

Universidad de Montemorelos
Facultad de Educación
Escuela Normal "Profra. Carmen A. de Rodríguez"



MI EXPERIENCIA DOCENTE AL APLICAR ACTIVIDADES
DIDÁCTICAS A NIÑOS DE TERCER GRADO DE
PREESCOLAR PARA FAVORECER LA
LECTOESCRITURA

Documento recepcional
presentado en cumplimiento parcial de
los requisitos para el grado de
Licenciatura en Educación Preescolar

Por:

Yadira Ramírez Velázquez

2015



ESCUELA NORMAL
MONTEMORELOS
"Profra. Carmen A. de Rodríguez"

APDO. 16, C.P. 67530,
MONTEMORELOS,
NUEVO LEÓN, MÉXICO
TEL. (826) 263-0900 ext. 629; 630
FAX. (826) 263-3994
E-MAIL: normalum@um.edu.mx

DICTAMEN

La que suscribe Mtra. Araceli Santos López, Presidenta de la Comisión de Exámenes Receptorales de la Licenciatura en Educación Preescolar de la Escuela Normal Montemorelos "Profra. Carmen A. de Rodríguez", en la ciudad de Montemorelos, Nuevo León, a los diecinueve días del mes de junio del 2015, hace constar que:

YADIRA RAMIREZ VELAZQUEZ

Ha culminado su Documento Receptorial titulado: "Mi experiencia docente al aplicar actividades didácticas a niños de tercer grado de preescolar para favorecer la lecto escritura", cumpliendo con los requisitos que establece el instructivo de Titulación para las escuelas del Subsistema de Educación Normal; y al constatar que su documento receptorial ha sido aprobado por su asesor, esta comisión otorga el Visto Bueno para que se continúe con el proceso de Examen Profesional.

Atentamente,

Mtra. Araceli Santos López
Presidenta de la Comisión de Exámenes Profesionales
Licenciatura en Educación Preescolar

Autorización

Yo, Yadira Ramírez Velázquez, autorizo a la escuela normal Montemorelos “Profra. Carmen A. de Rodríguez” a reproducir este estudio parcial o totalmente con propósitos profesionales, entendiendo que de ninguna manera se utilizará para fines lucrativos de alguna persona o institución.



Yadira Ramírez Velázquez

Montemorelos, Nuevo León

Mayo del 2015

DEDICATORIA

Dar un paso más en mi vida es algo que no podría haber hecho sin la ayuda de **Dios**; a Él dedico principalmente este logro.

A mi familia, por darme su apoyo incondicional; en especial, a mi hermana Raquel, por ser fuente de inspiración en mi preparación académica, pero sobre todo, por su entera confianza al apoyar mi decisión de ser educadora.

A mis amigos, por darme ánimo para ser perseverante y para lograr mis sueños.

A mis alumnos, pues fueron un estímulo para el desarrollo y logro de este proyecto de investigación.

AGRADECIMIENTOS

Las bendiciones de **Dios** son inmensas. Es por eso que quiero agradecer a Él por la salud y la forma de guiarme durante esta investigación; por permitirme culminar esta etapa importante de mi vida, por darme la certeza de que Él siempre está a mi lado.

A mis padres, por ser mi motor para el esfuerzo y dedicación a este proyecto.

A mis maestros, que fueron parte esencial en mi preparación; en especial en esta última etapa, a la maestra Ileana, por ser una gran tutora, por cada uno de sus consejos a lo largo de mi servicio social. A la maestra Araceli Santos, por ser la respuesta a nuestras oraciones. A la maestra Rosa Grajeda, por ser de gran apoyo en el logro del proyecto de investigación. A todas ellas, gracias por su tiempo y dedicación.

TABLA DE CONTENIDO

DEDICATORIA.....	iii
AGRADECIMIENTOS	iv
Capítulo	
I. TEMA DE ESTUDIO Y CONTEXTO ESCOLAR	1
Introducción	1
Tema de estudio.....	3
Contexto escolar.....	4
II. MARCO TEORÍCO.....	10
La lectoescritura	10
Relación entre el lenguaje oral y el escrito	13
Influencia de la escuela.....	15
Motivando al niño a escribir	18
La escritura y su desarrollo en niños de preescolar.....	22
El papel de la familia	25
Actividades didácticas	28
III. TRABAJO EN EL AULA	33
Características generales de los niños de 3° A del.....	33
Jardín de Niños Capitán Alonso de León	33

Actividades propuestas para favorecer la lectoescritura	36
Reacciones de los niños	44
Logros y dificultades.....	46
IV. RESULTADOS	48
Conclusión.....	48
Anexo	
ACTIVIDAD DE DIAGNÓSTICO DE MATEMÁTICAS	52
HOJA DE EVALUACIÓN DE LAS VOCALES.....	53
CRONOGRAMA DE ACTIVIDADES.....	54
INVENTAMOS HISTORIAS.....	55
“MI CUADERNO DE LENGUAJE Y COMUNICACIÓN”	56
REPRESENTACIÓN DE CUENTO.....	57
MI TÍTERE CONSENTIDO	58
PARTICIPACIÓN “MI TÍTERE CONSENTIDO”.....	59
RECITANDO POEMAS.....	60
EJERCICIO DE PALABRAS CON LAS INICIALES DE LAS VOCALES....	61
CLASIFICACIÓN DE RECORTES	62
JUGANDO MEMORAMA.....	63
EQUIPO GANADOR “FORMANDO PALABRAS”	64
ALUMNO DECORANDO LA LETRA DEL ABECEDARIO.....	65

CLASIFICACIÓN DE MAYÚSCULAS Y MINÚSCULAS.....	66
ABECEDARIO EXPUESTO EN EL SALÓN DE CLASES	67
ESTACIÓN EL BEBELECHE	68
ESTACIÓN RIMAS Y FORMANDO PALABRAS	69
EQUIPO VERDE	70
EQUIPO ROJO	71
EQUIPO AMARILLO	72
EQUIPO AZUL.....	73
ALUMNOS CATEGORÍA ORO.....	74
ALUMNOS CATEGORÍA PLATA.....	75
ALUMNOS CATEGORÍA BRONCE	76
LISTA DE REFERENCIAS	77

CAPÍTULO I

TEMA DE ESTUDIO Y CONTEXTO ESCOLAR

Introducción

El lenguaje es una actividad comunicativa, cognitiva y reflexiva para integrarse y acceder al conocimiento de otras culturas, interactuar en sociedad y aprender. Se usa para establecer relaciones interpersonales, expresar sensaciones, emociones, sentimientos y deseos; intercambiar, confrontar, defender y proponer ideas y opiniones y valorar las de otros; obtener y dar información diversa, y tratar de convencer a otros.

Es a través del lenguaje que el ser humano representa el mundo que le rodea, participa en la construcción del conocimiento, organiza su pensamiento, desarrolla la creatividad y la imaginación, entre otras muchas características de este nuestro medio de expresión. Los infantes enriquecen su lenguaje e identifican sus funciones y características en la medida de las oportunidades de comunicación que se les presentan; por ejemplo, las capacidades de habla y escucha cuando se les da la oportunidad de participar en situaciones en las que hacen uso de la palabra con diversas intenciones.

El nivel preescolar se destaca, pues es durante este trayecto formativo que el alumno tendrá relación con numerosas y variadas oportunidades de familiarizarse con diversos materiales impresos, para que comprenda algunas de las características y funciones del lenguaje escrito y del sistema de escritura (SEP, 2011).

El campo formativo que se trabajó en este documento fue el del lenguaje y comunicación, haciendo uso de diversas estrategias y actividades con niños de tercer grado de preescolar para favorecer la lectoescritura. El tema fue elegido debido al área de oportunidad que se vio expuesta desde el inicio de clases; también las pruebas de diagnóstico y las actividades que se desarrollaron con el aspecto escrito dieron un reflejo de que los alumnos necesitaban desarrollar y estimular esta competencia. Las actividades propuestas para trabajar fueron diversas: creación de historias, representación de cuentos, teatro guiñol, trabalenguas, rimas, poemas, formación de palabras, juegos de memorama, entre otras.

Este documento está dividido en cuatro capítulos. En el Capítulo I se presenta la razón por la cual se eligió el tema de lectoescritura; así también, el tema de estudio y el contexto escolar; es decir, el escenario en el cual se desarrollaron las diferentes actividades. El Capítulo II contiene el marco teórico, ofrece información acerca de qué es la lectoescritura, cómo se relacionan el lenguaje oral y el escrito y la influencia que tiene la escuela; así mismo, expone las diversas actividades que pueden motivar al niño a escribir. En el Capítulo III se narran las experiencias vividas en el salón de clases, durante el curso escolar; los logros que se presentaron durante el trayecto, así como las dificultades que estas implicaron. Finalmente, el Capítulo IV expone los

resultados de las diversas actividades propuestas para el desarrollo de la lectoescritura.

Tema de estudio

La educación preescolar como parte de la educación básica desempeña un papel de suma importancia, pues mediante su preparación académica permite al niño tener las herramientas necesarias que lo habilitarán para hacer frente a la sociedad demandante y competente en la que vive.

El programa de educación preescolar (SEP, 2011) tiene entre sus propósitos que los alumnos desarrollen interés y gusto por la lectura, usen diversos tipos de textos 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. Por ello es fundamental que durante la etapa preescolar se impulse el desarrollo de la lectoescritura; el nivel preescolar debe generar oportunidades para que los niños se motiven en la lectoescritura.

Ferreiro (1996, citado en Manteca Aguirre, 2005) dice lo siguiente:

El jardín de niños debería permitir a todos los niños la experimentación libre sobre las marcas escritas, en un ambiente rico en escrituras diversas, escuchar, leer en voz alta y ver escribir a los adultos; intentar escribir (sin estar necesariamente copiando un modelo); intentar leer utilizando datos contextuales así como reconociendo semejanzas y diferencias en las series de letras; jugar con el lenguaje para descubrir semejanzas y diferencias sonoras. (p. 202)

Por supuesto, para avanzar en los diferentes niveles de escritura es necesario que las actividades didácticas lo propicien; de eso se trata, de contribuir desde la institución escolar.

Carvajal Pérez y Ramos García (2001) hacen mención de que la escuela constituye un paso importante para que los alumnos se apropien de la lectura y la escritura para establecer un puente entre las prácticas de lectoescritura en el hogar, la escuela y la comunidad.

Debido a esto, se eligió desarrollar este tema de estudio, el cual tiene como objetivo que los alumnos desarrollen el interés y, al mismo tiempo, tengan un acercamiento con la lectoescritura. No se trata de enseñar al niño a leer y escribir convencionalmente, sino de ponerlo en contacto con el material escrito para poder ayudarlo a comprender la función de la escritura, la necesidad y utilidad de leer y escribir.

Contexto escolar

El Jardín de niños Capitán Alonso de León se encuentra ubicado en la comunidad de Montemorelos, Nuevo León, entre las calles Manuel Acuña y Alfonso Reyes (ver Figura 1). Tiene como lema “Germinando el futuro”.

La visión es la siguiente: Somos un jardín de niños reconocido por la sociedad, que brinda educación de calidad y que participa activamente en el desarrollo y fortalecimiento de aprendizajes esperados, de competencias y de los estándares curriculares de los alumnos enmarcados en la RIEB y que les permite tener una participación plena en la vida social, atendiendo la diversidad, con equidad; cuya identidad valoral se manifiesta con un alto sentido humanista, el trabajo colaborativo, la comunicación efectiva, la responsabilidad y el respeto.

Su misión está expresada así: Brindar un servicio de calidad con eficiencia y eficacia, derivado del compromiso social de atender a los alumnos de 3 a 6 años de edad; manifestado a través del trabajo colaborativo, identificado con el principio de laicidad, democracia, nacionalismo y gratuidad de la educación; así como también aprecio por la dignidad de la persona, la integración y la equidad social con sentido humanista para el desarrollo y fortalecimiento de competencias, aprendizajes esperados y los estándares curriculares que permitan a los educandos responder con conocimiento y capacidad, habilidad y actitud a los retos, expectativas y demandas de la sociedad.

Este jardín de niños cuenta con horario de clases de 9 de la mañana a 12 del medio día y consta de 88 alumnos con inscripción definitiva.

El alumnado se divide en cuatro salones, conformados en dos grupos de 2º año y dos grupos de 3er año de preescolar, con un personal de cuatro maestras, como sigue: la maestra Mayra Yanneth Plata Treviño, de 2ºA, con 22 alumnos; la maestra María de Jesús Meza Guerrero, con el grupo de 2º B, con 24 alumnos; la maestra María Ileana Ríos Leal, presente en el grupo de 3º A, con 22 alumnos y la maestra Lorena Patricia Hernández Fernández, en el grupo de 3º B, con 20 alumnos.

Algunas materias extracurriculares que llevan los alumnos son música e inglés; la clase de música es impartida por la maestra Leidy Nelva Pacheco Muñoz y la de inglés, por cada una de las maestras titulares.

Como (otra) parte del personal de apoyo, se cuenta con un intendente, la señora Alejandrina Hernández Gutiérrez, que se encarga de mantener la limpieza de las instalaciones, además de estar al pendiente de la puerta.

El jardín tiene como directora a la maestra María Sandra Elizabeth Zúñiga González (ver Figura 2).

El salón del grupo seleccionado para este trabajo cuenta con un rincón de biblioteca, uno de dramatización y otro de juegos; también con espacios para que los niños coloquen sus materiales escolares y para guardar material de la maestra, lo cual permite un mayor orden; además, cuenta con una televisión, un DVD, un pizarrón inteligente y un pizarrón para utilizar con gis (ver Figura 3).

