

Desarrollo del lenguaje escrito en la zona rural de San Martín Totoltepec

Marín López, Anel

2018

<http://hdl.handle.net/20.500.11777/3716>

<http://repositorio.iberopuebla.mx/licencia.pdf>

UNIVERSIDAD IBEROAMERICANA PUEBLA



“DESARROLLO DEL LEGUAJE ESCRITO EN LA ZONA
RURAL DE SAN MARTIN TOTOLTEPEC.”

Director del trabajo
Dra. Martha Huerta Cruz

ELABORACIÓN DE ESTUDIO DE CASO
Para obtener el Grado de

MAESTRÍA EN APRENDIZAJE BASADO EN
COMPETENCIAS

Presenta

ANEL MARÍN LÓPEZ

Puebla, Pue.

2018

Índice de contenido

INTRODUCCIÓN	6
CAPÍTULO I	7
Planteamiento del problema	7
1.1 Planteamiento del problema	7
1.2 Formulación del problema de investigación	9
1.3 Justificación	10
1.4 Objetivo General	13
1.5 Objetivos Particulares	13
Hipótesis	13
CAPÍTULO II	14
Marco Teórico	14
Estudio sobre el lenguaje escrito	14
2.1 Antecedentes teóricos	14
2.2 Conceptualización del lenguaje escrito	27
2.2.1 Enfoque y factores del lenguaje escrito.....	27
2.2.2 Dificultades del lenguaje escrito	28
2.2.3 Factores del aprendizaje	29
2.2.4 Campos formativos en preescolar.....	30
2.2.5 Relación y flexibilidad sobre el lenguaje oral y escrito	31
2.2.6 Tipos de aprendizaje en el lenguaje escrito	31
2.2.7 Especificaciones de las zonas rurales.....	34
2.2.8 Proceso cognitivo en la infancia	35
2.2.9 Construcción del lenguaje oral y escrito.....	36
2.2.10 Niveles de lenguaje escrito	38
2.2.11 Estrategias para el desarrollo del lenguaje escrito	40
2.2.12 Evaluación de las estrategias.....	43
2.2.13 Instrumentos de la evaluación.....	46
2.3 Marco Legal	48

CAPÍTULO III	50
Metodología	50
3.1 Diseño del estudio de caso	50
3.2 Variables de estudio	51
3.2.1 Variable dependiente	51
3.2.2 Variable independiente.....	52
3.3 Muestra de estudio	53
3.4 Contexto	55
3.5 Propuesta	57
3.5.1 Competencia	57
3.6 Metodología de evaluación	61
3.7 Procedimiento del trabajo	62
3.8 Instrumentos de evaluación	64
CAPÍTULO IV	67
Resultados	67
4.1 Resultados	67
4.2 Estrategias	68
4.2.1 Primera estrategia, observación de portadores de textos	69
4.2.2 Segunda estrategia comentar y actuar.....	72
4.2.3 Tercera estrategia trabajo colaborativo	75
4.2.4 Cuarta estrategia comparando mí nombre.....	78
4.2.5 Quinta estrategia exposición de los portadores de textos	81
4.2.6 Sexta estrategia juego de letras.....	84
4.2.7 Séptima estrategia lectura y búsqueda de letras	87
Conclusiones	91
Fuentes de consulta	96

ANEXOS	101
ANEXO 1	102
ANEXO 2	105
ANEXO 3	106
ANEXO 4	107
ANEXO 5	108
ANEXO 6	109
ANEXO 7	110
ANEXO 8	111

Índice de gráficos

Gráfico 1 Marco conceptual de la propuesta de intervención.....	25
Gráfico 2 Marco conceptual de la propuesta de intervención.....	26
Gráfico 3 Resultados de niveles de escritura por edad.....	70
Gráfico 4 Resultados de escritura por rasgos de personalidad.....	71
Gráfico 5 Nivel de escritura por objetos en edad.....	72
Gráfico 6 Nivel de escritura por objetos en rasgos de personalidad.....	73
Gráfico 7 Trabajo colaborativo por edad.....	76
Gráfico 8 Trabajo colaborativo por rasgo de personalidad.....	77
Gráfico 9 Mi nombre comparado por edad.....	79
Gráfico 10 Mi nombre compartido por rasgo de personalidad.....	81
Gráfico 11 Exposición de los portadores de textos por edad.....	82
Gráfico 12 Exposición de los portadores de textos por rasgos de personalidad.....	84
Gráfico 13 Juego de letras por edad	85
Gráfico 14 Juego de letras por rasgos de personalidad.....	87
Gráfico 15 Dígalo con mímica por edad.....	88
Gráfico 16 dígalo con mímica por rasgo de personalidad.....	90

Introducción

En la presente propuesta de intervención se aborda el tema de lenguaje escrito, en alumnos del nivel de Educación Preescolar de la comunidad de San Martín Totoltepec del Estado de Puebla, considerada como una zona rural. Por la experiencia en la práctica docente se ha observado que los escolares de este lugar no muestran habilidades de expresión escrita, por ello se plantea la siguiente pregunta ¿Cómo desarrollar el lenguaje escrito para favorecer la comunicación en niños del preescolar de la zona rural de San Martín Totoltepec? Justificando la importancia que tiene este tipo de lenguaje en los alumnos de preescolar desde los conocimientos previos que benefician al lenguaje escrito. Para dar respuesta a la pregunta expresada anteriormente se muestran los objetivos generales y particulares. Esta propuesta de intervención se considera un estudio de caso que parte de la realización de la búsqueda documental donde se da a conocer mediante diversos autores los principales conceptos que son enfocados al lenguaje escrito. Así también se presentan referentes teóricos que sustentan la presente propuesta de intervención, como a Gómez (2011) y Ferreiro (2015), quienes señalan los tres niveles del lenguaje escrito: Nivel concreto, Nivel simbólico y Nivel lingüístico del proceso de adquisición del lenguaje escrito.

En el apartado de la metodología se muestra la competencia que se desarrolla en la propuesta de intervención, mediante diversas estrategias que son desarrolladas con actividades que permitan adquirir conocimientos previos a los alumnos sobre el lenguaje escrito. De igual manera estas actividades son evaluadas mediante instrumentos de evaluación que se realizaron para cada estrategia, con la finalidad de reconocer los avances que los alumnos van adquiriendo en su lenguaje escrito.

Finalmente se presentan los resultados alcanzados por los alumnos mediante graficas que revelan los niveles de lenguaje escrito y conclusiones de este estudio de caso.

CAPÍTULO I

Planteamiento del problema

En este apartado se analiza la principal problemática que presenta sobre el lenguaje escrito el cual es fundamentado por diversos autores. Asimismo se formula la pregunta ¿Cómo desarrollar el lenguaje escrito para favorecer la comunicación en niños del preescolar de la zona rural de San Martín Totoltepec? Justificando que los alumnos de nivel preescolar deben adquirir los conocimientos previos. En otro apartado se muestra el objetivo principal de la presente propuesta de intervención la cual desarrolla y favorece el lenguaje escrito como comunicación, desprendiéndose así los objetivos particulares en donde se exponen las estrategias que se pretende realizar durante la implementación de dicha propuesta.

1.1 Planteamiento del problema

En relación al programa de estudio 2011, se retoma que además del uso del lenguaje oral, se requiere favorecer la incorporación a la cultura escrita a partir de situaciones que impliquen la necesidad de expresión e interpretación de diversos textos. Los alumnos de nivel preescolar llegan con ciertos conocimientos sobre el lenguaje escrito, y es evidente que hay niños que llegan con mayor conocimiento que otros, algunos logran identificar modelos escritos en forma visual, tienen noción sobre el espacio, su psicomotricidad les permite la reproducción de palabras cortas.

Urquijo, García-Sedeño, et. (2012) refiere sobre la expresión escrita que *el “conocimiento que tienen los niños del lenguaje escrito ha sido comprobado por estudios diversos, en los que se pide a los pequeños que narren un evento que vivieron en el pasado y que lean un cuento, aun cuando todavía no son capaces de leer convencionalmente. El resultado es que, aunque ambas formas de narración implican una expresión verbal, los niños muestran conocimiento del lenguaje escrito”* (p.23).

Lo mencionado por el autor Urquijo (2012), deja apreciar que los alumnos de preescolar ingresan a la escuela con los conocimientos básicos del lenguaje escrito donde ellos saben que las letras dicen algo o se pueden traducir.

Los niños van adquiriendo el lenguaje escrito cuando hacen distinciones al momento que platican y cuando pretenden leer, es decir la narración y la lectura se van volviendo diferentes en cuanto a su vocabulario y la sintaxis depende de la complejidad en que se les presente las actividades.

La complejidad depende del tipo de experiencia que tienen en su contexto familiar, porque mientras más ocasiones tengan de estar en contacto con textos escritos y de participar en una variedad de actos de lectura y de escritura, tendrán mejores oportunidades de aprender.

