de la adquisición del proceso de la escritura?

4.- ¿Cuáles son las habilidades motrices previas que debe desarrollar el niño para iniciar el proceso del lenguaje escrito?

5.- ¿Cuáles son los indicadores de desarrollo que le dan referencia para saber que el niño está preparado para iniciar con el proceso de la escritura?

6.- ¿Cuál sería la importancia de trabajar el desarrollo gráfico (rayones, garabatos) del niño en su primera etapa?

7.- ¿Qué estrategias cree usted, son las convenientes para favorecer el desarrollo de competencias del lenguaje escrito?

8.- ¿Qué dificultades se le presentan al enseñar el proceso de lecto-escritura?

9.- En su grupo actualmente, ¿Existen problemas para el desarrollo de competencias del lenguaje escrito en los niños?

2.3 RECOLECCIÓN DE DATOS.

La aplicación del cuestionario y la entrevista se realizó a docentes que laboran en los distintos centros escolares pertenecientes a la zona escolar J154, que es la misma a la que pertenece el Jardín de niños “José Ma. Velasco”, centro de trabajo en el cual labora la autora de la presente obra pedagógica, lo anterior con la intención de obtener información que sirvió de base para el diseño y puesta en marcha de la investigación.

La población la constituyen el total de los docentes a los cuales se ha hecho alusión en el párrafo. Para este caso se tomó la totalidad de la población para la aplicación del instrumento de investigación, puesto que el número de docentes es muy reducido, con solamente 37 participantes.

Después de haber aplicado el cuestionario se pasa a hacer el análisis de los datos recabados en el siguiente apartado.

2.4 TRATAMIENTO DE LA INFORMACIÓN.

Cuando los datos son recogidos, se inicia el proceso de codificación de los datos y el refinamiento de la comprensión del tema de estudio. Es necesario desarrollar categorías de codificación, que implican redactar una lista con todos los conceptos, interpretaciones, tipologías y proposiciones que se identifican durante el análisis inicial, repasándola en más de una ocasión. La cantidad de estas categorías dependerán de la cantidad de datos recogidos y de la complejidad de nuestro esquema de análisis.

Es necesario codificar todos los datos (notas de campo, transcripciones, etc.) lo que permite la refinación del esquema de codificación, siendo la regla general de codificación que los códigos se ajusten a los datos y no de forma inversa. Es necesario separar datos pertenecientes a las diversas categorías de codificación, de manera mecánica y no interpretativa, tanto de forma manual como asistidos con programas informáticos.

Mediante esto se logran ver los datos que han sobrado, evaluado si algunos de ellos pueden ajustarse a nuevas categorías de análisis, no forzando nunca su ingreso en el esquema analítico y si no hay ajuste analítico. Finalmente se llega a la refinación del análisis, dado que la codificación y separación de los datos permite comparar diferentes fragmentos relacionados con temas, conceptos, proposiciones, entre otros.

A continuación, se presenta el tratamiento de la información para obtener los parámetros que dieron dirección y sentido a la elaboración de la investigación. En el cuadro se presentan las conclusiones a las que se llegó después de analizar cada ítem del cuestionario.

ÍTEM	INFORMACIÓN OBTENIDA A PARTIR DE LA APLICACIÓN DEL CUESTIONARIO
<p>INICIAR EN NIVEL PREESCOLAR EL PROCESO DE LECTO-ESCRITURA</p>	<ul style="list-style-type: none"> • El 94% de los encuestados está de acuerdo en iniciar el proceso de la enseñanza formal de la lecto-escritura desde el nivel de preescolar. • Luego de los cinco años de edad, en condiciones normales, el niño ha adquirido el lenguaje verbal y lo utiliza cotidianamente aplicando las normas