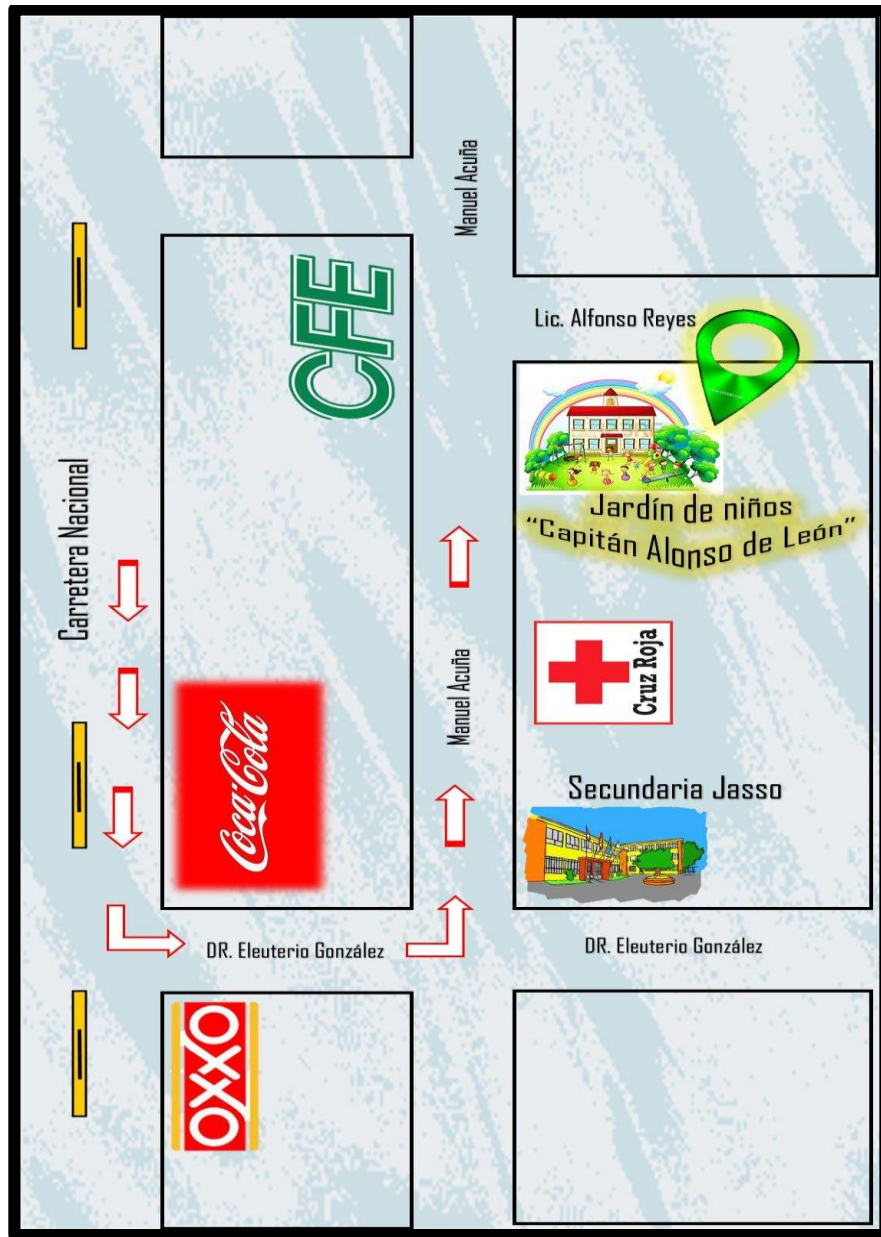


Figura 1. Ubicación del Jardín de Niños Capitán Alonso de León.

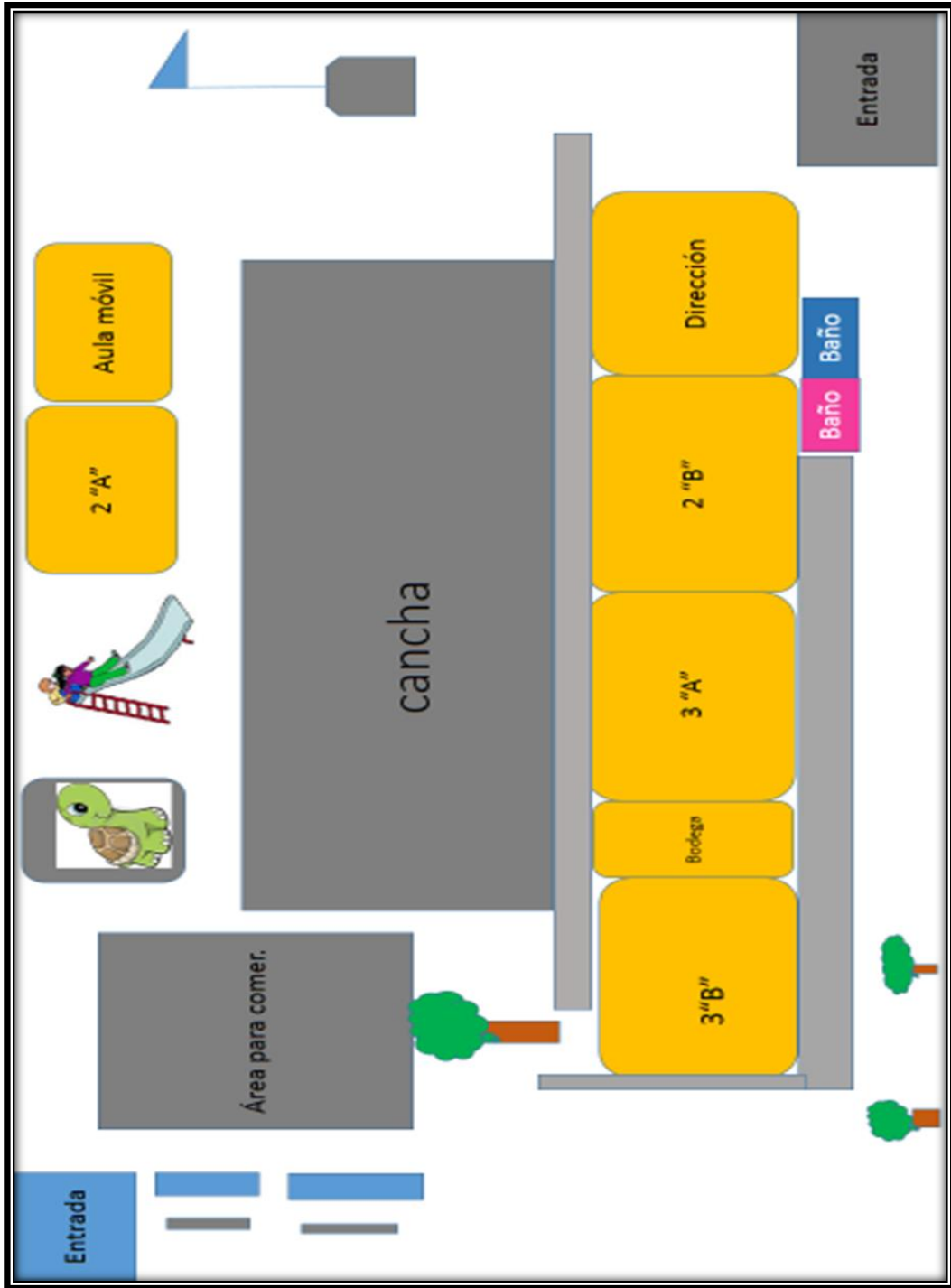


Figura 2. Jardín de Niños Capitán Alonso de León



Figura 3. Grupo de 3 A del Jardín de Niños Capitán Alonso de León.

CAPÍTULO II

MARCO TEORÍCO

La lectoescritura

Tradicionalmente, la escuela ha tenido como principal función instruir a los niños en la adquisición y el desarrollo de la lectura y la escritura como principales instrumentos de acceso a su cultura, siendo esta una de las razones por las que la enseñanza y el aprendizaje de la lectoescritura constituyen una inquietud frecuente en el ámbito escolar.

Fons Esteve (2004) menciona que la tradición escolar ha distinguido las actividades de lectura de las actividades de escritura, pues se creía que los niños aprendían primero a leer y después a escribir. Con el transcurso del tiempo, leer y escribir fueron consideradas dos actividades que había que enseñar y que se aprendían juntas. Se trataba de una misma actividad con dos fases, denominada lectoescritura. Leer era recibir; escribir era producir.

Enseñar a leer y escribir no incluye una estrategia específicamente sino un conjunto de experiencias que ayudarán a relacionar emocionalmente a los niños a través de libros y de su acercamiento con la escritura.

Mohammad (2006) menciona que las experiencias de los niños deben de estar llenas de entusiasmo para que estos se motiven a “releer” las historias ya leídas en la escuela, usando como guía las ilustraciones y sus conocimientos previos (semántica). Más tarde, estos mismos niños leerán algunas palabras en el texto, usando los patrones del lenguaje aprendidos a través de frases repetitivas, los estudiantes reconocerán en la escritura lo que anteriormente han oído y aprenderán a coordinar y a unir las palabras (sintaxis). Cuando los estudiantes leen un mismo texto varias veces hasta dominarlo, comienzan a mirar las palabras con más cuidado hasta notar que en muchas páginas hay palabras similares (grafía). Es a través de estas experiencias que el niño llega a tener contacto con la lectoescritura.

Miranda López de Murillas (2007) relaciona el término “lectoescritura” con el comportamiento que manifiestan los niños muy pequeños con los libros; además, le da importancia a la relación entre lectura y escritura en el desarrollo temprano en preescolar, y afirma que esta actividad es más que aprender a disfrutar con las palabras y con las historias cuando otra persona las está leyendo. Más bien es aprender a amar los libros y todos los mundos que pueden ser abiertos a través de ellos. Es una manera de interacción social a través del intercambio de experiencias de lectura y escritura con amigos, con familiares o con compañeros de clase.

Por otro lado, las nuevas ideas definen lectoescritura en la edad temprana como actividades que surgen de una red compleja de transacciones socioculturales. Por lo tanto, aprender a leer y escribir en la edad temprana no es un proceso natural en el sentido biológico, sino sociocognitivo y para que ocurra, tiene que establecerse

una relación dialéctica con un ambiente social rico en oportunidades para participar en actividades auténticas con el lenguaje escrito.

Parrilla Armenta y Rodríguez Soto (2008) consideran que, a través de la lectoescritura, el niño aumenta su vocabulario, logra el dominio de destrezas básicas a nivel cognitivo y perceptivo motriz, además de adquirir habilidades para la interpretación de contenido de libros, obteniendo así sentimientos de seguridad, confianza y autonomía. Es así como la lectoescritura se vuelve integral, pues ayuda al niño a desarrollarse en diferentes aspectos que lo ayudarán a tener un buen rendimiento académico

Carvajal Pérez y Ramos García (2001) mencionan que “el problema de conseguir logros en lectoescritura no tiene que ver con la motivación inicial de los niños, sino con el esfuerzo para dirigir energías sin destruirlas, y para acrecentar la confianza de los niños en su propia capacidad para aprender” (p. 17).

Por ello, la importancia de que el niño tenga un acercamiento con la lectoescritura. La lectura y la escritura son procesos complejos que están estrechamente vinculados; sin embargo, tienen particularidades diferentes (Anderson, 2003).

Es así como la lectoescritura forma parte de los propósitos de la educación preescolar, pues brinda al niño oportunidades para su desarrollo.

Relación entre el lenguaje oral y el escrito

Actualmente se considera que el ser humano tiene la capacidad de expresarse mediante un lenguaje que se transmite con palabras y signos convencionales. Estos pueden ser comunicados oralmente o de manera escrita (Martínez Gómez, Ávila Hernández y Gómez Cornejo, 2009)

Beitía, Rauseo y Gil (2005) considera al lenguaje como un instrumento del pensamiento, un medio de comunicación que abarca tanto los procesos productivos de la lengua (hablar y escribir) como los receptivos (escuchar y leer). Es así como se relacionan estas dos capacidades, pues son dos procesos totalmente vinculados.

Sánchez Cerezo (2004) afirma que, gracias al lenguaje, los niños pueden establecer una comunicación con el medio, adquiriendo así estructuras mentales que facilitarán que este mismo exprese y comprenda mensajes.

Meece (2001) menciona como principales componentes del lenguaje los siguientes: (a) Fonología: son los sonidos de una lengua, las reglas para combinarlos y formar palabras, así como los patrones acentuales y de entonación; (b) Semántica: es el significado de las palabras. Las palabras se relacionan en redes complejas y tienen propiedades complejas y especiales; (c) Sintaxis: es la forma de combinar palabras para formar frases y oraciones en una lengua; (d) Pragmática: son las estrategias para usar el lenguaje apropiadamente en varios contextos.

Por otro lado, se destaca que existen dos tipos de lenguaje en el niño: (a) el lenguaje privado (egocéntrico), que está dirigido hacia sí mismo, con el fin de que el

pequeño tenga control de sus acciones y (b) el lenguaje social, que busca la comunicación con otros y se concreta con la aparición del diálogo. Conforme crece el lenguaje, evoluciona la construcción del espacio, del tiempo y de la causalidad, lo que contribuye a que el niño ubique sus acciones en el presente, el pasado o el futuro, y a la vez, organice sus relatos en una secuencia lógica (Chaves Salas, 2002).

Es desde esta perspectiva que el lenguaje oral del infante contribuirá al aprendizaje de la lengua escrita, en tanto sea utilizado como una forma de comunicación con el medio social. Es así como el lenguaje oral llega a ser la principal herramienta para que el niño se integre, interactúe y logre aprender en el mundo que rodea al ser humano (Martínez Gómez et al., 2009).

Es por eso que se considera como objetivo general de la educación infantil el desarrollo y mejora de la expresión oral, pues es un aspecto fundamental que va a ser la base sobre la que se asiente el aprendizaje de la lectoescritura.

El lenguaje oral y el lenguaje escrito son como las dos caras de la misma moneda. Aunque presentan características que les son propias, representan los dos modos posibles del hombre para comunicarse, haciendo uso de la lengua (Andersson, 2003).