Para la experiencia laboral se observa que los alumnos de las zonas rurales carecen de la interacción con textos escritos, las expectativas en cuanto al lenguaje escrito no es retroalimentado para los padres de familia que son analfabetas, y no tienen el mismo interés e importancia por adquirirlo.

Los educandos de la zona rural de San Martín Totoltepec trabajan los mismos programas de las zonas urbanas, y los docentes no están lo suficientemente preparados para llevar una práctica profesional de acuerdo al contexto rural por la falta de tiempo e instrumentos educativos como computadoras, internet y libros de textos.

De acuerdo a Ferreiro (2004) la lectura es una aproximación de los niños al lenguaje escrito y refiere que *“Los niños rurales están en desventaja respecto a los urbanos, porque en el medio rural tradicional, donde los campesinos laboran en tierras empobrecidas con rudimentarios instrumentos de labranza, la escritura no tiene la misma presencia que en el medio urbano”* (p.39). Percibiendo que los alumnos de las zonas rurales tienden a estar limitados en cuanto al acercamiento de uso de Tic's, portadores de textos y el apoyo de los padres de familia por aprender el lenguaje escrito, es muy escaso.

En el medio rural, el preescolar inicia con la escritura y sin llegar a forzar a los niños a salir leyendo y escribiendo de forma convencional. El jardín de niños debe cumplir la función primordial de permitir a los educandos que no están en contacto con adultos alfabetizados ha su alrededor que tengan fácil acceso a las herramientas de enseñanza como: portadores de textos, mismos que el docente podrá tener como apoyo para adentrar a los niños al tema de la escritura.

De acuerdo a Ferreiro (2004) se menciona que otra problemática que se tienen en los preescolares de las zonas rurales, como son: no tener a la vista letreros o anuncios que puedan observar constantemente como en las zonas urbanas, carecen de bibliotecas y difícilmente cuentan con libros como (cuentos, revistas y periódicos).

Otra problemática en la zona rural de San Martín Totoltepec, es la falta de intencionalidad que se tiene en el tema de la educación por parte del docente. Por ello, es necesario que los maestros proporcionen a los educandos lecciones que permitan desarrollar diversas habilidades en los diferentes campos formativos que maneja el Programa de Educación Preescolar (PEP 2011) como: pensamiento matemático, lenguaje y comunicación, desarrollo personal y social, expresión y apreciación artística, desarrollo físico, salud, exploración y apreciación artísticas.

Cada uno de los campos formativos del Programa de Educación Preescolar (PEP 2011) permiten al docente manipular diversos temas que puedan involucrar el lenguaje escrito mediante formas más dinámicas, divertidas y interesante. No obstante el rezago educativo es otro factor primordial por el cual los alumnos en nivel inicial no logran culminar sus estudios y así terminar por conseguir que lo poco o mucho que se avance en el tema de lenguaje escrito, tenga un retroceso sin resultados positivos. Por ello se formula la siguiente pregunta:

1.2 Formulación del problema de investigación

¿Cómo desarrollar el lenguaje escrito para favorecer la comunicación en niños del preescolar de la zona rural de San Martín Totoltepec?

1.3 Justificación

La presente propuesta de intervención es pertinente al momento de saber que antes de escribir y leer de manera convencional, los alumnos descubren y adquieren una breve noción sobre el sistema de escritura, pues deben aprender con el tiempo a relacionar el lenguaje oral con la escritura. Al tener presente el Plan de estudios 2011 de nivel preescolar, los alumnos conforme a las funciones centrales del lenguaje escrito deben: recordar, comunicar, recrear, crear hipótesis de lo que cree que contiene un texto y de este modo poder lograr la relación entre la escritura y las palabras orales, mismas que podrán ir modificando conforme vayan avanzando en el aprendizaje.

Este trabajo pretendió lograr el razonamiento de aquellas actividades que son implementadas en las zonas rurales para lograr que las niñas y los niños practiquen sus capacidades para avanzar en la comprensión de los significados y usos del lenguaje escrito al momento de: escuchar la lectura de textos se interesen por saber, para qué el docente escribe en el pizarrón u otros adultos fuera o dentro de casa, jueguen con el lenguaje para descubrir semejanzas y diferencias sonoras, reconocer que es diferente solicitar un permiso de manera oral que hacerlo por escrito, intentar leer y escribir a partir de los conocimientos previamente construidos sobre el sistema de escritura.

Este estudio permitió reflexionar, organizar, producir y representar aquellas ideas que se pretenden trabajar para provocar en los educandos, aprender a escribir en tiempos reales y hacer que compartan puntos de vista con los demás sobre lo que escriben de forma que entiendan el por qué lo hacen.

La propuesta de intervención se trabajó en la zona rural conocida como San Martín Totoltepec perteneciente a la cabecera municipal de Izúcar de Matamoros, en un preescolar unitario en turno matutino, en esta escuela no se cuenta con los materiales necesarios que los alumnos requieren para impactar en su aprendizaje

de manera adecuada; sin embargo en esta propuesta de trabajo tuvo como base diversos portadores de textos, crayones, pinturas, hojas blancas, imágenes, etc., los cuales se implementaron en el desarrollo de las estrategias para poner en marcha el desarrollo de la competencia. Se trata de favorecer la problemática mediante actividades que sean de interés y de motivación para los pequeños.

Las actividades de lectura y escritura permitieron al niño darse cuenta de la función del lenguaje como un medio para expresarse, comunicarse y dar a conocer información de gran relevancia además de atraer grandes aprendizajes como son: el saber expresarse, memorizar, dialogar, imaginar e identificar, les da mayor seguridad y confianza en ellos mismo.

La problemática de la lectura y escritura, es difícil para un estudiante cuando no es adquirida de forma consciente y satisfactoria, provocando el retroceso, al menos que las mismas sean corregidas a tiempo. Por tal motivo, fue de interés indagar las posibles deficiencias de lectura y escritura, para diseñar nuevas estrategias que ayudaron a mejorar esta problemática en los estudiantes de la zona rural de San Martín Totoltepec.

Las principales funciones crecen y se desarrollan a medida que el niño usa la escritura y mira la escritura que otros usan en la vida diaria y observa el significado del uso de los diversos portadores de texto.

Es así como los portadores de textos son una herramienta primordial para acercar a los alumnos al lenguaje escrito. Para Ferreiro (2001) la escritura existe en el niño mucho antes de que la escritura se vuelva una tarea escolar y antes de que el niño sea iniciado en los rituales de la alfabetización, va pasando por niveles de conceptualización de la escritura. (p.33). Esto hace referencia a las vivencias que los alumnos van presentando antes de ingresar al preescolar, el observar a un adulto ver un libro o imágenes que son presentadas con letras, los niños irán observando que esas letras dicen algo.

Ferreiro (2008) nombra los niveles de conceptualización de la escritura aquello que resulta de vital importancia para poder determinar las diversas acciones que el docente debe propiciar para respetar los ritmos de aprendizaje de cada alumno, para esto menciona que *“El papel del o la docente es entonces, propiciar la reflexión y el descubrimiento utilizando preguntas que cuestionen las ideas de las alumnas y alumnos, así como destacando las producciones que se van elaborando”* (P.8). Significando que el docente debe conocer el ritmo de aprendizaje del alumno mediante pruebas que le permitan el manejo de planeaciones flexibles.

También las estrategias resultan más efectivas al momento de mediar el lenguaje escrito, y se destaca el juego, éste favorece las actividades entre personas que se encuentran en los mismos niveles provocando unir o construir la colaboración entre pares para poder apoyar el desarrollo del resto de los alumnos. *“El educador o educadora debe fomentar la expresión oral de las vivencias de sus estudiantes e incentivar que representen sus pensamientos y sentimientos mediante dibujos y en diversos tipos de texto tales como cuentos, canciones, recetas de cocina, rimas, adivinanzas, afiches, entre otros.”* (Ferreiro, 2008, p.13). Permitiendo a los alumnos analizar que su vida diaria y el lenguaje escrito, poseen una relación con el lenguaje oral.

Los niños aprenden que el lenguaje escrito puede ser utilizado para no olvidar algo. También los alumnos llegan a darse cuenta que el lenguaje escrito se organiza de manera convencional, aprenden que el lenguaje escrito toma ciertas formas. Es un sistema totalmente nuevo que el niño comienza a entender. Los alumnos aprenden a darse cuenta que el lenguaje escrito se parece al lenguaje oral, en el sentido que relacionan lo que dicen con lo que escriben.

1.4 Objetivo General

Desarrollar el lenguaje escrito para favorecer la comunicación en niños de preescolar de zonas rurales.

1.5 Objetivos Particulares

- Realizar un diagnóstico en relación al nivel en que se encuentran los alumnos de preescolar, sobre el lenguaje escrito.
- Investigar y clasificar diversas estrategias que permitan desarrollar el lenguaje escrito de forma dinámica y acorde a las condiciones de una zona rural.
- Analizar las ideas que propone el plan de estudios preescolar (PEP, 2011) relacionados con la lengua escrita como objeto de enseñanzas.
- Desarrollar la competencia del lenguaje escrito mediante el proceso de adquisición de Gómez (2011).