	<p>gramaticales generales. Es entonces cuando se inicia el proceso de aprendizaje de la escritura y la lectura, ello coincidiendo con el inicio promedio de los procesos escolares.</p>
<p>LENGUAJE ESCRITO</p>	<ul style="list-style-type: none"> • El lenguaje escrito es una forma de comunicación muy compleja. Requiere a la vez una habilidad y es una forma de autoexpresión. Incluye habilidades visuales, motrices y conceptuales.
<p>ETAPAS DEL DESARROLLO DE LA ADQUISICIÓN DEL PROCESO DE LA ESCRITURA</p>	<p>Presilábico</p> <ul style="list-style-type: none"> • No hace correspondencia entre los signos utilizados en la escritura y los sonidos del habla. • Direccionalidad inestable. • Tiene que tener la cantidad mínima de las letras para que diga algo “escrituras fijas” • La cantidad de grafías tiene que ver con el tamaño de los objetos representados. <p>Silábico</p> <ul style="list-style-type: none"> • Sin valor sonoro convencional. • Acompaña la escritura con un dibujo para asegurarse que dice algo <p>Transición Silábico - Alfabético</p> <ul style="list-style-type: none"> • Mezcla la hipótesis silábica con la

	<p>alfabética puede utilizar o no letras convencionales.</p> <p>Alfabético</p> <ul style="list-style-type: none"> • Hace corresponder cada sonido una grafía puede o no utilizar letras convencionales.
<p>IMPORTANCIA DE TRABAJAR EL DESARROLLO GRÁFICO (RAYONES, GARABATOS) DEL NIÑO EN SU PRIMERA ETAPA</p> <p>HABILIDADES MOTRICES PREVIAS A LA ADQUISICIÓN DEL LENGUAJE ESCRITO</p>	<ul style="list-style-type: none"> • La escritura requiere control muscular, coordinación ojo-mano, y discriminación visual. • El profesor necesita ayudar a desarrollar dichas habilidades, antes de que el alumno se prepare para empezar a escribir. • La coordinación muscular puede desarrollarse en los niños pequeños a través de experiencias manipulativas, por ejemplo, cortar con tijeras, pintar con los dedos, calcar y colorear. • La coordinación ojo-mano se puede desarrollar dibujando círculos y copiando formas geométricas. • También el desarrollo de la discriminación visual de tamaño, formas y detalles ayuda al desarrollo visual del niño, en cuanto a las letras y su formación. • Las actividades en el encerado aportan al estudiante la oportunidad de utilizar movimientos musculares de los hombros, los brazos, las manos y los dedos

<p>INDICADORES DE DESARROLLO QUE LE DAN REFERENCIA PARA SABER QUE EL NIÑO ESTÁ PREPARADO PARA INICIAR CON EL PROCESO DE LA ESCRITURA</p>	<ul style="list-style-type: none"> • No existe relación entre la edad cronológica y los niveles de conceptualización, niños de corta edad pueden presentar escrituras más evolucionadas que algunos de mayor edad.
<p>ESTRATEGIAS QUE SON LAS CONVENIENTES PARA FAVORECER EL DESARROLLO DE COMPETENCIAS DEL LENGUAJE ESCRITO</p>	<ul style="list-style-type: none"> • El docente, antes de iniciar la instrucción en la habilidad escritora debe centrarse en la evaluación y el perfeccionamiento de esas habilidades previas que se requieren para que aprender a escribir sea un proceso productivo y estimulante para el estudiante. • Deben desarrollarse ejercicios de manipulación que le permitan al menor mejorar su capacidad de prensión y su motricidad fina. Deben desarrollarse ejercicios de coordinación óculo manual. Incluso los estudiantes mejor dotados necesitan de este tipo de tareas para fortalecer su capacidad de aprendizaje.