La expresión oral y escrita forman parte de la producción convencional de signos, que a la vez adquieren carácter instrumental al actuar como mediadores del conocimiento (Martínez Gómez et al., 2009)

Según Guarneros Reyes y Vega Pérez (2014), “el aprendizaje del lenguaje escrito requiere una transformación cualitativa de las estructuras cognoscitivas

relacionadas con el lenguaje oral” (p. 25). Este proceso se produce en la medida en que las palabras son asociadas con su pronunciación y la articulación oral de las mismas, en una conciencia fonológica. La conciencia fonológica se refiere a la capacidad de “manipular” voluntariamente la secuencia de fonemas que componen las palabras (Mostacero, 2004).

Por otro lado, Papalia, Wendkos Olds y Duskin Feldman (2012) consideran que el lenguaje se basa en la creencia de que los niños pueden aprender a leer y escribir de manera natural, de la misma manera en que aprenden a entender y usar el habla. Los niños aprenden a leer con mejor comprensión y más disfrute siempre y cuando sus inicios en el lenguaje escrito sea como una forma de obtener información y expresar ideas y sentimientos, y no como un sistema de sonidos y sílabas aisladas que se deben aprender por práctica de la memoria.

Influencia de la escuela

Enseñar a leer y a escribir es un desafío que trasciende ampliamente. Actualmente el desafío de la escuela es el de incorporar a todos los alumnos a la cultura de lo escrito, es lograr que todos los alumnos lleguen a ser miembros plenos de una comunidad de lectores y escritores (Lerner, 2001).

Aguilar (2007) menciona que es el jardín de infancia la puerta de entrada de los niños al mundo formal de la lectura, la escritura, el habla y la escucha, pues es

el lugar donde aparece la figura esencial para su desarrollo como parte integrante de una sociedad letrada: la docente.

El papel de la docente de preescolar es, entonces, propiciar la reflexión y el descubrimiento por medio de preguntas que cuestionen las ideas de los alumnos, así como destacar las producciones que se van elaborando.

Duarte Duarte (2003) menciona que es dentro del mundo de la escuela donde se ponen en escena las más fieles y verdaderas interacciones entre los protagonistas de la educación intencional, maestros y estudiantes.

Por su parte, Pierre (2003, citado en Montealegre y Forero, 2006) expresa lo siguiente:

El papel de la enseñanza de la lectura en la escuela, afirma que cada vez son más los niños que llegan por primera vez a la escuela con un gran conocimiento sobre el lenguaje escrito, que se evidencia en habilidades, actitudes, etc., pero no son tenidos en cuenta en el desarrollo de los métodos de enseñanza. (p. 30)

Meece (2001) sugiere que los educadores que entienden cómo se desarrolla inicialmente el lenguaje pueden aprovechar y, a su vez, ofrecer un ambiente más propicio y natural para ello. Y que pueden hacerlo tanto en la adquisición de las habilidades del lenguaje escrito como en las más amplias del lenguaje hablado.

Por otra parte, D'Alton (1994, citado en Gómez Figueroa y Benavides González, 2011) menciona la importancia que debe darse al material didáctico usado en el aula, pues es un instrumento para el aprendizaje del texto.

Los materiales didácticos en general se consideran como meros instrumentos: se evalúan por su supuesta capacidad para producir determinada reacción o modificación en el alumno y se les acomoda dentro de un esquema de valores derivado de este contexto externo, nunca surgido de su propia naturaleza lingüística. (p. 3)

Es por esto que los docentes de educación inicial tienen la oportunidad y, al mismo tiempo, la responsabilidad de crear situaciones que permitan al niño apropiarse de la lectura y la escritura, desarrollar su capacidad comunicativa, con la finalidad de propiciar el inicio de estos procesos con disfrute, interés, curiosidad y de manera constructiva (Beitía et al., 2005).

Por su parte, Parrilla Armenta y Rodríguez Soto (2008) mencionan que la actitud del educador será aprovechar cada uno de los conocimientos previos del educando, para así motivarlos a jugar, experimentar con la lectoescritura, al intentar leer y escribir a partir de los saberes previos que se tienen, al mismo tiempo de resaltar los beneficios del lenguaje escrito.

Otro aspecto importante en el aprendizaje de la lectoescritura es el ambiente que ofrece la escuela; este favorece el aprendizaje, pues ofrece a los niños muchas oportunidades de interactuar con fuentes impresas y de otra índole.

Meece (2001) menciona lo siguiente:

Los maestros pueden promover la alfabetización creando ambientes ricos en expresiones lingüísticas. Para lograrlo, deben hacer hincapié en la comunicación correcta como objetivo esencial del trabajo de alfabetización, a través de la interacción y la colaboración; además, deben seguir de cerca el avance de los estudiantes. (p. 249)

Uno de los ambientes que contribuye al desarrollo de la lectoescritura en la escuela es el aula.

El aula es uno de los principales contextos de la alfabetización, y en ella se puede acelerar los aprendizajes siempre y cuando se consiga aumentar la interacción. Para ello es necesario cambiar su formato y disposición tradicional

e incorporar nuevos elementos que faciliten este proceso. (Taberosky y Soler Gallart, 2003, p. 58)

Es así que la escuela llega a formar parte del contexto de vida del niño; por tanto, ejerce una gran influencia en la construcción del aprendizaje de la lectoescritura (Serrat Antolí, 2002).

Motivando al niño a escribir

En el proceso de enseñanza del lenguaje escrito, el papel principal lo asumen los niños. Dependiendo del interés y desarrollo biológico, ellos son los que asumen el ritmo de aprendizaje.

Parrilla Armenta y Rodríguez Soto (2008) recalcan que, al momento de pensar en diversos métodos de enseñanza, los maestros no debieran olvidar que lo primordial es la actividad del alumno, pues él es el protagonista de su educación.

Es deber de la educadora incentivar a los niños y enriquecerlos con actividades creativas para alcanzar su desarrollo en el lenguaje escrito (Carmona Mendoza, Crawford Daniels, Rivera Calvo y Zamora González, 2006).

Uno de los aspectos más relevantes para que se dé el aprendizaje es la motivación; cuando esta no existe, los estudiantes difícilmente aprenden. “La motivación se define usualmente como algo que energiza y dirige la conducta” (Ospina Rodríguez, 2006, p. 158).

En definitiva, el niño se desarrolla en un mundo en el que las señales gráficas, los signos, las letras, las palabras y las frases forman su entorno cotidiano. Estas señales las puede observar en su propia casa, a través de las etiquetas de los distintos productos, en la televisión, en las vallas publicitarias, en las señales de tráfico, en los pictogramas que señalizan situaciones, en los transportes, en los monumentos; es así que puede aprender a interpretar los signos gráficos o la escritura (Serrat Antolí, 2002).

Carvajal Pérez y Ramos García (2001) indican que los niños aprenden a escribir si se les ofrecen estímulos y oportunidades apropiados, incluso antes de iniciar la escuela.

Sastrias (2003) menciona la importancia de analizar lo que les interesa a los niños y cuáles son sus necesidades literarias de acuerdo con su edad: de 0 a 4 años el niño disfruta de arrullos, rimas, poesías y cuentos con imágenes; de 4 a 7 años el niño se interesa por cuentos que personalizan animales y objetos inanimados, los cuentos fantásticos que los motivan a echar a volar la imaginación, los juegos de palabras, las adivinanzas, los trabalenguas y los refranes.

Es a través del conocimiento de los intereses del niño que las maestras pueden desarrollar las diversas actividades.

Por su parte, Flores Davis y Hernández Segura (2008) mencionan algunas estrategias que motivan al alumno a escribir: el juego, pues es parte importante en el aprendizaje y desarrollo integral del niño. Igualmente, el dibujo, que es una de esas actividades lúdicas que más disfrutan los infantes. El dibujo, que es una de las herramientas cercanas para plasmar el pensamiento desde temprana edad, ya que

permite organizar ideas y comunicarse con su entorno. Son muchas las bondades que se pueden señalar en el uso del dibujo desde el nivel inicial, entre las que podemos señalar el desarrollo de la creatividad y la imaginación, la estimulación del progreso cognitivo y la capacidad de comunicación, la organización mental del mundo que le rodea y también las habilidades motoras y estéticas, entre otras.

Otra de las sugerencias que motivan al educando, según Parrilla Armenta y Rodríguez Soto (2008), es trabajar o enseñar con oportunidades reales, ayudar a los niños a fijar sus propios modelos y normas para la expresión oral y escrita y fomentar y respetar sus intentos de expresión gráfica.

Goodman (citado en Martínez Gómez et al., 2008) refiere los siguientes supuestos para que el niño aprenda a escribir:

el niño aprende a escribir... escribiendo, en un medio social que lo motive, leyendo diferentes materiales escritos, expresándose en una variedad de estilos: cartas, mensajes, cuentos, informaciones, juegos; tomando decisiones personales sobre lo que le interesa escribir, interactuando con sus compañeros y discutiendo hallazgos, con un maestro que favorezca un gran ambiente en el aula escolar. (p. 64)

Carvajal Pérez y Ramos García (2001) mencionan que, el crear en el aula un clima de aceptación, de estímulo y de diálogo permanente que fomente la capacidad de reflexión compartida y la participación como práctica habitual para resolver múltiples problemas y conflictos surgidos en ella, así como el ofrecer un ambiente de aprendizaje que genere y proporcione múltiples situaciones de lectura y escritura, ayudará a desarrollar la competencia en el lenguaje escrito.

John Dewey (1993, citado en De Caso Fuertes y García Sánchez, 2006) justificó que la calidad del aprendizaje sustentado en el interés es mejor que la del basado en el esfuerzo. Sin embargo, menciona que diversas teorías tienen también diferentes implicaciones educativas, ya que mientras la teoría del esfuerzo enseña y practica las habilidades de manera aislada, la teoría del interés intenta integrarlas dentro del contexto en el que están inmersos los alumnos.

Mohammad (2006) señala algunos métodos que motivarán al niño a escribir. Estos son: (a) método silábico: este método parte de las sílabas como unidades mínimas y se basa en ellas para construir palabras; este es simplificado y sigue una estructura organizada e introduce a los estudiantes las sílabas en orden alfabético y (b) método onomatopéyico: este método presenta los distintos fonemas del abecedario, usando historias cortas; este sistema estimula a los estudiantes a escuchar y a dramatizar las historias, lo que ayuda a que estos los asocien a una grafía y a un sonido en específico; también usa canciones tradicionales, trabalenguas y poemas para presentar letras y sílabas.

Es así como el niño, a través de diversas actividades, llegará a motivarse a leer y escribir.

La escritura y su desarrollo en niños de preescolar

Vygotsky (citado en Meece, 2001) veía en el puño que se agita en el aire un precursor de la escritura: “Los gestos son escribir en el aire, y las señales escritas a menudo no son más que gestos que han sido fijados” (p. 229).

Flórez Romero, Arias Velandia y Guzmán (2006) mencionan que la escritura es una actividad intelectual mediante la cual se transmiten mensajes con significados; estos, a través de un sistema de escritura en forma de textos, en una situación determinada y con una intención específica.

Serrat Antolí (2002) señala que los niveles lingüísticos pueden ser muy diferentes entre niños de un grupo, aunque sus habilidades en el momento de nacer sean las mismas, Estos niveles de competencia dependen de la interacción que les ha ofrecido su entorno familiar.

Los diferentes niveles de escritura que presentan los niños sirven para describir las producciones escritas.

Ferreiro y Teberosky (1979, citado en Fons Esteve, 2006) mencionan que la escritura de los niños entre cuatro y siete años se desarrolla de manera evolutiva de la siguiente manera: (a) escrituras presilábicas: se dan a través del dibujo; escribir el nombre del objeto es el objeto mismo. A su vez, estas se dividen en *escrituras*

indiferenciadas a través de una serie de grafías y marcas gráficas que simulan la escritura (garabatos, letras inventadas, letras conocidas) y *escrituras diferenciadas* en objetos distintos, escrituras diferentes; por ejemplo, letras inventadas, letras conocidas, letras del propio nombre con combinaciones diferentes; (b) escrituras silábicas: correspondencia entre lo que suena y lo que se escribe, una grafía para cada sílaba; por ejemplo, en la palabra: PELOTA, silábicas vocálicas (E-O-A). PELOTA, silábicas consonantes (P- L- T); (c) escrituras silabicoalfabéticas: más de una grafía para cada sílaba, (d) escrituras alfabéticas: correspondencia entre el sonido y la grafía con valor sonoro convencional.

Por su parte, Mostacero (2004) señala a la escritura como una técnica específica que fija la actividad verbal mediante el uso de signos gráficos que representa, ya sea de forma icónica, o bien convencionalmente, la producción lingüística. Sin embargo, los niños entre tres y cuatro años perciben el concepto de escritura como una forma de reproducir la acción de escribir a través de la imitación de los rasgos identificados como típicos de la escritura adulta.

Actualmente, los niños cuyas edades están entre los cero y los seis años se encuentran en continuo contacto con estímulos visuales y sonoros, al igual que con el lenguaje escrito por medio de letreros, etiquetas, envolturas de galletas, juegos, tarjetas, revistas, periódicos y otros materiales escritos que encuentran en su entorno (Carmona Mendoza et al., 2006). Los niños en esta edad a menudo se involucran en actividades con acciones gráficas de escribir y dibujar; es por ello que desde muy pequeños pueden diferenciarlas (Carvajal Pérez y Ramos García, 2001).

Uno de los elementos básicos en el nivel inicial de la escritura es la grafía. La grafía es el trazo resultante de un movimiento, la huella que ha quedado registrada sobre un soporte por medio de unos instrumentos y materiales; al realizarla, se puede establecer o no una relación entre la forma y el contenido, aunque siempre existe, eso sí, la expresión de un deseo o de una necesidad que se proyecta en este trazo (aun en el garabato más sencillo).