Hipótesis

Los rasgos de personalidad mantienen relación con el desarrollo del lenguaje escrito en niños de preescolar de San Martín Totoltepec.

CAPÍTULO II

Marco Teórico

Estudio sobre el lenguaje escrito

En este capítulo se mencionan diversos autores que han estudiado el tema del lenguaje escrito como Barba. (2004), Crespo y Benítez (2007), Cortés y Ponce (2012), Ortiz y Viramontes (2015), entre otros, con la finalidad de analizar el cómo lograr adentrar a los niños de nivel preescolar de zonas rurales en el tema del lenguaje escrito. Esta serie de conceptos están relacionados con la adquisición de la escritura, describiéndolos en las bases teóricas, considerando como autor principal que fundamenta la presente propuesta, es Margarita Gómez Palacios (2011) quien menciona los tres nivel de escritura que los niños de nivel preescolar deben alcanzar o adquirir. Otro apartado que se presenta es el marco legal en el que se sustenta la propuesta de intervención.

2.1 Antecedentes teóricos

En la presente propuesta se manejan diversos autores los cuales han estudiado el tema del lenguaje escrito, uno de ellos es el de Barba. (2004) Quien hace mención *“El lenguaje escrito, nombre con el que actualmente se conoce el proceso de lectura y escritura, ha integrado los currículos en los programas de Lengua nacional o de español en la educación básica de nuestro país, atendiendo a diferentes demandas”* (p.102). Por lo que una de ellas y en las que se retoma este documentos será sobre el desarrollo de esta lengua escrita en nivel preescolar.

Crespo y Benítez, (2007) En su estudio, toma como problemática un grupo considerable de niños y jóvenes chilenos escolarizados en el cual presenta dificultad para producir textos escritos en forma autónoma. Tiene como objetivo el dominio

de la producción escrita de un escolar que ya ha completado el ciclo de alfabetización inicial, tiene que manifestarse en la escritura de un texto con autonomía, es decir, en el cual la representación mental del escritor corresponde con lo que ha escrito, pues generalmente lo que este se representa es mucho más abundante que lo que puede mostrar en el papel. El autor concluye expresando que, el desarrollo de la comprensión oral no es literal, es una habilidad más para la producción escrita, dicha correlación no es lo suficientemente fuerte como para pretender significación práctica.

Cortés y Ponce (2012) en su trabajo en escuelas, a través de proyectos participativos, marcan como problema el bajo nivel de competencia de lectura y escritura evidenciada por los niños. Plantean como objetivo general en esta investigación *“mejorar las prácticas pedagógicas de las educadoras y técnicas en Educación Parvulario en la potenciación de aprendizajes del lenguaje escrito en niños/as de Nivel Transición, a través de la implementación de estrategias participativas y poder incrementar los niveles de participación del personal en los procesos educativos”* (p.200). Las autoras tuvieron como resultado con respecto al proceso de investigación realizada, un mejoramiento de las prácticas pedagógicas que promueven el lenguaje escrito, que requieren un período mayor de tiempo y constancia para desarrollar un pensamiento crítico en relación al quehacer pedagógico de las agentes educativas. Son años enseñando de la misma manera y al parecer, con resultados esperados que están dentro de las expectativas docentes.

Cuando existe una rutina, en la cual sólo se actúa, sin reflexionar sin criticar la misma práctica, concibiéndola como normal, disminuyen las posibilidades de que el docente tome conciencia de sus debilidades. La falta de reflexión y discusión pedagógica conducen a la mecanización o automatización del trabajo, provocando que el proceso de enseñanza sea tedioso y rutinario para el profesor quien sufre intensos sentimientos de frustración, lo que se traduce en una escasa motivación para el desempeño de su rol.

“El lenguaje oral influye en el desarrollo del lenguaje escrito, y el conocimiento del lenguaje escrito también influye en el desarrollo del lenguaje oral”. (Andrés, Urquijo, Navarro, & García-Sedeño, 2010; Purcell-Gates, Melzi, Najafi & Faulstich, 2011). De esta manera es medular adquirir y desarrollar conocimientos que les permitan a los educandos seguir aprendiendo a lo largo de su vida y poder afrontar los retos que implican una sociedad diversa y en continuos cambios.

En la etapa preescolar, los alumnos continúan adquiriendo conocimiento sobre el lenguaje escrito, por lo que se ha denominado como alfabetización emergente (Phillips & Clancy-Menchetti, 2011; Lonigan et ál., 2011; Moreira, 2012; Romero, Pérez, Bustos, Morales & Hernández, 2013)

(Torppa, Lyytinen, Erskine, Eklund & Lyytinen, (2010) *refieren que el niño debe ser capaz al menos de:*

- *Diferenciar entre el lenguaje oral y el escrito*
- *Identificar la dirección de la lectura*
- *Comprender lo que es una letra, una palabra y una oración*
- *Usar adecuadamente los libros*
- *Identificar los distintos usos del lenguaje escrito*
- *Buscar significado en los textos*
- *Reconocer algunas palabras*

La producción de lenguaje escrito tiene como problema las características diferenciales respecto de la producción de lenguaje hablado. Las diferencias consisten en más que un simple problema de salida motora, sonidos o marcas gráficas de un modelo único de producción de lenguaje, tal como ha planteado el cognitivismo en sus primeros modelos (Levelt, 1989; Fayol, 1996; Igoa y García Albea, 2000). Por tanto se considera que la enseñanza del lenguaje debe ser orientada a la práctica social de la vida diaria de los alumnos y a su vez dejarlos experimentar nuevas formas de comunicación que hoy en día existen.

Las autoras (Levelt, 1989; Fayol, 1996; Igoa y García Albea, 2000) tienen como resultado que la escritura ya no es un producto del pensamiento, sino se convierte en una parte integral del pensamiento; *“la escritura brinda ya una pauta de que es imposible estudiarla e investigarla sin antes discutir el papel de la sociedad y de la cultura en el lenguaje humano. Se ha dicho que se puede aprender a hablar sin saber escribir, pero no se escribe, en líneas generales, sin saber hablar”* (p.65). Por eso, la enseñanza se centra en modos socialmente relevantes de hacer uso del lenguaje para interactuar y al mismo tiempo sostener que la práctica de lectura y escritura deben ser motivadas por la necesidad de comprender, expresar o compartir una perspectiva a las necesidades de entender el entorno social.

Ortiz y Viramontes (2015) refieren del Plan de estudios 2011 que es la herramienta principal para los docentes de nivel preescolar, que da a conocer con mayor énfasis los seis campos formativos de la educación y el resto de los elementos que los maestros (as) deben tomar en cuenta dentro de sus prácticas docentes como: competencias para la vida, el perfil de egreso, los estándares curriculares y los aprendizajes esperados que contribuyen la principal formación de los estudiantes.

Saber cómo aprenden los niños, permite al maestro la puesta en práctica de situaciones de aprendizaje que deberán relacionarse con el programa de estudios (2011): *“los seres humanos de cualquier edad construyen sus conocimientos a partir de sus propios saberes y que los enriquecen cuando interactúan con otros nuevos. “Como parte de los propósitos de la educación preescolar, entre otros, está en que los niños gradualmente: 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”.* (PEP, 2011, p. 17). Es entonces prioridad de la escuela crear espacios donde los alumnos se apropien de la práctica del lenguaje escrito y oral, accediendo al desarrollo de una sociedad.

Meza y Aguirre (2001) consideraron en su estudio *“transformar la práctica pedagógica de la lengua escrita en el aula propuesta para la formación de docentes de educación preescolar”* (p.78) como problemática fue, mejorar la actuación del docente a través de estrategias de formación permanente que generen un cambio de actitud en el ser, el conocer, y el hacer pedagógico de los docentes. Para ello se tenía como objetivo el desarrollo de estrategias que permitan enfrentar los grandes retos que se plantean en este campo, pero en realidad no se trata de dotar a los docentes de estrategias, sino de formarlos de manera que rompan con prácticas pedagógicas apegadas a formas tradicionales de enseñar y aprender; dado que el conocimiento construido por las sociedades, marcará las posibilidades de desarrollo y de progreso que ellas mismas exigen en materia de formación docente.

Meza y Aguirre, logran tener como resultado la realización del Proyecto Pedagógico de Aula como estrategia de cambio al momento de propiciar la reflexión y análisis sobre el quehacer pedagógico al exigir del docente, saber claramente qué tipo de conocimiento está detrás de cada aprendizaje, qué desean lograr y qué estrategias didácticas favorecen la construcción del conocimiento de los alumnos.

La autora Ester R. (2009) menciona sobre el problema de la enseñanza de escritura en niños de edad temprana, refiere en su estudio que a lo largo de los años la lengua escrita ha venido evolucionado, al ser un conocimiento paso a ser un aprendizaje fundamental para la integración en la sociedad actual.