<p>DIFICULTADES SE LE PRESENTAN AL ENSEÑAR EL PROCESO DE LECTO-ESCRITURA</p> <p>PROBLEMAS PARA EL DESARROLLO DE COMPETENCIAS DEL LENGUAJE ESCRITO</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Debe tenerse en cuenta que, desde el principio de la instrucción el factor afectivo y emocional del menor es determinante. • La tensión emocional dificulta la fluidez motriz y se hace evidente en las posturas que el menor adquiere a la hora de escribir. • Debe procurarse al máximo reducir la tensión propia de los procesos de aprendizaje y tratar de que el menor no cargue tensiones adicionales de otro tipo, como las de origen familiar.
---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Abbagnano, N., & Visalberghi, A. (2005). *Historia de la pedagogía*. México: FCE.
- Argudín, Y. (2005). *Educación basada en competencias: nociones y antecedentes*. México: Trillas.
- Davina, L. (2003). *Adquisición de la Lectoescritura*. México: Homo Sapiens.
- Díaz Barriga, A. (2006). *El enfoque de competencias en la educación: ¿Una alternativa o un disfraz de cambio?*. México: Perfiles educativos.
- Ferreiro, E. (2001). *Desarrollo de la alfabetización: psicogénesis en como los niños construyen su lecto-escritura*. Buenos Aires: AIQUE.
- Ferreiro, E. (2007). *Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño*. México: SEP.
- Ferreiro, E., & Teberosky, A. (2003). *La adquisición de la lecto-escritura como proceso cognitivo en Cuadernos de Pedagogía*. Madrid: Morata.
- Flavell, J. (2000). *Propiedades básicas del funcionamiento cognoscitivo, en La psicología evolutiva de Jean Piaget*. México: Paidós.
- Galván, L. (2005). *De la escuela de párvulos al preescolar: una historia por contar*. México: Diccionario de Historia de la educación en México.
- Gómez, M. (2002). *Propuesta de aprendizaje de la lengua escrita*. México: SEP. .
- Hernández, F., & Soriano, E. (2003). *Enseñanza y aprendizaje de las Matemáticas en Educación Primaria*. Madrid: La Muralla.
- Hernández, M. (2003). *Educación Preescolar en México 1880-1982*. . México. : Editorial Multimedia. .
- Hernández, R., & Fernández, C. y. (2000). *Metodología de la Investigación*. México: McGraw-Hill.
- <http://biblioweb.dgsca.unam.mx>. (s.f.).
- <http://www.PISA.oecd>. (2006).
- INEE. (2007). *La educación para poblaciones en contextos vulnerables. Informe 2007*. México: INEE.

- López, A. (2003). *El enfoque por competencias en la educación*. Guadalajara: Universidad de Guadalajara.
- Maldonado, M. A. (2002). *Las competencias: una opción de vida*. México: ECOE.
- Marchesi, & Coll. (2001). *Desarrollo psicológico y educación*. México: Alianza.
- Martínez, Y., & Martínez, E. (2004). *La educación preescolar hoy. Experiencias al trabajar con los niños*. México: Observatorio Ciudadano de la Educación.
- Molina, C. (2004). Aprender a Leer y a Escribir/Una Visión Nueva. *Cero en Conducta. Año 1 Núm. 6*, 108.
- Musito, G. (2001). *La Familia y La Educación*. Barcelona: Graó.
- Perrenoud, P. (2007). *Diez nuevas competencias para enseñar*. México: Graó.
- Piaget, J. (1990). *La Formación del símbolo en el niño*. México: FCE.
- Piaget, J. (1995). *Seis estudios de psicología*. México: FCE.
- Ruíz, L. (2006). *Tratado elemental de pedagogía*. México: Trillas.
- Saavedra, A. (2000). Propuesta para Promover una Animación Escalable de la Lectura en el Aula. *Correo del Maestro, Revista para Profesores de Educación Básica.*, 46.
- Saavedra, R. (2002). *Teoría de la Comunicación*. México: Pir{amide.
- Sánchez, J. (2006). *Familia y Sociedad*. México.: Editorial Mortiz.
- SEP. (2001). *Los orígenes de la educación preescolar. De la dictadura porfirista a la promulgación de la constitución de 1917*. México: SEP.
- SEP. (2004). *Guía didáctica para orientar el desarrollo del lenguaje oral y escrito en el nivel preescolar*. México: SEP.
- SEP. (2007). *Plan Nacional de Desarrollo*. México: SEP.
- SEP. (2011). *Programa de estudio 2011. Guía para la Educadora. Preescolar*. México: SEP.
- Serrano, A. M. (2008). *Competencias e inteligencias: desde la educación inicial hacia la vida*. México: Trillas.
- Tobón, S. (2006). *Formación basada en competencias: pensamiento complejo, diseño curricular y didáctica*. México: Ecoe.

Zabala, A. (2007). *11 ideas clave: cómo aprender y enseñar competencias*.
México: Graó.

Zabalza, M. (2007). *El trabajo por competencias en la enseñanza universitaria*.
Madrid: Graó.