Por tanto, se puede decir que la insistencia en la tarea de la escritura se debe a que es una de las más exigentes en la alfabetización inicial, pues además de dar lugar a un producto, pone en juego procedimientos de producción y de control a través de la lectura de la propia escritura (Teberosky y Soler Gallart, 2003).

Según Montealegre y Forero (2006), en la alfabetización se establecen dos procesos cognitivos, desarrollados en el jardín infantil; estos permiten el aprendizaje de la decodificación inicial: primero, el adecuado desarrollo del lenguaje oral (adecuada pronunciación) y de la conciencia alfabética (reconocer que los fonemas tienen traducción gráfica), y segundo, la conciencia fonológica (reconocer componentes fónicos del lenguaje oral).

Además de esos procesos, la escritura requiere el desarrollo y el control físico (sostener un lápiz y formar letras y palabras). Por otro lado, se puede notar que en la escritura la mano no actúa sola, sino que tiene una prolongación en el útil o instrumento de escritura, que a su vez actúa de intermediario entre la mano y el soporte sobre el que se realiza el trazo.

Es en este proceso de alfabetización cuando los niños avanzan hacia la convencionalidad escrita, pasando por tres grandes momentos, que son: (a) la distinción entre la representación icónica y la escritura, (b) la construcción de formas de diferenciación de lo escrito (sobre ejes cuantitativos y cualitativos) y (c) la fonetización de la escritura con la hipótesis silábica, silábico/alfabética y alfabética (Calderón, Carrillo y Rodríguez, 2006).

Goodman (citado en Martínez Gómez et al., 2008) menciona que “el niño aprende a escribir escribiendo, en un medio social que lo motive, leyendo diferentes materiales escritos, expresándose en una variedad de estilos: cartas, mensajes, cuentos, informaciones, juegos, y tomando decisiones personales sobre lo que le interesa escribir” (p. 63).

Montealegre y Forero (2006) resaltan que la escuela ocupa un lugar importante en el proceso de asimilación del lenguaje escrito, pues es allí donde el niño adquiere este nuevo conocimiento de manera formal.

El papel de la familia

La educación no comienza con el ingreso a la escuela, pues es desde el nacimiento y durante toda la vida. El grupo familiar y los distintos grupos sociales de pertenencia proporcionan educación a las personas.

“La educación se entiende como una actividad que consiste en guiar, desde afuera, lo necesario para construir” (Parrilla Armenta y Rodríguez Soto, 2008, p. 25).

Aguilar (2007) menciona que la influencia familiar en el niño es ampliamente importante en diversos aspectos de la personalidad; aunque actualmente la educación del niño se ha trasladado a la escuela, difícilmente la familia puede delegar su protagonismo.

Los niños no aprenden el lenguaje de manera individual, pues desde el primer momento el lenguaje es social; la madre ve a su hijo a los ojos y pronuncia su nombre. El ser humano está predispuesto a aprender el lenguaje; así mismo, el aprendizaje lo estimulan los adultos y el ambiente que alienta la comunicación (Meece, 2001).

Serrat Antolí (2002) resalta que, según sea la relación del niño y sus padres, así será el factor que determine sus competencias lingüísticas.

Es en el aprendizaje de la lectoescritura que interviene en gran medida el contexto sociocultural que rodea al niño; por lo tanto, es necesario partir de su cultura, de lo más significativo y cercano a su vida (Chaves Salas, 2002).

Papalia et al. (2012) afirman que la interacción social llega a ser un factor importante en el desarrollo de la alfabetización. Es durante los años preescolares que las conversaciones que los padres brindan se convierten en retos que los hacen estar preparados.

El contexto social tiene gran influencia en la adquisición del lenguaje escrito, pero el entorno familiar es especialmente el que propicia en los niños conductas como el gusto hacia la lectura y la escritura. Según mencionan Pérez López y Gómez Narváez (2011),

el entorno familiar es potencialmente el más idóneo para iniciarlos en conductas asertivas como el gusto por la lectura, ya que cuanto antes aprendan a disfrutar

de lo que hablan, lo que leen, lo que piensan, supone entrar en el mundo de la alfabetización, aprendiendo con ellos, respetando el tiempo de desarrollo individual para adquirir dichas habilidades y competencias. Compartir lecturas desde esta perspectiva es el mayor regalo que pueden ofrecer a la autoestima y librepensamiento de niñas y niños. (p. 13)

Es así que aunque la responsabilidad de enseñar a leer recae sobre la escuela, este no es el único espacio; la cooperación tiene que empezar con los padres en el hogar.

White (2013) menciona que, en la formación del carácter del niño, ninguna influencia cuenta tanto como la del hogar, pues la cooperación tiene que empezar con los padres en el hogar. “El padre y la madre comparten la responsabilidad de la educación de los niños y han de esforzarse por cooperar” (p. 255).

El contexto social del niño preescolar tiene gran influencia en el proceso de adquisición del lenguaje escrito; es por eso que se deben conocer los diferentes factores en los que el niño se desarrolla.

Montealegre y Forero (2006) comentan lo siguiente: “El contexto influye en el procesamiento del lenguaje escrito, pues la visión del mundo, la cultura, las interacciones sociales, la situación social y escolar determinan la estructura mental del niño” (p. 38).

La importancia de permitir que el niño se apropie de los conocimientos es evidente; esta apropiación debe darse en la escuela y en el hogar como un proceso natural e implícito en todas las actividades cotidianas del niño.

Algunas formas en las que los padres pueden promover el alfabetismo en sus hijos son asistiendo a librerías y bibliotecas, conversando sobre programas educativos de televisión, enseñando habilidades relacionadas con el alfabetismo, entre otras

cosas. Se debe comprometer a la familia en el desarrollo alfabético de los niños (Flórez Romero, Restrepo y Schwanenflugel, 2009).

Es así como los padres llegan a ser los primeros profesores de sus hijos y el hogar llega a considerarse como la primera escuela de aprendizajes fundamentales (Gallego Orteaga y Fernández de Haro, 2007)

Actividades didácticas

Martínez Gómez et al. (2009) mencionan que el aprendizaje de la lectoescritura debe iniciarse cuando el niño lo desee y no cuando los padres, maestros y la escuela lo determinen; es por ello que, a través de actividades estratégicas, debe prepararse a los niños para el aprendizaje de la lectura y la escritura. Por medio de los procesos lúdicos y de unidades didácticas, se puede inducir el aprendizaje y desarrollo del lenguaje verbal lingüístico.

Pitluk (2008) afirma que el trabajo a partir de secuencias didácticas permite el acercamiento a los contenidos, desde diversas actividades que favorecen determinados conocimientos.

El juego tiene la potencialidad en todos los terrenos del desarrollo cognitivo, el afectivo y el social; es en el juego donde se mezclan y se practican todos los lenguajes: del oral espontáneo al gráfico y de este al escrito (Aguilar, 2007).

Por su parte, Orellana García y Melo Hurtado (2014) mencionan que son las estrategias didácticas las que ayudan a promover un buen desarrollo de la lectura y la escritura iniciales.

Una de las estrategias que puede ayudar a favorecer el ambiente letrado en los niños es incorporar espacios en los que los niños tengan la oportunidad de escribir su propio nombre a su manera en los diferentes trabajos que realizan (Rojas Núñez, 2006).

Fumero (2009) afirma que es de manera grupal que los niños pueden tener una mejora en la reconstrucción del conocimiento. Él dice lo siguiente:

El trabajo cooperativo entre los estudiantes hace que se entienda más un texto y se retenga mejor la información cuando éste se trabaja de manera grupal. Con ello, es posible instar la discusión en grupos que mucho ofrecería en la reconstrucción del conocimiento previo. (p. 72)

Guerrero Arenas, Silva Olivera Toro y Galicia Moyeda (2011) mencionan que los niños que tienen mayor procedimiento auditivo logran tener una mejor articulación al momento de leer. Es por eso que el entrenamiento musical puede ser una estrategia para la enseñanza y el desarrollo de la lectoescritura, pues desarrolla de manera importante varios elementos que son comunes en el lenguaje; por ejemplo, la discriminación de tonos, ritmos y timbres no solo ayuda a la distinción de elementos musicales, sino que también influye en la conformación de la conciencia fonológica que se encuentra relacionada con la habilidad para la lectura y con la memoria verbal, lo que indicaría que las actividades musicales potencian el desarrollo lingüístico

Es muy importante mejorar la comprensión oral; así habría una mejor posibilidad de incrementar en los niños el lenguaje oral y escrito para que no muestren dificultades en la adquisición de la lectoescritura (Galicia, Sánchez Velazco, Pavón Figueroa y Peña Flores, 2009).

Kaplan (2009) dice que la alfabetización inicial, la narración de cuentos, los comienzos de las prácticas de lectura, no solo promueven el acceso a los contenidos de la cultura, los conocimientos, los valores, sino que ponen en movimiento importantes mecanismos vinculados con el desarrollo cognitivo lingüístico y la creatividad en los niños. En el aula, los niños tienen diferentes experiencias que ayudan a que adquieran características de la lengua escrita. La SEP (2011) menciona que

experiencias como utilizar el nombre propio para marcar sus pertenencias o registrar su asistencia; llevar control de fechas importantes o de horarios de actividades escolares o extraescolares en el calendario; dictar a la maestra un listado de palabras de lo que se requiere para organizar alguna actividad, los ingredientes de una receta de cocina y el procedimiento de la preparación; elaborar en grupo una historia para que la escriba la maestra y la revisen todos permite a las niñas y los niños descubrir algunas de las características y funciones de la lengua escrita. (p. 45)

La lectura en voz alta es considerada una actividad para que los niños se acerquen al mundo de las letras. Cuando un adulto lee a un niño, le habilita un viaje de placer a través del cual el niño accede al mundo de las lecturas (Kaplan, 2009).

Flores y Martín (2006) dicen que “el niño debe tener experiencias con el lenguaje escrito mediante diversas actividades que se realizan en el preescolar, como la de explorar diversos materiales escritos, diferenciar entre imagen y texto, conocer las partes de un libro, entre otras” (p. 73).

Flores Davis y Hernández Segura (2014) recomiendan algunas actividades con respecto de los niveles de escritura, como las siguientes: (a) nivel simbólico o presilábico: consiste en asociar palabras e imágenes y luego palmar las sílabas que componen cada palabra; pronunciar una palabra, dividirla en sílabas; nombrar

una sílaba correspondiente al nombre propio para que la siguiente persona nombre una palabra que contenga esa sílaba; aprender rimas, buscar en el lugar objetos que inicien con una sílaba determinada; (b) nivel lingüístico: consiste en buscar palabras que inician con cada una de las letras del nombre propio, realizar crucigramas, elaborar rimas en parejas, anotar el nombre propio de manera vertical y luego escribir horizontalmente una palabra, utilizando cada letra y escribir y compartir cartas, entre otras.

Para que los niños vayan adquiriendo la habilidad de la lectoescritura, es importante realizar actividades que los motiven a leer y hagan uso de su imaginación. Algunas actividades que se pueden realizar en el aula de preescolar son las siguientes: leer libros con ilustraciones e interpretarlos; inventar oralmente cuentos con la participación de otros compañeros; relatar, interpretar o dibujar el cuento inventado; compartir trabalenguas, poesías y adivinanzas (Pérez López y Gómez Narváez, 2011).

De esta manera los maestros, al planear estas actividades, pondrán al niño en contacto con las letras del alfabeto, para que así puedan captar su forma y medida. Por ello es necesario que escuchen la forma como se pronuncian las vocales y las consonantes y reconozcan cuál es su identificación gráfica.

El trabajo en esta área debe estar ligada siempre a la relación del niño con el medio que lo rodea y de la experimentación a través de actividades que permiten el descubrimiento de las propiedades y relaciones entre las cosas

Por otro lado, Serrat Antolí (2002) menciona que las actividades con marionetas o títeres son una forma de fomentar las habilidades interpretativas de la

clase, ya que en cada historia, anécdota o cuento las palabras y expresiones adquieren nuevos matices en el lenguaje.

Es así como la lectoescritura se convierte en uno de los pilares del jardín de infantes, pues es la puerta de entrada de los niños al mundo formal de la lectura y la escritura; es donde aparece la figura esencial para su desarrollo como parte de una sociedad letrada: la docente. Su intervención adecuada tendrá una incidencia en los avances que obtengan los alumnos, pues cuanto más adecuadas sean, mayores serán sus logros (Aguilar, 2007).

CAPÍTULO III

TRABAJO EN EL AULA

Características generales de los niños de 3° A del Jardín de Niños Capitán Alonso de León

Comenzando el ciclo escolar 2014-2015, en el grupo de 3° A del Jardín de Niños Capitán Alonso de León, se pudieron notar algunas características específicas que poseen los niños; por ejemplo, en el área motriz, en las habilidades matemáticas y sociales y en las de lenguaje; esta última se observó y fue la que se tomó como oportunidad para estimular y desarrollar en los alumnos.

En el área motriz, los alumnos son muy activos; les gusta correr, saltar, jugar en la resbaladilla y en el pasamanos y bajar y subir peldaños o escalones en forma alternada; así mismo, participan en actividades de ejercicio, como la rutina de activación, con excepción de Juanita y Lizbeth, quienes muestran poco interés en la activación, así como en la clase de educación física. Aun así, la mayoría muestran interés y gusto por las actividades que tienen que ver con movimiento, pues son de sus preferidas. Estas actividades ayudarán a que los niños coordinen sus movimientos con pies y manos y equilibren su cuerpo. Zúñiga Godoy (2007) menciona que el

área motriz se constituye en el gran pilar del aprendizaje, la afectividad y el desarrollo intelectual del niño.