El lenguaje escrito es manejado como una de las herramientas cognitivas más indispensables para que el hombre pueda acceder al conocimiento y así disponer de numerosos y significativas oportunidades para poder aprender. Por ello mantiene como resultado que el lenguaje escrito es uno de los pilares fundamentales para los objetivos de la educación que actualmente se le está brindando a los escolares desde edades muy tempranas, “la finalidad de la Educación Primaria es proporcionar a todos los niños y niñas una educación que permita afianzar su desarrollo personal y su propio bienestar, adquiriendo habilidades basadas en la expresión y comprensión oral, a la lectura y escritura”.

Sánchez (2009). Menciona que la lectura en los niños que todavía “no sabe leer”, realiza una lectura no convencional, no reconoce las letras y las palabras, provocando la anticipación del texto y al mismo tiempo ayudándose de las imágenes que lo acompañan y demás elementos para textuales (títulos, subtítulos, gráficos etc.) (p.10). Por eso se afirma que de alguna manera el niño lee. Esto se logra a partir de que ellos ponen en juego sus saberes previos. Realizan anticipaciones de un texto considerando algún índice de valor sonoro conocido en el mismo (el niño puede deducir lo que dice en un palabra, por ejemplo porque empieza con las letras de su nombre), o algún índice cuantitativo (letras que se encuentran en el texto) del sistema de escritura que ellos conocen.

También retomamos a la autora Angarita. (2009) en su proyecto de lenguaje escrito en preescolar, realiza un estudio en el cual plantea como problema “*sí los docentes podemos motivar los procesos de lectura y escritura de manera significativa en los niños y niñas de preescolar a través de herramientas didácticas que despierten interés, curiosidad y expectativas en la realidad infantil de la primera infancia*” (p.65). La autora plantea dos objetivos el cual inicia por “*Fomentar la lengua escrita en los niños para que sean capaces de desenvolverse con éxito en el ámbito escolar. Valorar la importancia de la lengua escrita como formas de aprendizaje y como medio de comunicación*”, mediante el Objetivo específico que permite: *Interpretar lo que nos dice el texto, gozar con la lengua escrita y enseñar de manera lúdica y recreativa para ocupar el tiempo de ocio. Motivar el gusto por la interpretación de pequeñas obras de teatro*” (p.66)

Se obtuvo como resultado la implementación de diversos métodos que le permitieron concebir en los niños y algunos educadores, la lectoescritura como una destreza para comprender los significados de palabras y el contexto en el que se encuentra así como adquieran dominio de la lengua escrita y la comprensión lectora en donde se facilitara el aprendizaje en todas las áreas.

Alida (2006) estudia el problema que el docente se limita en la enseñanza de la lengua escrita por lo que su objetivo fue introducir al niño y la niña desde temprana

edad en el mundo de la lengua escrita (periódico, letreros, cuentos, libros,...) para que a partir de sus vivencias y experiencias con este medio, pueda ir construyendo el sistema de la lengua escrita; el docente debe ser promotor del desarrollo, y dirigirse a hallar, crear o provocar situaciones que enfrente al estudiante con las experiencias más idóneas para él.

La autora Alida (2006) tuvo como resultado una serie de planteamientos que lo ayudarán en el análisis de sobrellevar este problema que tenía a través de un estudio Venezolano así como dejando notar la visión de otros autores como Ferreiro (1998) en la que a su vez se estudia el sí es bueno o no enseñar a los niños de preescolar a leer y escribir. Otro resultado analizado y fundamental es que el docente logre estimular al niño, mediante el descubrimiento de las funciones sociales de la escritura; es decir, que el alumno conozca los usos de la lectura y de la escritura, tales como: el placer de recrearnos con una lectura entretenida; el beneficio de saber cómo y dónde encontrar una información útil para jugar, aprender o trabajar; la ventaja de escribir para organizar ideas y no recargar la memoria; entre otras.

Ferreiro y Gómez (2002) estudia sobre la lengua escrita como problema desaciertos en la lectura oral a lo que se propuso como objetivo el desarrollo de una teoría de los procesos de lectura la cual está basada en una investigación partiendo del apoyo de diversos autores. Teniendo como resultado que uno de los procesos de lectura es el lenguaje escrito, de modo similar al lenguaje oral, es una invención social. Cuando una sociedad necesita comunicar a través del tiempo y del espacio y cuando necesita recordar su herencia de ideas y de conocimientos, crea un lenguaje escrito.

Por lo antes mencionado las autoras obtienen como resultado que a medida que los niños van realizando confrontaciones acerca de los elementos para textuales van aproximándose a una lectura más precisa. Cuando llegan a leer en forma convencional, son ellos mismos quienes podrán recrear el sentido, total o parcial, de la lectura hasta llegar a producir nuevos textos escritos.

Rocío C. (2006) refiere que dentro del proceso de la lengua escrita, es indispensable que el docente parta del contexto sociocultural de los niños y niñas en el medio en el cual ellos interactúan y se relacionan con los demás. Mediante diferentes formas, gestos, palabras, el niño y la niña logran expresar lo que sienten y piensan dentro de su contexto. Todo esto construye un aspecto importante es el proceso, a medida que vayan adquiriendo los niños la necesidad de poder comunicarse, poder descubrir su mundo y convivir con los demás.

Ferreiro (1997) menciona que el leer y escribir se va dando de acuerdo a las circunstancias del proceso he interés que la lengua escrita vaya desarrollando mediante las ocasiones en que los niños y niñas logren comprender la información que van recibiendo de los demás y de los diferentes portadores de textos. (p.7). Por ello, el niño adquiere un contexto natural a partir de la comunicación con los adultos que lo rodean adquiriendo el lenguaje como un proceso de adquisición.

Palacios. (1982) referido por Castañón (2006) propone niveles del proceso de adquisición de la lengua escrita, los cuales son:

- **Concreto:** en este nivel, el niño y la niña no difieren dibujo de escritura. Señala las imágenes y los textos no significan nada para ellos.
- **Simbólico:** descubre que la escritura representa algo y puede ser “leído” o interpretado. En este nivel el niño y la niña manejan varias hipótesis:
- **Hipótesis del nombre:** el niño y la niña consideran que los textos dicen el nombre de los objetos o figuras próximas a ellos. Reconocen que dibujo y escritura están diferenciados y que los textos tienen un significado; pero para lograr identificarlo debe ir acompañado de un dibujo.
- **Hipótesis de cantidad:** dependiendo del momento del proceso evolutivo, el niño y la niña establecerán que tiene que existir cierta cantidad de grafías para que el texto diga algo. Hipótesis de variedad: para que un texto pueda ser leído, es necesario que los signos usados sean variados.

- **Lingüístico:** empieza a existir una relación entre la escritura y los aspectos sonoros del habla. En este nivel, también se encuentran algunas hipótesis que el niño y la niña van planteándose:
- **Hipótesis silábica:** la escritura está formada por tantas letras como sílabas tenga.
- **Hipótesis alfabética:** el niño y la niña llegan a conocer las bases del sistema alfabético de escritura y cada fonema está representado por una letra

Estos procesos de enseñanza y adquisición fomentan que los educando deberán utilizar diferentes prácticas dependiendo de diferentes ámbitos. Permitiendo resolver las diversas necesidades que tienen nuestros alumnos.

Burke, y Woodward (1982) señalan: “*Que los niños y las niñas tienen expectativas acerca del lenguaje oral para comunicarse y que esto despierta su interés en él*” (p.90). Dejando ver el lenguaje oral como una reflexión donde se intercambian ideas en diversas situaciones que el niño vaya descubriendo.

Arnoiz (2002) realiza un estudio sobre la influencia de un programa de desarrollo de las habilidades psicolingüísticas en el acceso a la lengua- escrita. Tiene como resultado la falta de posibilidad de la lengua escrita si no se contempla su relación con el lenguaje oral. Por consiguiente se formula la siguiente pregunta ¿qué relación existe entre el lenguaje oral y el lenguaje escrito? Arnoiz (2002) menciona que el primer sistema de comunicación que empleamos los seres humanos es el habla, para después dar como siguiente paso la implementación de un código de mayor complejidad, los cuales son llamados sistemas de representación gráfica. Así en el lenguaje escrito, el niño pasa por varias etapas hasta llegar al signo gráfico.

Vaca (1999) Desde la aparición en México del libro *Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño* de Emilia Ferreiro y Ana Teberosky en 1979, señala que ha habido una intensa reflexión acerca de cómo abordar la enseñanza de la lectura y

la escritura en la escuela. A lo largo del tiempo en que se han desarrollado diseños y propuestas de enseñanza de la lengua escrita en México se han comenzado a sentar las bases de lo que suele llamarse la didáctica de la lengua escrita y la importancia de la didáctica de las matemáticas, ambas son consideradas y las más manejadas para la vida.

Teberosky (2000) menciona que tanto los niños y adultos tienen diferente significado en el uso de la lengua escrita debido a la representación que ambos tienen de las imágenes y de la interpretación de textos. Depende de las experiencias que estos vayan adquiriendo a lo largo de su vida. Reflexionando sobre la forma, función y significado que tiene el lenguaje escrito, permite planear el cómo mejorar su comprensión de que los niños van adquiriendo en el tema de la escritura.

Carlino (2003) señala que el lenguaje escrito, en mayor medida que el oral, también ha sido reconocido como fuente de estructuración del conocimiento. Por lo que lleva al autor (Olson, 1998) a mencionar que: "*La escritura no es solo un canal alternativo al habla para decir lo mismo sino que resulta ser una de las más poderosas tecnologías que abre puertas para construir otros mundo*" (p.78). Permitiendo reconocer la diversidad social, lingüística y cultural que cada una de las personas tiene o adquiere en su lugar de nacimientos.

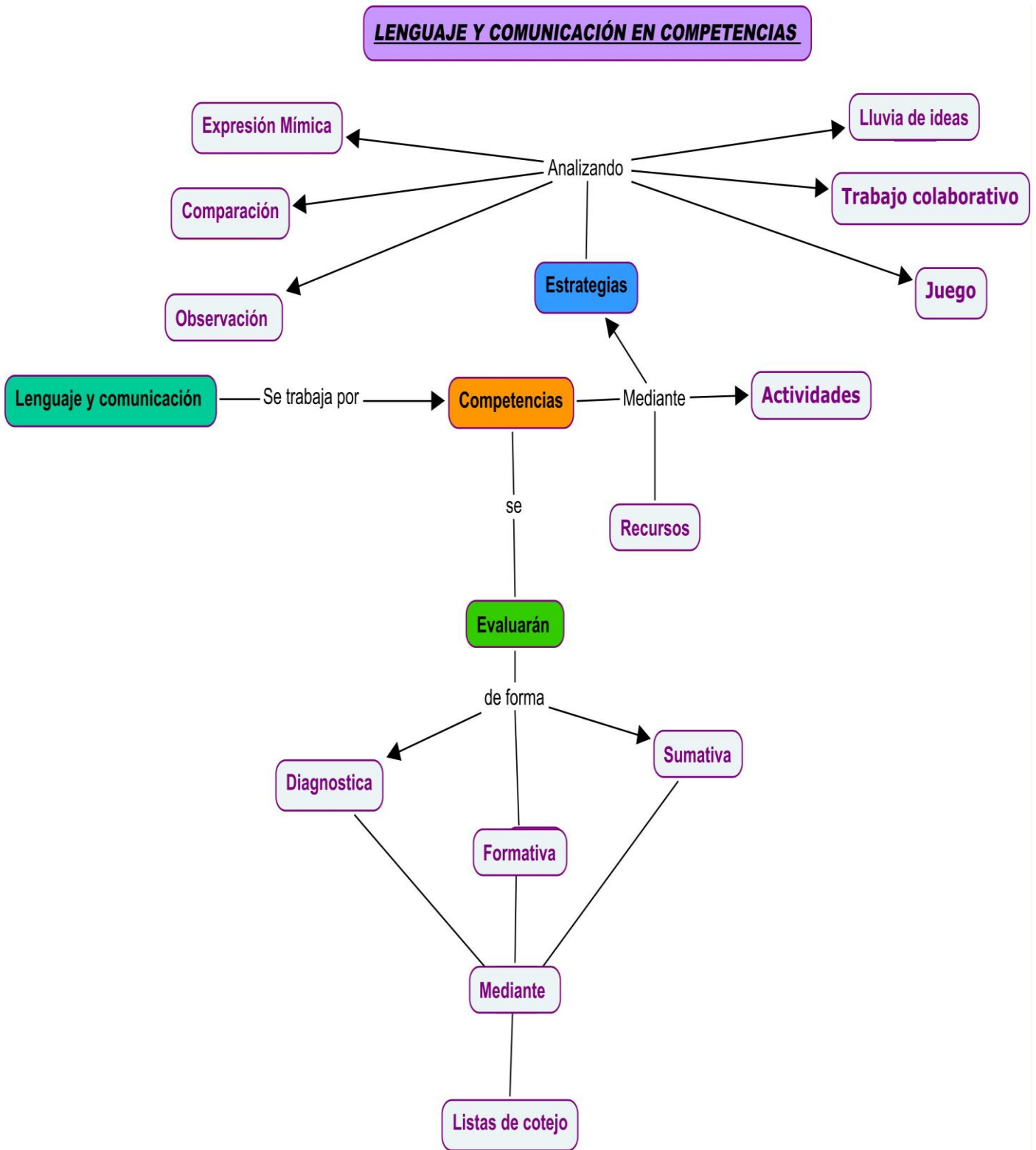
Escoriza, (2003). Menciona que escribir para aprender a escribir para expresar o comunicar lo aprendido, tienen la propiedad de hacer más explícito el modelo mental elaborado durante actividades de lectura, ayudando a darnos cuenta como la escritura en su totalidad es un instrumento para compartir y para consolidar el conocimiento en el nivel de comunicación actual. El adquirir confianza para expresarse y dialogar, permite mejorar la capacidad de escuchar y así poder enriquecer el lenguaje oral y escrito al comunicarse en situaciones variadas.

Sanchez. (1995). Hizo un estudio sobre los problemas que existen en el aprendizaje de la lectura, planteando su problemática en los alumnos que tienen dificultad en la comprensión, teniendo como objetivo el cómo conseguir que los

escolares con estas dificultades puedan superarlas y alcanzar, en el mejor de los casos a los más avanzados.

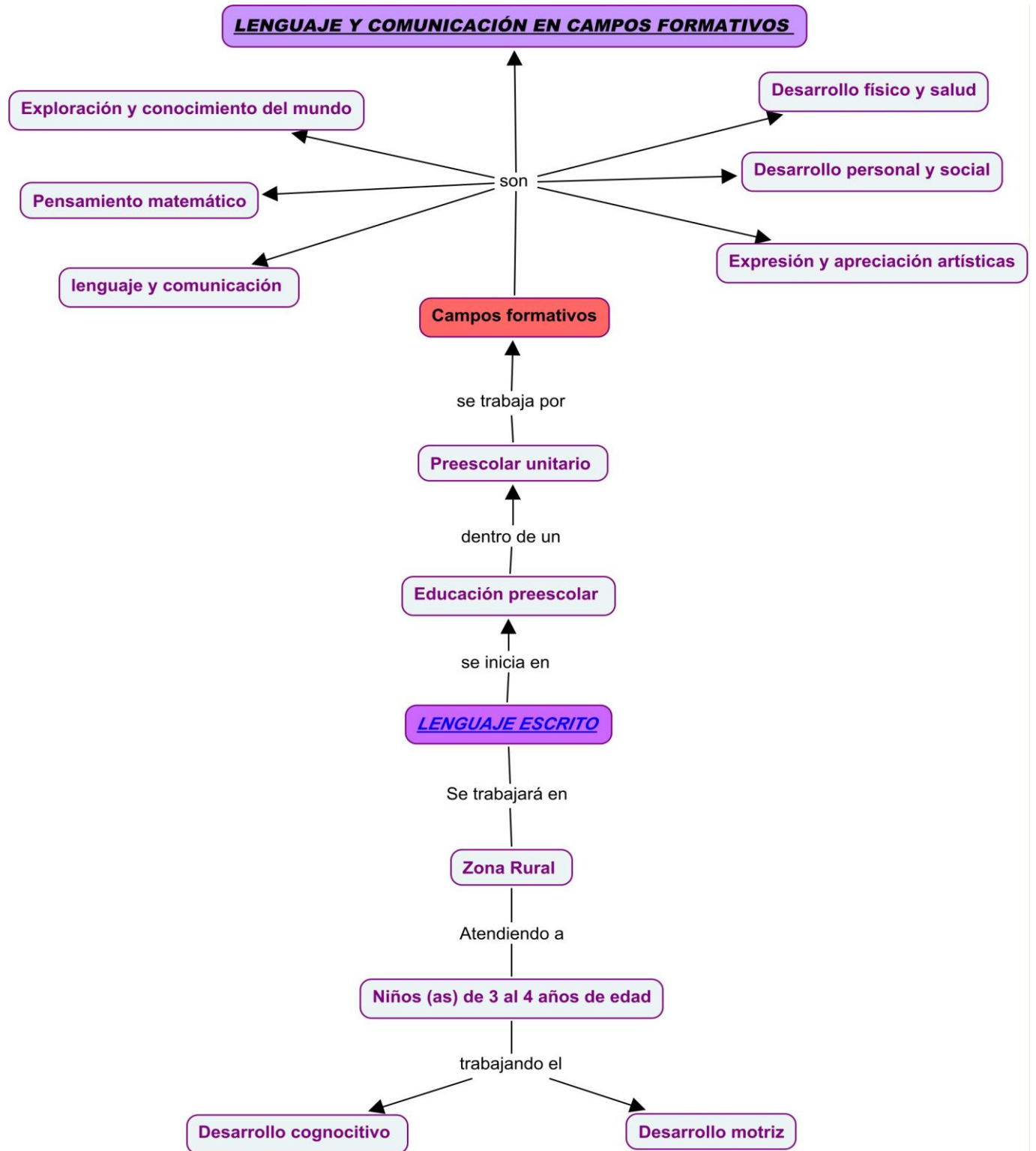
Por la revisión de los estudios sobre el lenguaje escrito, se propone desarrollar una propuesta de intervención en donde intervienen conceptos relevantes del proceso de la adquisición de la escritura. Estos se representan en el gráfico No. 1 y 2