Con respecto a las habilidades matemáticas, al inicio del curso escolar los alumnos mostraron conocimiento en el aspecto de forma, espacio y medida en el campo formativo del pensamiento matemático; la mayoría de los alumnos identifica las figuras geométricas, aunque muestran un poco de confusión con el cuadrado y el rectángulo; una de las estrategias que se utilizó para diferenciar estas figuras fue ver las diferencias con diversos objetos, destacando los lados largo y corto de las figuras. Otra de las actividades que se desarrolló con respecto a este campo fue con el aspecto de número; se realizó una actividad de diagnóstico, en la que los alumnos relacionaron cantidades con el número que correspondía; el conteo se realizó de manera grupal para que el alumno identificara la cantidad; al final, los alumnos de manera individual lo relacionarían con el número correspondiente y lo registrarían en una hoja de trabajo (ver Anexo 1).

En el aspecto social, los alumnos muestran un ambiente agradable; existen relaciones personales saludables; los alumnos muestran empatía con sus compañeros, al momento de trabajar en equipo; no muestran actitudes de apatía con algún compañero; al contrario, en diversas actividades se motivan entre ellos a participar a través de porras; en especial con Juanita, una alumna que falta mucho a clases; por tal motivo, Juanita llega a clases sin ganas de trabajar y su inasistencia obstaculiza el desarrollo de su aprendizaje.

En cuanto al área del lenguaje oral, los alumnos se encuentran en un nivel equitativo; la mayoría muestra seguridad al expresarse; los alumnos promueven

conversaciones con sus compañeros; algunos muestran mayor fluidez, pues al momento de dar opiniones, suelen ser los más participativos de manera voluntaria; entre ellos están José Eugenio, Monserrat y Tiffany. Con respecto al área del lenguaje escrito, se promovieron actividades para desarrollar este aspecto. Anderson (2003) menciona que el lenguaje oral y el lenguaje escrito son como las dos caras de la misma moneda; aunque presentan características que les son propias, representan los dos modos posibles del hombre para comunicarse, haciendo uso de la lengua.

Debido a esto y de acuerdo con algunas actividades de diagnóstico al inicio del curso escolar, se pudo notar que algunos alumnos no lograban identificar su nombre e incluso se tenía que recordarles la importancia de poner el nombre a sus trabajos, pues la mayoría no lo hacía, a menos que se le indicara. Una de las actividades que se desarrolló era identificar en revistas y periódicos las letras que formarían su nombre. Un 60 % de los alumnos no logró formar su nombre, mientras que un 10 % intentó formar su nombre con un promedio de dos a tres letras; el otro 30% de los alumnos logró formar su nombre. Estos fueron Renata, Gael, Ángel, César, José Eugenio, Leonardo, Tiffany y Monserrat. Una de las estrategias que usaron estos alumnos fue escribir su nombre con lápiz y posteriormente identificar las letras impresas, mientras que uno de los distractores que se presentó fue que algunos alumnos se distrajeran con las imágenes de las fuentes impresas: José Martín y Diego, entre otros.

Por otro lado, los alumnos identificarían en una hoja de evaluación las vocales relacionadas con una imagen. Diez alumnos lograron hacerlo de manera correcta, mientras que cuatro se preocuparon por colorear las imágenes y relacionar la imagen

con alguna vocal, de manera incorrecta; el resto de los alumnos relacionó entre dos a cuatro vocales de manera correcta (ver Anexo 2).

Así mismo, de acuerdo con las actividades de diagnóstico, se pudo detectar en qué nivel de escritura se encontraban los alumnos; por ejemplo: en el nivel escrituras presilábicas *indiferenciadas* un 30%, en las *diferenciadas* 50%, en el escrituras silábicas un 20% y con relación a las escrituras silabicoalfabéticas y alfabéticas, no se registraron, según el diagnóstico, estos niveles de acuerdo al desarrollo que presentan los niños entre cuatro y siete años (Ferreiro y Teberosky, 1979, citado en Fons Esteve, 2006).

Es así como se estimuló la realización de actividades para favorecer la lectoescritura. El grupo es bueno y dinámico; trabajan en equipo, les gusta expresarse de manera oral y de manera escrita a través de juegos, como el dibujo.

Actividades propuestas para favorecer la lectoescritura

Según el área de oportunidad observada en el grupo, se eligió el campo formativo de lenguaje y comunicación, reconociendo los propósitos que tiene el nivel preescolar, los cuales esperan que los alumnos adquieran confianza para expresarse, dialogar y conversar en su lengua materna, al mismo tiempo que 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; es de esta manera que

las actividades se enfocaron al tema de la lectoescritura. Durante el ciclo escolar se planearon actividades para favorecer el desarrollo de esta (ver Anexo 3).

Las actividades que se desarrollaron para que los alumnos pudieran tener un acercamiento con la lectoescritura fueron diversas y de acuerdo con las propuestas que menciona la SEP (2011) para enriquecer el lenguaje, los niños requieren oportunidades de hablar y escuchar en intercambios directos a través de los cantos, las rimas, los juegos, los cuentos; pues además de ser elementos atractivos, también son adecuados para las primeras experiencias escolares e incluso, brindan oportunidades a los alumnos que han tenido pocas oportunidades en sus ambientes familiares.

Una de las actividades fue *Lo que podemos leer*; la actividad se inició cuestionando a los niños: ¿Por qué es importante saber leer y escribir? Algunos alumnos comentaron que les serviría, al ir a la primaria o para para saber si algo es importante; para leer instrucciones y para saber qué escribir, lo cual deja en claro que los alumnos conocen la importancia de saber leer y escribir: La actividad continuó cuando los alumnos buscaron en el salón de clases tres objetos e identificaron si tenían algo escrito. Al final explicaron qué objetos eran, para qué servían y qué fue lo que llamó su atención al elegirlo; la mayoría respondió que fue porque les gustaba y por las letras que tenía.

Otra de las actividades que se desarrolló y en la que se usó la estrategia del juego fue *Inventamos historias*, que consistió en que, a través de dibujos, los alumnos elaboraran historias. Al inicio de la actividad, se dieron tres títulos: Mamá y yo, El perro y La isla, de los cuales elegirían el de su preferencia; al final se relataría su historia.

La mayoría de los alumnos optaron por el título “El perro. “Al final de la actividad, Martín, Brissia, Monserrat, Eugenio y Héctor fueron los alumnos que participaron de manera voluntaria, narrando su historia. Monserrat y Eugenio, elegidos por sus compañeros, fueron los ganadores, pues según sus compañeros fueron las mejores historias (ver Anexo 4).

Otra actividad fue *Rimas cantadas*. La actividad inició comentando qué son las rimas. Martín mencionó que es cuando las palabras suenan parecido; fortalecimos el significado con ayuda del “libro mágico” (el diccionario); en seguida, se trabajó cantando algunas canciones conocidas, como La ratita vieja y Aserrín aserrán. Los alumnos participaron cantando e identificando la rima. Tiffany y Sebastián se destacaron por su participación en la identificación de ellas; por otro lado, Diego y Lizbeth se confundían, pues contaban como rima todas las letras que eran iguales, no importando si era al principio o a la mitad de las palabras. La actividad se evaluó, realizando una actividad en el libro “Mi cuaderno de lenguaje” (ver Anexo 5).

Al iniciar el juego con los *Trabalenguas*, los alumnos mencionaron que estos ayudan para decir bien las palabras y que son ejercicios cortos. Enseguida se jugó con algunos trabalenguas conocidos (Pepe pecas, Pablito clavó un clavito y Tres tristes tigres). Por mesas de equipo decían los trabalenguas; la mayoría logró hacerlo; al final, algunos lo hicieron de manera individual, como en el caso de Eugenio y Hugo; por otro lado, por falta de tiempo, ya no tuvieron oportunidad de hacerlo de manera individual los demás alumnos.

Otra actividad fue *Representación de cuentos*. Los alumnos eligieron, entre cuatro cuentos diferentes, el de su agrado. El elegido fue “Los siete cabritillos y el

lobo“. Enseguida de que se dio la lectura, los alumnos identificaron a los personajes principales. Luego se formaron dos equipos para poder representar el cuento. Los integrantes que lo hicieran mejor con respecto al uso de su expresión oral y caracterizando a su personaje, al final serían los seleccionados para representarlo con vestuario y con máscaras y en el escenario apropiado. Para el cuento, los protagonistas fueron: Eugenio (el lobo), Monserrat (mamá cabra), Sebastián (cerdito vendedor de la tienda) y los siete cabritos fueron representados por Brissia, Diego, Martín, Tiffany, Renata, Leonardo y Mary Gely. Los alumnos interpretaron de forma excelente su personaje; los demás fueron el público y estuvieron muy atentos y entusiasmados al ver a sus compañeros participar (ver Anexo 6).

Otra de las actividades fue *Mi títere consentido*. Los alumnos decoraron títeres, donde utilizaron su creatividad; además de que los alumnos, en parejas, realizaron diálogos que posteriormente se presentarían en un teatrino. Ochoa Angrino, Correa Restrepo, Aragón Espinosa y Mosquera Roa (2010) mencionan que la interacción entre pares es un proceso de andamiaje y que la colaboración entre pares permite que los alumnos den sus puntos de vista; además de que son animados a expresar y defender sus ideas, sus pares les exigen clarificar y justificar ideas que ellos no entienden. Por lo tanto, es en el trabajo grupal donde el acuerdo y la cooperación comparten el espacio con el desacuerdo y el conflicto. Una de las parejas que llamó la atención fue la de César y Tiffany. César mostró agresividad en el movimiento del títere, mas no en el diálogo; Los alumnos se mostraron interesados y disfrutaban de la participación de sus compañeros (ver Anexo 7); la mayoría de los alumnos participó realizando diálogos entendibles, al mismo tiempo que los diálogos eran de interacción

con el público (ver Anexo 8); por ejemplo, de saludo o preguntando cómo estaban. En esta actividad la pareja ganadora fue la de Eugenio y Monserrat.

Describiendo a ciegas fue una de las actividades favoritas de los alumnos. De una caja sorpresa los alumnos elegían un objeto y lo describían; los demás adivinarían. Todos los alumnos lograron participar, incluso Juanita, Lizbeth y Brissia, entre otros que casi no participan. Las descripciones fueron buenas; por tal motivo, lograron adivinar los objetos descritos.

Otra de las actividades que se desarrolló fue *Aprendo escuchando*. En esta actividad se comentó acerca de los poemas, de qué hablan y qué sentimientos expresan. Posteriormente se leyó el poema "Aquel Caracol"; se analizó la letra y lo que expresaba; posteriormente, se memorizó y se recitó de manera grupal. La actividad no concluyó ahí, pues con ayuda de los padres de familia los alumnos trajeron de casa otros poemas. Los alumnos transcribieron su poema en su libreta de trabajo, además de que Valeria, Martín, Sebastián, Gilberto y Vanessa fueron quienes memorizaron y recitaron sus poemas (ver Anexo 9).

Es así como el lenguaje oral fue de las estrategias que se usaron para favorecer el tema de la lectoescritura, pues la SEP (2011) menciona que los niños interactúan en situaciones comunicativas y emplean formas de expresión oral con propósitos y destinatarios diversos, lo que genera un efecto significativo en su desarrollo emocional, cognitivo, físico y social, al permitirles adquirir confianza y seguridad en sí mismos, e integrarse a su cultura y a los distintos grupos sociales en los que participan. El desarrollo del lenguaje oral tiene alta prioridad en la educación preescolar.

Las vocales son de las primeras letras con las que el niño se relaciona de manera formal en escritura. *Solo canto con vocales* fue una actividad donde los alumnos repasaron el sonido a través de imágenes y de letras; posteriormente, en el pizarrón se colocaron las letras donde los alumnos mencionaban palabras que iniciaran con la vocal correspondiente. Se lograron escribir alrededor de 33 palabras (ver Anexo 10). La actividad continuó identificando las vocales a través de la canción “Naranja dulce”. En un principio, los alumnos no se animaban a cantar, así que se repasó dos veces la canción con la letra normal; posteriormente solo con las vocales se cantó la canción. Para el equipo de Eugenio, Monserrat, Héctor, Renata y Martín fue más fácil y con mayor fluidez, mientras que para el equipo de Hugo, Brissia, Ángel, Gilberto y Gael se hizo más difícil; sin embargo, al final se logró hacerlo de manera grupal. Los alumnos mostraron más seguridad, la actividad se concluyó al día siguiente, trayendo recortes de casa que iniciaran con las letras de las vocales; los alumnos clasificaron las letras y las pegaron en la hoja que representaba cada vocal (ver Anexo 11).

Una más de las actividades que se desarrolló fue *Así se escribe*. Los alumnos comentaron que podemos formar palabras con letras, con vocales, con el abecedario, con números, además de que se hace con el uso de la mente. Posteriormente, se colocó una imagen de un animal en el pizarrón y espacios de acuerdo con el número de letras que formaran la palabra. Los alumnos decían la letra que correspondía, José Eugenio, Tiffany y Monserrat fueron los más participativos. Posteriormente y de manera grupal, se leía para saber si la palabra estaba correcta. Los alumnos se mostraron atentos, pero en su mayoría no se esforzaban por dar respuesta para poder

formar la palabra. La actividad se concluyó jugando memorama de palabras; algunos alumnos requerían ayuda para asociar la palabra con la imagen; aun así, los alumnos se mostraron motivados al participar en el juego (ver Anexo 12).

Otra de las actividades que se desarrolló fue *Vamos a formar palabras* y se desarrolló de la siguiente manera: en equipos, de una tómbola con huevitos de pascua, sustraerían uno, el cual traía la imagen de un animal; de acuerdo con esta, formarían la palabra con ayuda de letras movibles. El equipo de Eugenio, Lizbeth, Sebastián, Leonardo y Martín fue el ganador; los demás equipos lograron realizar la actividad, pero con mayor tiempo. Los alumnos se mostraron entusiasmados por ser los primeros en formar la palabra; al final, el equipo registró su palabra en el pizarrón (ver Anexo 13).

Según Rincón Camacho y Hederich Martínez (2012), uno de los métodos para abordar el código escrito durante la etapa de la infancia es el “Método de marcha sintética”, que presenta un desarrollo de la adquisición del código escrito a partir del estudio de los signos o de los sonidos elementales (grafías y fonemas), es así como el alumno logra integrar los elementos en una unidad mayor y más compleja: la palabra.

Otra de las actividades fue *Mayúsculas y minúsculas*; se comentó acerca del abecedario y de lo importante que es para poder formar palabras, se repasó y al mismo tiempo se observaron las diferencias entre las mayúsculas y las minúsculas, en especial las que son totalmente diferentes entre sí y se recalcó que el tamaño puede ser una característica para identificarlas con mayor facilidad. Los alumnos recibieron las letras del abecedario impresas para colorearlas (ver Anexo 14). La

actividad se concluyó jugando al mundo loco de mayúsculas y minúsculas. A algunos les tomó más tiempo encontrar su pareja; al final, los alumnos clasificaron las letras y, con respecto al abecedario decorado, se expuso en el salón de clases (ver Anexo 15).

Orellana García y Melo Hurtado (2014) mencionan que el conocimiento del nombre de las letras del alfabeto y la conciencia de lo impreso son predictores importantes del posterior dominio lector; estos hallazgos refuerzan la relevancia de una interacción temprana con la lectura y la escritura, en especial para aquellos niños que provienen de contextos en donde no suelen estar expuestos a este tipo de estímulos.

Otra de las actividades que se realizó fue *El acróstico de palabras*. Se inició preguntando a los alumnos: ¿Qué es un acróstico y como se puede formar? La respuesta de los alumnos fue que se formaba con letras. Enseguida se comentó que, efectivamente, se forma con letras y palabras y que tenía una orientación especial, pues se escribe de manera vertical. En el grupo se formó un acróstico que sirvió como ejemplo; posteriormente; lo hicieron de manera individual. Las palabras las representaron con dibujos. La mayoría de los alumnos no logró realizar la actividad de manera correcta; la actividad se reafirmó en casa; los alumnos trajeron acrósticos que se formaban con su nombre. Finalmente, algunos alumnos expusieron de manera oral y escrita sus acrósticos; estos fueron Renata, Ángel y Eugenio, quienes lo hicieron de manera voluntaria. Por otro lado, Martín dio el resumen del significado de los acrósticos, al mismo tiempo que se mencionó que este era un juego que nos daba la oportunidad de obtener nuevas palabras.

La última actividad fue de evaluación. De acuerdo con las actividades vistas en clase, se realizó un rally con cuatro estaciones; la primera, el bebeleche de vocales (ver Anexo 16); la segunda, atrapando peces; la tercera, rima y la cuarta, formando palabras (ver Anexo 17). La competencia fue por equipos y los colores de cada uno fueron verde (ver Anexo 18), rojo (ver Anexo 19), amarillo (ver Anexo 20) y azul (ver Anexo 21). Los alumnos realizaban la actividad, según la estación y el que lograba pasar más rápido por todas las estaciones era el ganador. Al final, el equipo ganador fue el equipo verde, conformado por los siguientes alumnos: Eugenio, Tiffany, Lizbeth, Sebastián y Hugo.

Uno de los estímulos que se utilizó durante el desarrollo de las actividades fue una gráfica de tres categorías, como sigue: oro (ver Anexo 22) , plata (ver Anexo 23) y bronce (ver Anexo 24). Estas fueron de acuerdo con la participación durante la actividades. Al final se incentivó con medallas de acuerdo con la destacada participación de cada alumno en las actividades realizadas durante el periodo de su implementación.

Reacciones de los niños

Las actividades elegidas para desarrollar el lenguaje oral y escrito tenían la finalidad de generar en el niño un acercamiento a la lectoescritura, siendo estas

divertidas e interesantes; al mismo tiempo, se pretendió que el alumno se diera cuenta de la importancia de saber leer y escribir.

Una de las actividades iniciales, *Lo que podemos leer*, fue la que dio las pautas para que los alumnos mostraran interés y respondieran de manera positiva a las actividades propuestas.

Los alumnos mostraron creatividad e interés por realizar de la mejor manera la actividad de *Mi títere consentido*; por otro lado, a la hora de que los participantes se colocaban en el teatrillo, el público se mostró entusiasmado al presenciar la participación de sus compañeros, pues reían cuando escuchaban los diálogos.

Otra de las reacciones positivas de los alumnos fue su perseverancia y participación al dar respuestas de palabras con respecto a la actividad de las vocales, al mismo tiempo de sus intentos al cantar *Naranja dulce*, además de demostrar que son alumnos responsables, como el caso de Martín, Sebastián, Vanessa, Valeria y Gilberto en la memorización de los poemas, una de las tareas que debían traer de casa; aunque, sin lugar a dudas, todos los alumnos se destacaron en su participación en la asamblea del mes de marzo, recitando el poema *Aquel caracol*. También se contó con el apoyo de los padres de familia en la elaboración del vestuario. SEP (2011) menciona que las familias y los maestros son responsables en la educación de los niños; por tanto, los une un vínculo que implica la cooperación y la colaboración.

En la actividad de formar palabras, los alumnos, al inicio, mostraban inseguridad, pues en su mayoría los que participaban de manera voluntaria eran los

mismos; por ejemplo, Eugenio, Monserrat y Sebastián; los demás lo hacían si se les pedía; por otro lado, Valeria, mostraba, poco interés para realizar las evaluaciones, así que se le tenía que estimular para que lo hiciera, además de que sus compañeros la animaban también a hacerlo.

Logros y dificultades

Al trabajar con los alumnos de tercer grado, una de las dificultades que se presentaron es que algunos no sabían escribir su nombre; por tal motivo, no le ponían nombre a sus trabajos.

Otra dificultad presentada fue la inasistencia de algunos alumnos, como Juanita y Santiago, ambos con necesidad de asistir por su escaso nivel académico.

De igual manera, el clima fue parte del impedimento para que los alumnos con mayor rezago tuvieran la oportunidad de tener asesorías del tema a trabajar, pues los días soleados se aprovechaban para avanzar con las actividades; además de que los alumnos que no asistían cuando se realizaba la actividad ya no tenían mucha oportunidad para realizar la actividad nuevamente.

Por otro lado, en la actividad de las rimas los alumnos mostraron un poco de confusión, pues en lugar de identificar la rima, solo asociaban las letras iguales, como fue el caso de Diego y Lizbeth.

Dar instrucciones al iniciar la actividad del acróstico fue una de las dificultades, ya que no se dieron correctamente; por tal motivo los alumnos no lograron realizar

la actividad de manera correcta; fue así que la actividad se volvió a hacer, aunque esta vez fue en casa. La evaluación de esta actividad se presentó en clase. Ángel y Renata tuvieron la oportunidad de hacer sus acrósticos en el pizarrón; los alumnos lograron hacerlo con muy poca ayuda.

La actividad de formar palabras en un principio se tornó difícil, pues los alumnos, en su mayoría, no se esforzaban por lograrlo; más adelante, con la dinámica de los huevos de pascua, los alumnos se vieron más motivados a realizarla, al mismo tiempo que el trabajo en equipo favoreció para que la actividad se realizara con éxito.

Al final, a los alumnos ya no se les tenía que recordar con frecuencia que le pusieran nombre a sus trabajos; lo hacían porque era parte de su responsabilidad.

Otras reacciones que llamaron la atención son que, al iniciar el curso escolar y a través de las evaluaciones de diagnóstico, se observó que Héctor mostraba inseguridad al realizarlas; al final, su actitud cambió, pues era de los alumnos que terminaban pronto y de manera correcta; por otro lado, Valeria fue quien presentó esa inseguridad en las evaluaciones finales.

Las actividades se concluyeron con el rally. Los alumnos mostraron avances en el tema de la lectoescritura, pues los equipos lograron pasar por las diferentes estaciones, dejando en claro que las diversas actividades lograron que ellos pudieran identificar las letras y que pudieran formar palabras solos, utilizando sus propias grafías.

CAPÍTULO IV

RESULTADOS

Conclusión

El lenguaje oral y el lenguaje escrito son fundamentales para que el alumno se desarrolle en los diferentes campos formativos, además de que el preescolar permite que el alumno use con eficacia el lenguaje como una herramienta de comunicación para que continúe aprendiendo.

El presente documento tuvo como objetivo favorecer la lectoescritura de los niños a través de diversas actividades que lo motivaron, al mismo tiempo que reconocieron la importancia de leer y escribir. Las actividades se desarrollaron a través del juego, de ejercicios de expresión oral, de trabajo con texto y de experimentación.

Respecto a que los resultados fueron positivos, la diversidad en las actividades y las diferentes estrategias favorecieron el aprendizaje de los alumnos, además de que mostraron que el trabajo colaborativo es una de las ventajas que distingue al grupo. Sin lugar a dudas, los estudiantes tuvieron la oportunidad de expresarse de manera oral y escrita y crecieron con relación al lenguaje, Otro de los elementos importantes que favoreció este trabajo fue la participación de los padres de familia en

diversas tareas. Los padres de familia, en su mayoría, son responsables y se interesan por el aprendizaje de sus hijos; sin duda, el papel de los padres es vital para la educación de los niños.

Por otra parte, algunos alumnos que en un principio no participaban, al final lograron hacerlo de manera voluntaria como es el caso de Ángel David, de Brissia y de Gilberto. Otro de los avances que se observó fue el del caso de Lizbeth. En un principio, se observaba poco interés de su parte para realizar y terminar sus trabajos; al final, ella mostró su perseverancia e interés por aprender y realizar sus trabajos de la mejor manera.

En las actividades de evaluación final, se concluyó en qué nivel de escritura se encuentran actualmente los alumnos. Por ejemplo: en el nivel *escrituras diferenciadas*, esta un 20%; en las *escrituras silábicas*, un 20%; con relación a las *escrituras silabicoalfabéticas*, un 40% y en las *alfabéticas* se registró un 20%, de acuerdo al desarrollo que presentan los niños entre cuatro y siete años (Ferreiro y Teberosky, 1979, citado en Fons Esteve, 2006) .

Durante la implementación de las actividades, se comprobó que es necesario prepararse y poder así transmitir de manera apropiada la enseñanza que se desea desarrollar o fortalecer, a fin de que esta pueda trascender en la vida de cada niño. Además, que debe proveerse de material apropiado y de suficiente espacio para que el alumno no tenga límites al momento de visualizar o expresarse.

La vinculación con otros campos y la estrecha armonía con los propósitos establecidos llegan a ser de gran estímulo para desarrollar las actividades y para lograrlos.

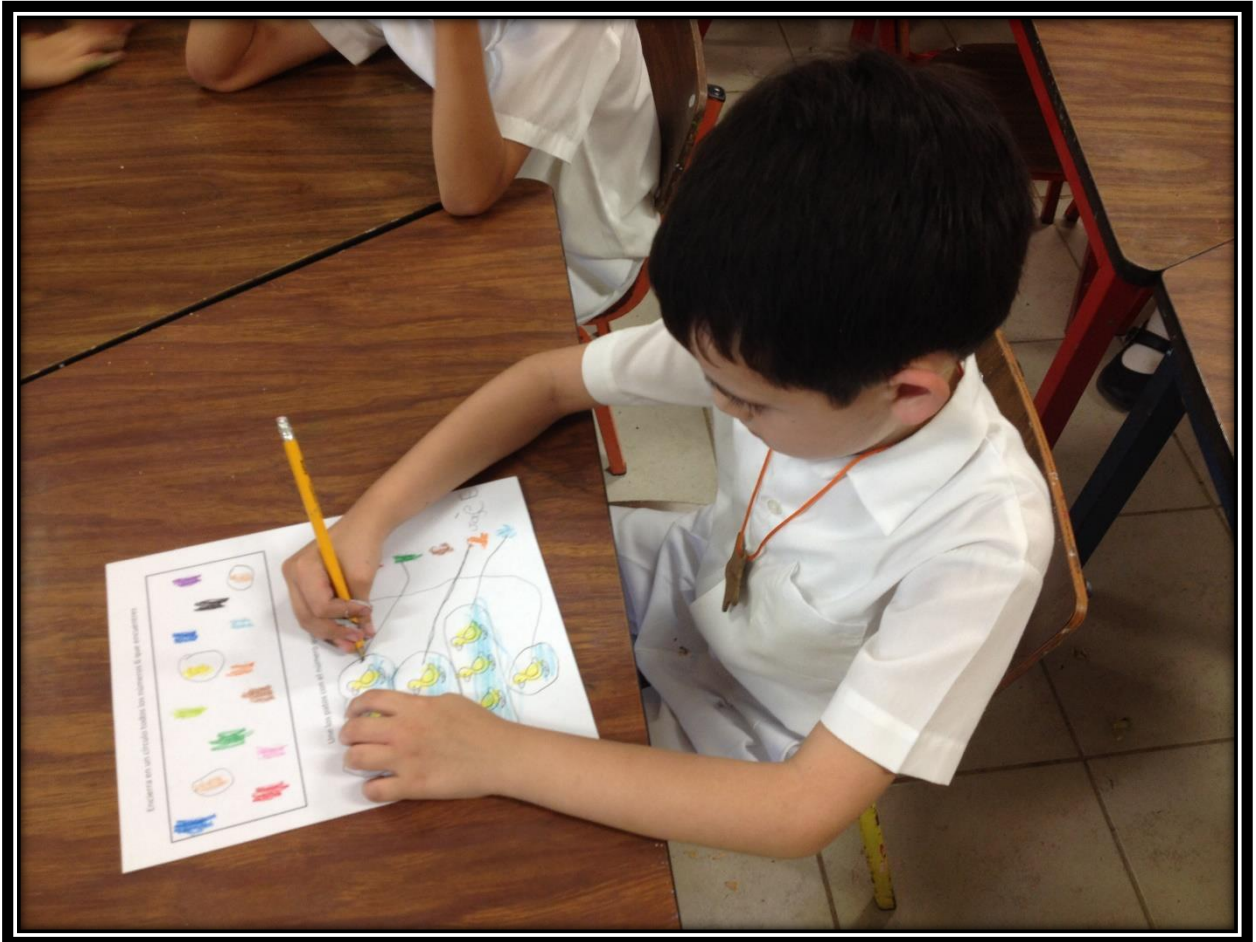
De igual manera, existen factores que obstaculizan el desarrollo del aprendizaje de los alumnos, que están lejos de nuestro alcance, pero no de nuestras posibilidades: la inasistencia de los niños por irresponsabilidad de los padres o el ambiente que les ofrecen a sus hijos. Esto afecta en gran manera la autoestima y la continuidad de los aprendizajes de los alumnos que provienen de familias disfuncionales. Es nuestro deber buscar la manera de suplir las necesidades de nuestros alumnos, no solo las educativas, sino también las del corazón, con el apoyo de los directivos. Es así como se logrará el avance completo de todos los alumnos y es de esta manera como se podrían obtener mejores resultados con alumnos en mayor necesidad.