Gráfico No. 1 Marco conceptual de la propuesta de intervención



Fuente: Elaboración propia. Sustentada en el Programa de Educación Preescolar, SEP. (2011)

Gráfico No. 2 Marco conceptual de la propuesta de intervención



Fuente: Elaboración propia. Sustentada en el Programa de Educación Preescolar, SEP. (2011)

2.2 Conceptualización del lenguaje escrito.

Nemirovsky (2000) hace mención sobre el lenguaje escrito como la concepción de enseñar a leer y a escribir consiste en contribuir al progreso de los sujetos en el dominio de la lectura y de la escritura sean cada vez mejores productores e intérpretes de textos de diferentes tipos, con distintas funciones, en condiciones diversas y considerando que el lenguaje escrito utiliza un sistema de escritura cuya convencionalidad, permite el uso social de las producciones escritas, presenta una propuesta de planificación de la enseñanza del lenguaje escrito articulada en base a la toma en consideración, por un lado, las propiedades del tipo de texto con el que se trabajó y, por otro, de las propiedades del sistema de escritura directamente relacionadas con los niveles. Atribuyendo la propuesta de Nemirovsky, (2000) la planificación incluiría tomar decisiones sobre cuatro aspectos: la elección del tipo de texto; la selección de las propiedades del texto que se trabajaron; la selección de las propiedades del sistema de escritura que se abordaron durante ese período y el diseño de las diferentes secuencia didáctica.

El proceso de aprendizaje del lenguaje escrito de los niños contribuyen los distintos sujetos y contextos involucrados en la vida diaria de la escuela. Comenzando por los maestros y por lo que Nemirovsky (2000) considera la estrategia fundamental dentro de su papel alfabetizador hace evidente su propio interés y placer por leer y escribir con los compañeros con los que los niños y las niñas comparten el proceso de comprensión de la escritura a los que dedica un amplio apartado de reflexiones en torno a la organización de situaciones de interacción, hasta llegar a la necesaria comunicación e información con las familias.

2.2.1 Enfoque y factores del lenguaje escrito

Compartiendo el enfoque del autor Vygotski (1978) sobre el lenguaje escrito, permite una mayor comprensión sobre el tema, al estar conscientes en la relación que un niño tiene con su propio lenguaje al momento de irlo modificando con las dimensiones de las formas voluntarias y conscientes que va adquiriendo a lo largo

de su desarrollo. *“El niño tiene que hacer abstracción del aspecto sensible del lenguaje, el sonido. Al tener que pasar la adquisición del lenguaje escrito por la elaboración de representaciones de fonemas, eso supone —al menos en el sistema alfabético— el establecimiento de un sistema complejo de correspondencias entre fonemas y grafemas. Aprender a escribir significa «el paso al lenguaje abstracto al lenguaje que utiliza no ya las palabras sino las representaciones de las palabras», a la «simbolización de los símbolos sonoros, es decir a la simbolización en segundo grado» (Vygotski 1978) “La ausencia de un interlocutor; el lenguaje escrito es por consiguiente «un discurso-monólogo, con un interlocutor imaginario o sólo. Figurado” (p.305).* Por tanto significa que el lenguaje escrito deberá ser un proceso que aprendizaje donde señale que lo aprendido depende, de manera sustantiva, del ambiente en el aula, la organización de la misma donde se puedan desarrollar diversas situaciones y actividades que permitan a los alumnos equivocarse para aprender a replantearse sus ideas y rectificarlas por sí mismos.

Adquirir la lectura y escritura son los factores más indispensables que el ser humano adquiere en edad temprana debido a que ambos son utilizados en su vida cotidiana.

2.2.2 Dificultades del lenguaje escrito

El problema del lenguaje escrito es uno de más controvertidos a los que se enfrenta el nivel de educación preescolar provocado en los docentes confusión sobre cómo enseñarlo, que enseñar y para que enseñar.

En la práctica docente se tiene como pregunta ¿los niños de nivel preescolar deben egresar con las habilidades convencionales de la lectura y escritura?, en efecto los alumnos deben egresar con habilidades que únicamente los adentren al conocimiento e implementación de las letras en la vida cotidiana, debido a que el preescolar es la educación en el cual los niños (as) deben de aprender a desarrollar diversas habilidades, destrezas, etc., de tal modo que si se enseña a una edad no apropiada, se provoca frustración, mayor presión y exigencia para el educando

porque a esa edad no es apropiado debido a que lo primordial por enseñar a los alumnos, es la interpretación de texto, identificación, comparación, etc.

Cuando se habla de desarrollo, se viene a la mente una serie de conceptos, ideas, situaciones, que permiten darnos un conocimiento de lo que se quiere o pretende transmitir, para ello hacer algo que crezca o progrese dentro de ciertas situaciones que se pretendan alcanzar provoca una serie de incrementación, ampliación o aumento de alguna característica de algo físico (concreto) o intelectual que nos permita lograr a ese desarrollo dentro de determinados proyectos en los cuales no sólo incluye una descripción de la actividad presente, pero también el desarrollo se apoya de una evaluación normativa y algunas propuestas para mejorarla. Routio (1999) quien a lo largo de los años ha venido estudiando diversos conceptos de la palabra desarrollo.

2.2.3 Factores del aprendizaje

El aprendizaje viene a complementar los diversos conceptos a manejar a lo largo de esta propuesta de intervención. Basándonos en Knowls (2003) y otros autores como Gagné, Hartis y Schyahn (2004) definen que el aprendizaje es en esencia un cambio producido por la experiencia, pero distinguen entre: El aprendizaje como proceso, que destaca lo que sucede en el curso de la experiencia de aprendizaje para posteriormente obtener un producto de lo aprendido.

El aprendizaje se basa en la relación de diversas factores como la motivación que los alumnos tiene para adquirir determinado conocimiento, la retención se tendrá a raíz del interés que el educando tenga hacia determinado tema para lograr de este modo hacen posibles cambios de conducta en el aprendizaje humano.

Al enfocarnos en la investigación de Castañeda (1987, mencionado por Escamilla, 2000) define teoría de aprendizaje como: *“Un punto de vista sobre lo que significa aprender. Es una explicación racional, coherente, científica y filosóficamente fundamentada acerca de lo que debe entenderse por aprendizaje, las condiciones en que se manifiesta éste y las formas que adopta; esto es, en qué*

consiste, cómo ocurre y a qué da lugar el aprendizaje” (p.90). Esto deja analizar que no es una tarea fácil el tema de aprendizaje, este depende de una infinidad de factores para lograr que nuestros alumnos logren desarrollar temas de gran interés para sus vidas y sobre todo de gran importancia.

2.2.4 Campos formativos en preescolar

En el tema de aprendizajes se debe tener presente que dentro de lo que es el nivel de preescolar, es uno de los factores que el docente debe tener en cuenta para el logro de su desarrollo en las diversas actividades y para ello debe apoyarse del programa de educación preescolar cuando menciona sobre la implementación de los de los campos formativos dentro de esta etapa. Se considera que la Secretaría de Educación Pública establece una serie de cambios que los docentes deben tener en cuenta para el planteamiento de los seis campos formativos, denominados así porque en sus planteamientos se destaca no sólo la interrelación entre el desarrollo y el aprendizaje; 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 de educación preescolar son aquellos que se deben desarrollar en los alumnos, para lograr adquirir de forma significativa diversas actividades establecidas en el Plan de estudios 2011. A fin de avanzar progresivamente en su proceso de integración a la comunidad escolar y así poder lograr desarrollar sus competencias.

(PEP, 2011) afirma: *“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” (p.54).* Considerando que al involucrar los seis campos formativos de educación preescolar permite adentrar a los alumnos al lenguaje escrito de diversas maneras como: la exploración, investigación, mediante el arte y lo personal. Todo ello de una manera dinámica, no rutinaria y no mecanizada.

En las zonas rurales la implementación de los seis campos formativos facilitan el trabajo del docente debido a que le es más claro sobre (qué competencias y aprendizajes pretende promover en sus alumnos) y así poder centrar su atención en aquellas experiencias que puedan ser de gran impacto para los educandos.