Este documento es apenas un panorama de las diversas actividades que pueden ser oportunidades para que el niño tenga un acercamiento con la lectoescritura, además de reconocer la responsabilidad que tienen la escuela y el hogar.

ANEXOS

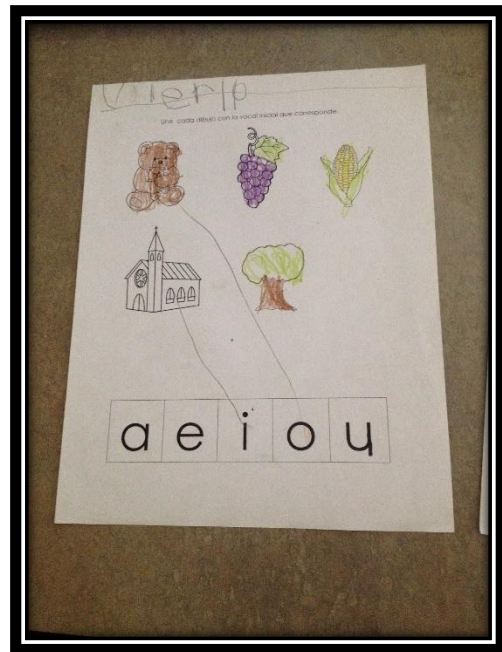
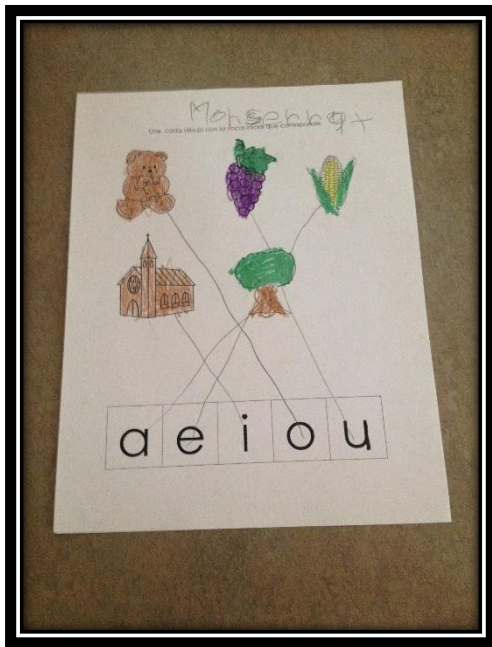
ANEXO 1

ACTIVIDAD DEL DIAGNÓSTICO DE MATEMÁTICAS



ANEXO 2

HOJA DE EVALUACIÓN DE LAS VOCALES



ANEXO 3

CRONOGRAMA DE ACTIVIDADES

SEMANA	FECHA	MODALIDAD	ESTRATEGIA	ACTIVIDADES
1	DEL 26 AL 29 DE ENERO	Situaciones de aprendizaje	Aprendizaje a través Ejercicios de la expresión oral	<ul style="list-style-type: none"> • Lo que podemos leer • Inventamos historias • Representaciones de cuentos • Rimas cantadas
2	DEL 3 AL 6 DE FEBRERO	Situaciones de aprendizaje	Aprendizaje a través del juego	<ul style="list-style-type: none"> • En busca de sonidos • Mi títere consentido
3	DEL 9 AL 13 DE FEBRERO	Situaciones de aprendizaje	Aprendizaje a través de la experimentación	<ul style="list-style-type: none"> • Describiendo a ciegas • El que no habla pierde • En busca de información • Solo canto con vocales • Comenzando a escribir
4	DEL 16 AL 20 DE FEBRERO	Situaciones de aprendizaje	Ejercicios de la expresión oral	<ul style="list-style-type: none"> • Escuchemos una fabula • Aprendo escuchando • Vamos a formar palabras • Así se escribe
5	DEL 23 AL 27 DE FEBRERO	Situaciones de aprendizaje	Aprendizaje a través de la experimentación	<ul style="list-style-type: none"> • Familia de palabras • Mayúsculas con minúsculas
6	DEL 9 AL 13 DE MARZO	Situaciones de aprendizaje	Aprendizaje a través de la expresión oral	<ul style="list-style-type: none"> • Acróstico de palabras • Jugando con las letras
7	DEL 17 -20 DE MARZO		Aprendizaje a través Ejercicios de la expresión oral	<ul style="list-style-type: none"> • Formando palabras • Retroalimentación
8	DEL 22 -26 DE MARZO		Aprendizaje a través del juego	<ul style="list-style-type: none"> • Rincones de juegos de lectoescritura • Evaluación

ANEXO 4

INVENTAMOS HISTORIAS



ANEXO 5

MI CUADERNO DE LENGUAJE Y COMUNICACIÓN

48 cuarenta y ocho
forty-eight

Cancioncitas

Instrucciones: Lee y observa los textos rimados, identifica palabras que se repitan y que se escriben de la misma forma, encierra las palabras que se repitan y escríbirlas en las líneas.

La nieve

La nieve, la nieve

Caen los copos de nieve

La nieve, la nieve

Así es como se mueve

nieve

El que sabe

El que sabe

No es el que todo lo sabe

Si no el que sabe

Donde está lo que sabe

sabe

Competencia: Reconoce características del sistema de escritura al utilizar recursos propios (marcas, grafías, letras) para expresar por escrito sus ideas.
Aprendizaje Esperado: Identifica palabras que se repiten en textos rimados como poemas y canciones, descubre que se escriben siempre de la misma manera.
Estándar: 2.8 Entiende el uso de algunas figuras de lenguaje; por ejemplo, la rima en un poema.

58

ANEXO 6

REPRESENTACIÓN DE CUENTO



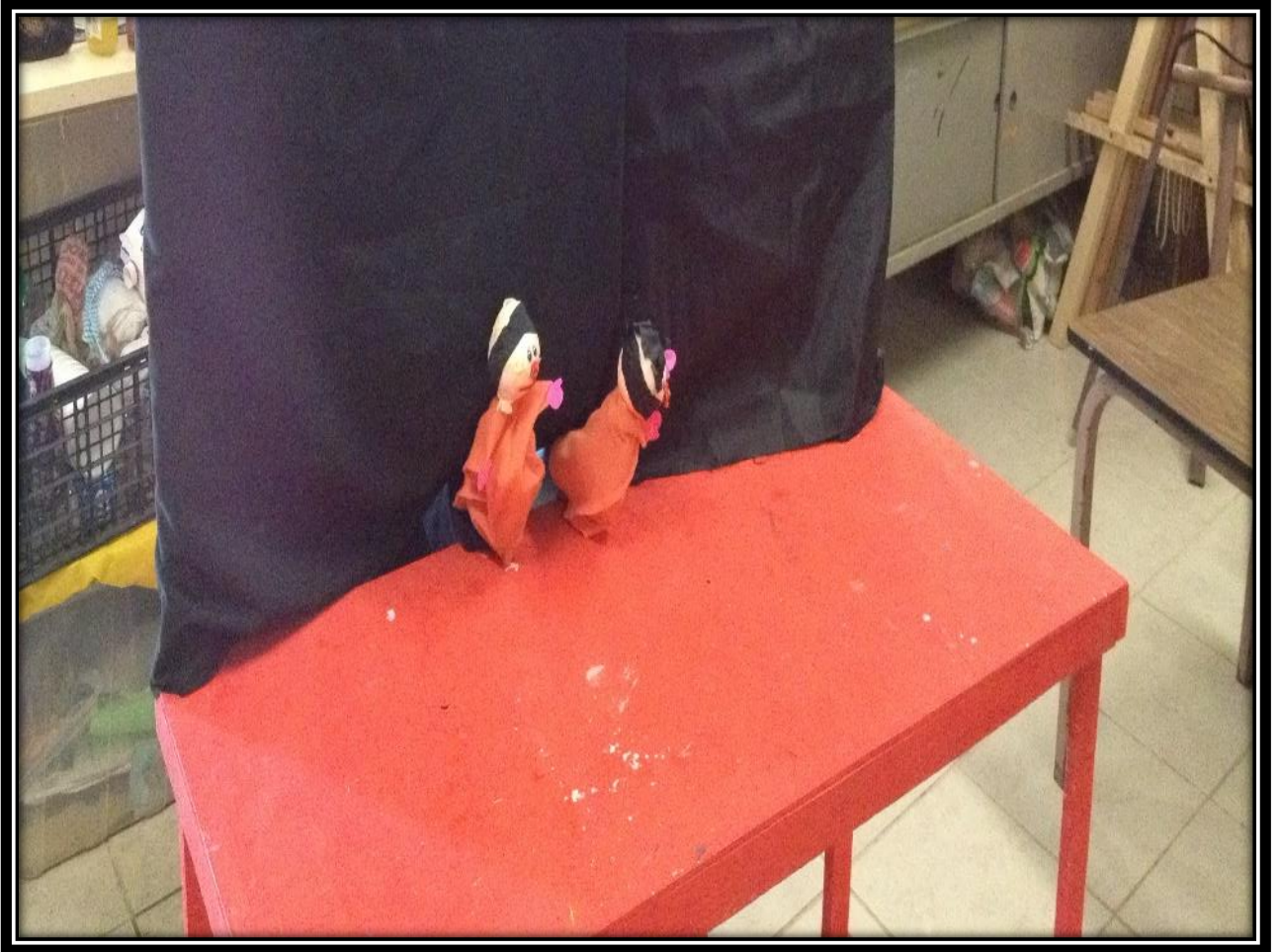
ANEXO 7

MI TÍTERE CONSENTIDO



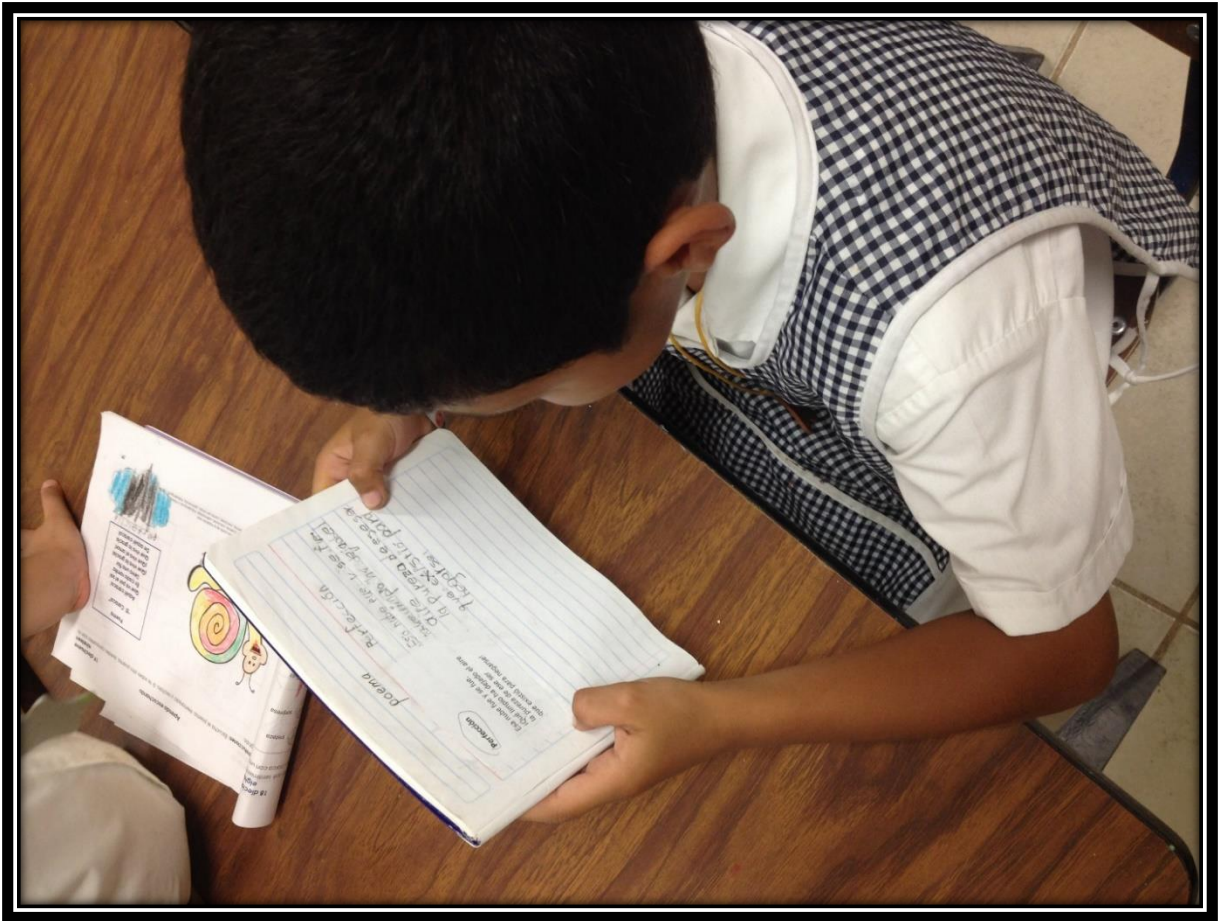
ANEXO 8

PARTICIPACIÓN “MI TITERE CONSENTIDO”



ANEXO 9

RECITANDO POEMAS



ANEXO 10

EJERCICIO DE PALABRAS CON LAS INICIALES DE LAS VOCALES

A whiteboard with five columns of Spanish words, each starting with a different vowel. The columns are labeled 'Aa', 'Ee', 'Ii', 'Oo', and 'Uu'. Each label has a small illustration below it: a bee for 'Aa', an elephant for 'Ee', a church for 'Ii', a sheep for 'Oo', and a bunch of grapes for 'Uu'. The words are written in cursive and some have their initial letter circled in red. To the right of the whiteboard, there are several colorful posters with Spanish phrases. On the left side, there is a vertical banner with the text 'alther interactive' and some icons.