Cada campo formativo incluye de dos a cinco aspectos como: número, forma, espacio y medida, cultura y vida social, mundo natural, etc. Únicamente se estudiará el campo formativo de lenguaje y comunicación debido a que la presente propuesta de intervención está encaminada al manejo del mismo. Se tiene como aspecto el lenguaje oral y escrito.

2.2.5 Relación y flexibilidad sobre el lenguaje oral y escrito

De acuerdo a Gómez (2011) menciona sobre la lengua escrita como un modelo del lenguaje oral, ambas pertenecen al mismo entorno social y sirve para comunicarnos, de acuerdo a los propósitos que se llevan a cabo dependen en primer factor el interés y desempeño tanto del docente y padres de familia. Hay un único proceso de lectura para leer cualquier tipo de texto de acuerdo a Gómez (2011) quien independientemente de su estructura, éste debe lograr a ser suficientemente flexible para cualquier edad y lograr adaptarse en un inicio a los ritmos de aprendizaje de cada alumno, para comenzar a adentrarlos en la educación escolar a pesar de ser catalogados y etiquetados por los mismos padres de familia.

2.2.6 Tipos de aprendizaje en el lenguaje escrito

Es importante que los docentes analicen el tipo de aprendizaje que tienen los alumnos así como las estrategias que deben emplear para el logro de desarrollo dentro del lenguaje escrito, es indispensable: que las estrategias sean una acción humana orientada a una meta intencional, consciente y de conducta controlada, para poder enfocar la estrategia de enseñanza como una experiencia o condición que el maestro crea para favorecer el aprendizaje del alumno y así terminar con la estrategia de aprendizaje que contiene un conjunto de acciones que los alumnos

deben adquirir y emplear de forma intencional para aprender significativamente y solucionar problemas. Los tipos de aprendizaje se clasifican en diversos puntos como:

Aprendizaje memorístico o repetitivo como su nombre lo indica, este tipo de aprendizaje se basa en la memorización y la repetición, convirtiéndose así en un proceso mecánico donde el sujeto es un simple receptor pasivo. Es una técnica muy cuestionada y obsoleta, que en muchos lugares ya no es utilizada. En este caso la persona no genera una relación entre el conocimiento y su entorno o realidad, por lo que solo funciona como un repetidor de cierta información. (Ekhine, 2005, p.100). A fin de analizar que como docentes, no debemos caer en lo rutinario sino tratar de involucrar el entorno del alumno de una manera activa, retadora, analítica y reflexiva, mediante el juego.

Aprendizaje receptivo en este caso el individuo recibe cierto tipo de información, la cual únicamente debe entender o comprender sin necesidad de relacionarla con algo o ponerla en práctica. Este tipo de aprendizaje no fomenta la acción directa al sujeto puesto que no descubre nada nuevo. Este aprendizaje es muy similar al memorístico, ya que en ambos el sujeto es un ser pasivo que solo recibe información que debe reproducir en un momento dado (Moreira, 2012, p.85). Asimismo los docentes debemos tener en cuenta que en el aprendizaje se debe tener en cuenta que los niños son curiosos, activos y aprendices competentes. Es así que se debe establecer desde el principio un ambiente en que todos los alumnos se sientan incluidos, seguros, respetados y con apoyo para manifestar con confianza sus ideas, opiniones, dudas y preocupaciones.

Aprendizaje por descubrimiento este tipo de aprendizaje, tal y como lo establece su nombre, fomenta la participación del sujeto que conoce, el cual debe establecer relaciones y semejanzas entre lo que aprende. En este caso el sujeto descubre el conocimiento por cuenta propia, principalmente a través de la experimentación. Evidentemente, en este tipo de aprendizaje el sujeto es un ser activo que genera la información y determina para sí mismo el proceso de

aprendizaje. (Bruner,1963, p.50). Es aquí donde se deben involucrar los seis campos formativos de educación preescolar, debido a que la manifestación de cada uno de ellos, permite a los alumnos una integración donde existe la exploración de una manera que puedan descubrir sus espacios en el aula, escuela y fuera de la misma.

Aprendizaje significativo *“es aquél en el que ideas expresadas simbólicamente interactúan de manera sustantiva y no arbitraria con lo que el aprendiz ya sabe. Sustantiva quiere decir no literal, que no es al pie de la letra, y no arbitraria significa que la interacción no se produce con cualquier idea previa, sino con algún conocimiento específicamente relevante ya existente en la estructura cognitiva del sujeto que aprende”* (Moreira, 2012, p.76). Es importante reiterar que el aprendizaje significativo se caracteriza por la *interacción* entre conocimientos previos y conocimientos nuevos. Por lo que es importante tomar en cuenta que el docente debe hacer posible que los alumnos vivan experiencias que los hagan asumirse como sujetos capaces de encontrar soluciones y explicaciones.

Aprendizaje de mantenimiento. Es el aprendizaje sirve para establecer patrones de conocimiento que se deben de repetir según situaciones específicas. Es por tanto un medio para el establecimiento de reglas y disciplina. *“El objeto es la adquisición de criterios, métodos y reglas fijas para hacer frente a situaciones conocidas y recurrentes”* (Samuel, 1993, p. 43). Por ello es necesario que el aprender debe ser un proceso creativo que permita a los niños utilizar la diversidad de su contexto mediante la imaginación, generar nuevas ideas e hipótesis.

El aprendizaje innovador se basa en la aceptación de nuevas formas de conocimiento, trastocando así los valores anteriormente establecidos. En este caso el sujeto es también un ser activo que genera su propio marco cognitivo.

“Los estudiantes visuales poseen una conducta organizada, ordenada, observadora y tranquila; su aprendizaje se basa en lo que ven, piensan en imágenes. Los estudiantes auditivos poseen facilidad de palabra, aprenden lo que oyen, le gustan

los diálogos, recuerdan lo que escuchan y piensan en sonidos. Los estudiantes kinestésicos aprenden con lo que tocan, lo que hacen y con sus sensaciones, sus recuerdos son generales, almacena información mediante la memoria muscular” (Meza y Gómez, 2008, p.6). Se debe tener presente el tipo de aprendizaje que se le facilita a la mayoría del grupo para plantear diversas estrategias que permitan una asimilación de conocimientos nuevos.

Con los tipos de aprendizajes mencionados se puede dar un mayor panorama del tipo de aprendizaje que los alumnos de la zona rural de San Martín Totoltepec están adquiriendo, estos son: aprendizaje significativo y por descubrimiento. Ambos aprendizajes, fueron dependiendo de las necesidades que presentaban en su lenguaje escrito.

2.2.7 Especificaciones de las zonas rurales

Las zonas rurales son un área establecido que depende de los recursos naturales para su desarrollo y que a su vez, la población se organiza en torno a la comercialización y distribución de estos recursos como: caña, cebolla, elotes, etc; esto provoca que dentro de las zonas rurales uno de los problemas con más frecuencia dentro de estas comunidades se presente la deserción y reprobación los cuales son generados por diversos factores ya sean económicos, tradicionales, padres analfabetas, rol de géneros, educación con poco interés por parte de los docentes y de gobierno.

Bustos (2007) menciona que dentro de las zonas rurales se encuentran preescolares con carencias de deserción escolar generados por factores económicos, padres analfabetas, combinación de rol de género. Es llamada zona rural aquellas poblaciones alejadas donde el número de población no es muy elevado, sus miembros se decidan a la ganadería o agricultura y la educación es considerada como un lugar de paso. Tomar en cuenta el contexto donde se desenvuelven los alumnos es un factor fundamental para la enseñanza y aprendizaje que atribuirán los conocimientos hacia nuevas perspectivas.

En la zona rural donde se realizó el estudio, la carencia del lenguaje escrito de acuerdo al programa de educación preescolar 2011 inicia con la falta de apoyo por parte del mismo gobierno e interés por la población, viniendo a generar una polémica dentro del ambiente educativo de las aulas escolares respecto a la falta de libros, biblioteca escolar, lo que provoca la falta de conocimientos para el logro del mismo lenguaje escrito.

2.2.8 Proceso cognitivo en la infancia

El presente trabajo analiza la construcción del desarrollo al lenguaje escrito, favoreciendo el aprendizaje del campo formativo lenguaje y comunicación en zonas rurales. En ese sentido, es preciso aclarar algunos conceptos para dar mayor comprensión de lo que se pretende lograr en la propuesta de intervención. Para ello, es necesario resaltar que los niños de nivel preescolar ya poseen nociones de lenguaje oral y escrito al momento de ingresar a la escuela; pero qué es educación preescolar.