Aa	Ee	Ii	Oo	Uu
abeja	elefante	iglesia	oso	Uva
avión	Helicoptero	Iguana	Ovar	Uña
apio	estrella	iglu	Ovalo	Uno
amor	elote	ileana	Oveja	Uve
Alexa	escalera	Imán	Ojo	Ursula
		oveca	Ombigo	Un
		Indio	Ola	Una
		iluminar	Ode	

ANEXO 11

CLASIFICACIÓN DE RECORTES



ANEXO 12

JUGANDO MEMORÁMA



ANEXO 13

EQUIPO GANADOR “FORMANDO PALABRAS”



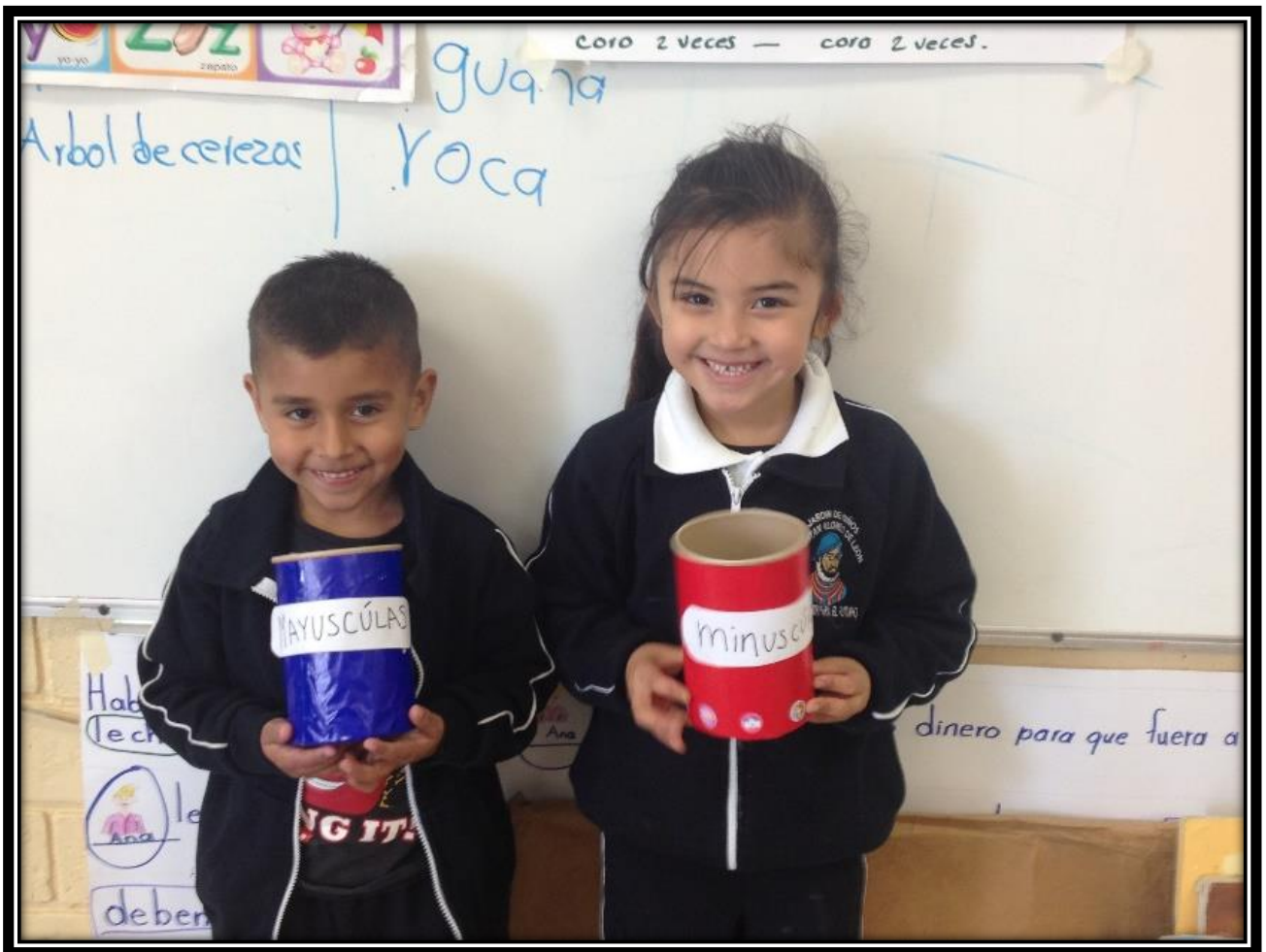
ANEXO 14

ALUMNO DECORANDO LA LETRA DEL ABECEDARIO



ANEXO 15

CLASIFICACIÓN DE MAYÚSCULAS Y MINÚSCULAS



ANEXO 16

ABECEDARIO EXPUESTO EN EL SALÓN DE CLASES



ANEXO 17

ESTACIÓN EL BEBELECHE



ANEXO 18

ESTACIÓN RIMAS Y FORMANDO PALABRAS



ANEXO 19

EQUIPO VERDE



ANEXO 20

EQUIPO ROJO



ANEXO 21

EQUIPO AMARILLO



ANEXO 22

EQUIPO AZUL



ANEXO 23

ALUMNOS CATEGORÍA ORO



ANEXO 24

ALUMNOS CATEGORÍA PLATA



ANEXO 25

ALUMNOS CATEGORÍA BRONCE



LISTA DE REFERENCIAS

- Aguilar, M. (Ed.). (2007). *Manual de la maestra de preescolar*. Barcelona: Océano.
- Andersson, A. V. (2003). *Colección didáctica alfabetización: propuestas y actividades*. Bogotá: Gil.
- Beitía, C., Rauseo, Y. y Gil, M. (2005). *Educación inicial lenguaje oral y escrito*. Caracas: Ministerio de Educación y Deportes.
- Calderón, G., Carrillo, M. y Rodríguez, M. (2006). La conciencia fonológica y el nivel de escritura silábico: un estudio con niños preescolares. *Límite*, 1(13), 81-100.
- Carmona Mendoza, R., Crawford Daniels, S., Rivera Calvo, A. C. y Zamora González, L. (2006). La apropiación de la lengua escrita en el ciclo de transición con base en la filosofía del lenguaje integral. *Actualidades Investigativas en Educación*, 6(3).
- Carvajal Pérez, F. y Ramos García, J. (2001). *¿Enseñar o aprender a escribir y leer?* Sevilla: Publicaciones M. C. E. P.
- Chaves Salas, A. L. (2002). Los procesos iniciales de lecto-escritura en el nivel de educación inicial. *Actualidades Investigativas en Educación*, 2(1).
- De Caso Fuertes, A. M. y García Sánchez, J. N. (2006). Relación entre la motivación y la escritura. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 38(3), 477-492.
- Duarte Duarte, J. (2003). Ambientes de aprendizaje: una aproximación conceptual. *Estudios Pedagógicos*, 29, 97-113.
- Flores Davis, L. E, y Hernández Segura, A. M. (2008). Construcción del aprendizaje de la lectura y la escritura. *Revista Electrónica Educare*, 12(1), 1-20.
- Flores, C. A. y Martín, M. (2006). El aprendizaje de la lectura y la escritura en educación Inicial. *Sapiens*, 7(1), 69-79.
- Flórez Romero, R., Arias Velandia, N. y Guzmán, R. J. (2006). El aprendizaje en la escuela: el lugar de la lectura y la escritura. *Educación y Educadores*, 9(1), 117-133.
- Flórez Romero, R., Restrepo, M. A. y Schwanenflugel, P. (2009). Promoción del alfabetismo inicial y prevención de las dificultades en la lectura: una

- experiencia pedagógica en el aula de preescolar. *Avances en Psicología Latinoamericana*, 27(1), 79-96.
- Fons Esteve, M. (2006). *Leer y escribir para vivir: alfabetización inicial y uso real de la lengua escrita en la escuela*. Barcelona: Colección de la biblioteca infantil.
- Fumero, F. (2009). Estrategias didácticas para la comprensión de textos. Una propuesta de investigación acción participativa en el aula. *Investigación y Postgrado*, 24(1) 46-73.
- Galicia, I. X., Sánchez Velazco, A., Pavón Figueroa, S. y Peña Flores, T. (2009). Habilidades psicolingüísticas al ingreso y egreso del jardín de niños. *Revista Intercontinental de Psicología y Educación*, 11(2), 13-36.
- Gallego Orteaga, J. L., Fernández de Haro, E. (2007). *Enciclopedia de educación infantil*. México: Gil.
- Gómez Figueroa, P. y Benavides González, M. (2011). Adecuación del lenguaje en el material didáctico escrito: el proceso de producción como proceso pedagógico. *Actualidades Investigativas en Educación*, 11(2), 1-14.
- González Zúñiga Godoy, C. I. (2007). Los programas de estimulación temprana desde la perspectiva del maestro. *Liberabit. Revista de Psicología*, 13(13), 19-27.
- Guarneros Reyes, E. y Vega Pérez, L. (2014). Habilidades lingüísticas orales y escritas para la lectura y escritura en niños preescolares. *Avances en Psicología Latinoamericana*, 32(1), 21-35.
- Guerrero Arenas, C. I., Silva Olivera Toro, M. F. y Galicia Moyeda, I. X. (2011). Influencia de la realización de actividades musicales en el proceso de la adquisición de la lectoescritura. *Ciencia Ergo Sum*, 8(1), 29-34.
- Kaplan, D. H (2009). *Niños, cuentos y palabras: experiencias de lectura y escritura en la educación infantil*. Buenos Aires: Ediciones Novedades Educativas.
- Lerner, D. (2001). Leer y escribir en la escuela: lo real, lo posible y lo necesario. *Educación Matemática*, 15(3), 21-35.
- Manteca Aguirre, E. (2005). *Licenciatura en educación preescolar. Plan de estudios 2004*. México: Secretaría de Educación Pública.
- Martínez Gómez, M. Y, Ávila Hernández, P. y Gómez Cornejo, R. (2008). *Desarrollo verbal lingüístico*. México: Terracota.
- Meece, J. L. (Ed.). (2001). *Desarrollo del niño y del adolescente*. México: Secretaría de Educación Pública.
- Miranda López de Murillas, E. (Ed.). (2007). *Lectoescritura para todos*. Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia.

- Mohammad, G. P. (2006). *Taller de lectoescritura en español: lecciones para maestros bilingües*. Nueva York: United Kingdom.
- Montealegre, R. y Forero, L. A. (2006). Desarrollo de la lectoescritura: adquisición y dominio. *Acta Colombiana de Psicología*, 9(1), 25 -40.
- Mostacero, R. (2004). Oralidad, escritura y escrituralidad. *Sapiens Revista Universitaria de Investigación*, 5(1) 53-75.
- Ochoa Angrino, S., Correa Restrepo, M., Aragón Espinoza, L. y Mosquera Roa, S. (2010). Estrategias para apoyar la escritura de textos narrativos. *Educación y Educadores*, 13(1), 27-41.
- Orellana García, P. y Melo Hurtado, C. (2014). Ambiente letrado y estrategias didácticas en la educación preescolar chilena. *Investigación en Educación*, 6(13), 113-128.
- Ospina Rodríguez, J. (2006). La motivación, motor del aprendizaje. *Ciencias de la Salud*. (4) 158-160.
- Papalia, D. E., Wendkos Olds, S. y Duskin Feldman, R. (2012). *Desarrollo Humano*. México: McGraw Hill.
- Parrilla Armenta, A. y Rodríguez Soto, M. A. (2008). Nueva biblioteca de la educación preescolar. *Organización: Aspectos básicos*. México: Terracota.
- Pérez López, A. y Gómez Narváez, M. (2011, marzo). *La influencia de la familia en el hábito lector. Criterios de selección de recursos para la lectura y alfabetización informacional*. Trabajo presentado en el I Congreso Internacional Virtual de Educación Lectora-CIVEL, Málaga, España.
- Pitluk, L. (2008). *La planificación didáctica en el jardín de infantes*. Buenos Aires: Homo –Sapiens.
- Rincón Camacho, L. J. y Hederich Martínez, C. (2012). Escritura inicial y estilo cognitivo. *Revista Folios*, (35), 49-65.
- Rojas Núñez, P. (2006). ¡Abrir las puertas al mundo de las palabras! Cómo favorecer la utilización adecuada del ambiente letrado en el nivel inicial. *Actualidades Investigativas en Educación*, 6(3).
- Sánchez, Cerezo, S. (2004). *Enciclopedia de la educación infantil: recursos para el desarrollo del currículum*. México: Santillana.
- Sastrias, M. (2003). *Cómo motivar a los niños a leer: lecto-juegos y algo más*. México: Editorial PAX.
- Secretaría de Educación Pública. (2011b). *Programa de estudio. Guía para la educadora*. México: SEP.

Serrat Antolí, N. (Coord.) (2002). *Manual del educador del preescolar: Recursos y técnicas para la formación en el siglo XXI* (Vol.3). Barcelona: Parramón.

Teberosky, A. y Soler Gallart, M. (Eds.). (2003). *Contextos de alfabetización inicial*. Barcelona: Horsori.

White, E. G. (2013). *La educación*. México: Gema.