De acuerdo a Papalia (1992) el desarrollo intelectual en la primera infancia (nivel preescolar) menciona que los niños comienzan adquirir sus conocimientos mediante la primera etapa sensoriomotriz, donde los niños adquieren su aprendizaje mediante el uso de sus sentidos y actividades enfocadas a la motricidad. Se continúan con la segunda etapa preoperacional, en el cual los niños enfocan su forma de pensar mediante símbolos, significando que ya no necesitan ver una foto, letrero o espectaculares de comida, dulces, bebidas, etc.; para pensar en algo que están deseando. *“Los significados tienen sentido para un niño debido a la experiencia con los objetos reales o eventos que ellos representan; para un niño que nunca ha tenido una experiencia con diversos objetos, puede no significar más que un simple dibujo”* (p.8) donde no conoce su uso, sabor, textura, etc. *“la función simbólica se inicia a la edad de los dos años y medio y se desarrolla por completo a los tres”* (DeLoache, 1987, p.9).

Es importante en el nivel preescolar, que los alumnos aprendan mediante el juego simbólico, en donde ellos puedan representar los objetos con las vivencias diarias, ejemplo: convertir un trozo de cartón, en una navaja de rasurar o en una estufa, etc.

El preescolar es un espacio de socialización y aprendizaje que tiene un papel *importante en el reconocimiento de las capacidades de los niños (as), para desarrollar diversas habilidades y destrezas. (PEP 2011)*. De este modo los preescolares se han nombrado de diversas formas como: preescolares unitarios que tienen como característica el ser atendidos por un solo docente, presentan matriculas bajas en alumnado, atienden a niños entre 3 a 5 años de edad y se encuentran ubicados en las zonas rurales. Larrosa (2010). Es otro ejemplo de cómo al analizar el entorno de los alumnos, se va el docente percatando del porqué de las necesidades o carencias que los alumnos van presentando.

En el primer aspecto de lenguaje oral, los niños aprenden a relacionar quienes les cuidan, escuchan palabras, expresiones y experimentan sensaciones que les provocan reaccionar mediante la risa, el llanto, los gestos y los balbuceos; a partir de estas formas de interacción van familiarizándose con las palabras, la fonética, el ritmo y la tonalidad de la lengua que aprenden, así como con la comprensión del significado de las palabras y las expresiones. (PEP 2011) Dependiendo también de la estimulación que los alumnos reciban desde edad muy temprana, se ira favoreciendo o cubriendo las carencias que ellos presenten en su momento.

2.2.9 Construcción del lenguaje oral y escrito

Conforme avanzan en su desarrollo y aprenden a hablar, las niñas y los niños construyen frases y oraciones cada vez más completas y complejas, incorporan más palabras a su léxico, (PEP 2011, p.32). Los alumnos llegan al preescolar con la competencia comunicativa que va relacionada al hablar con las características propias de su cultura, usa la estructura lingüística de su lengua materna, saben que

pueden usar el lenguaje con distintos propósitos: manifestar sus deseos, conseguir algo, hablar de sí mismos, saber acerca de los demás, crear mundos imaginarios mediante fantasías y dramatizaciones, etcétera.

Los niños y niñas al asistir a la escuela, implica una oportunidad para permitirles ampliar su vocabulario, volverlo preciso y rico en diversos significados al momento de relacionarse con otros niños. La docente debe tener en cuenta que los alumnos de nuevo ingreso de nivel preescolar, hacen más notorio su diferencia de lenguaje oral y escrito frente a otros niños pareciéndolo ver como limitado en su aprendizaje.

Para enriquecer su lenguaje, los más pequeños requieren oportunidades de hablar y escuchar en intercambios directos con la educadora; los cantos, las rimas, los juegos, los cuentos son elementos no solo muy atractivos sino adecuados para las primeras experiencias escolares, esto es válido para niños pequeños y también para quienes han tenido pocas oportunidades en sus ambientes familiares. De esta forma el juego se hace una actividad necesaria para los niños debido a la influencia que los juegos tienen hacia la vida diaria de los educando.

Además de los usos del lenguaje oral, “se requiere favorecer la incorporación a la cultura escrita a partir de situaciones que impliquen la necesidad de expresión e interpretación de diversos textos”. (PEP, 2011, p.42) El lenguaje oral y escrito al estar estrechamente relacionados permiten a los educando una mayor comprensibilidad al momento de expresar sus ideas.

El lenguaje oral influye en el desarrollo del lenguaje escrito, y el conocimiento del lenguaje escrito también influye en el desarrollo del lenguaje oral (Urquijo & Sedeño, et. 2011). La adquisición de la lectura y escritura son indispensables para el ser humano y se adquiere en edad temprana debido a que ambos son utilizados en su vida cotidiana *“el que escribe al mismo tiempo lee lo escrito, autorregulándose, y la lectura solo puede tener lugar después de la escritura”* (Luria, 2001,p. 45).

El lenguaje escrito es uno de los problemas más controvertidos a los que se enfrena el nivel de educación preescolar provocado en los docentes confusión sobre cómo enseñarlo, que enseñar y para que enseñar. (Elsevier, 2011, p.89). Son factores que al no tener respuesta es más complicado el poder adentrar a los educando al lenguaje escrito, por lo que es recomendable tener claro la importancia del lenguaje escrito en el nivel preescolar y hasta dónde debe ser enseñado.

2.2.10 Niveles de lenguaje escrito

Las siguientes autoras mencionan los niveles de lenguaje escrito que un niño debe seguir en su proceso de desarrollo.

El **lenguaje escrito** de acuerdo a la autora Gómez (2011) menciona que “es un modelo el lenguaje oral que sin darse cuenta ambas pertenecen al mismo entorno social y ambas sirven para comunicarnos” (p.51). Los propósitos que se llevan a cabo dependen del primer factor de interés y desempeño de las docentes y padres de familia. También hay un único proceso de lectura para leer cualquier tipo de texto de acuerdo a Gómez (2011) independientemente de su estructura, éste debe lograr ser suficientemente flexible para cualquier edad y lograr adaptarse en un inicio a los ritmos de aprendizaje de cada alumno. Los educandos al iniciar el proceso de la escritura, es necesario manejar tres niveles de lenguaje escrito según la autora:

- **Nivel concreto:** *No ha descubierto que la escritura hace referencia a un significado. Un texto es interpretado como dibujo, rayas, etc. la función simbólica del lenguaje aun no la han comprendido.*
- **Nivel simbólico:** *Ha descubierto que la escritura representa algo que puede ser leído e interpretado. De esta forma, los textos pueden presentar los nombres de los objetos. Cuando el infante relaciona el objeto con su nombre ya ha progresado considerablemente: dibujo y escritura son diferentes para él y el texto tiene un significado.*

- **Nivel lingüístico:** *Ha descubierto la relación que existe entre los textos y los aspectos sonoros del habla. Es capaz de formular la hipótesis silábica: piensa que en la escritura es necesario hacer corresponder una letra con cada sílaba emitida. Son llamados silábicos.*

El pensar de Gómez en cuanto a los niveles del **lenguaje escrito**, presenta una relación con Ferreiro (2015) quien *observó que el proceso de escritura a través de los niños es mediante una serie de cambios que van evolucionando hacia niveles más claros y coherentes. Los niveles de escritura para Ferreiro son:*

- **Pre silábico:** Los niños escriben con garabatos y son leídos libremente por ellos mismos. No hay una relación entre lo escrito y lo sonoro del habla. *No coinciden las letras con los sonidos.*
- **Silábico:** Los educandos elaboran los *primeros intentos para asignar a cada letra un valor sonoro silábico, es decir, descubren los sonidos de una palabra y de las sílabas, hace uso de las vocales y algunas letras conocidas con más frecuencia.*
- **Silábico alfabético:** Momento en que el niño trabaja simultáneamente con dos hipótesis: la silábica y la alfabética. *En el pensamiento del niño se producen conflictos entre ambas hipótesis que está recibiendo con el uso del material escrito. Al escribir las palabras usa grafías que a veces representa sílabas y a veces fonemas.* Este tipo de escrituras son muy familiares para los maestros, ejemplo: mariposa es escrito como “maipsa”, pato “pto”... llevando al docente a creer que el alumno puede ser disléxico.
- **Alfabético.** La escritura es construida con base a grafías y sonidos. *Todavía se presenta en los escritos algunos problemas del nivel anterior. Se juntan palabras pero la escritura es legible. Es decir la forma de representación en esta etapa empieza a ser real aunque falta superar dificultades ortográficas y la separación de palabras.*

Todos estos niveles mencionadas por las autoras Ferreiro y Gómez permiten que dentro de esta propuesta de intervención se desarrolle una **competencia**, misma que de acuerdo al autor Barriga (2011) *“es multidimensional e incluye distintos niveles como saber (datos, conceptos, conocimientos), saber hacer (habilidades, destrezas, métodos de actuación), saber ser (actitudes y valores que guían el comportamiento) y saber estar (capacidades relacionada con la comunicación interpersonal y el trabajo cooperativo). En otras palabras, la **competencia** es la capacidad de un buen desempeño en contextos complejos y auténticos que se basa en la integración y activación de conocimientos, habilidades, destrezas, actitudes y valores.*

2.2.11 Estrategias para el desarrollo del lenguaje escrito

La competencia está acompañada de estrategias que son el *“procedimiento o recurso utilizado por el agente de enseñanza para promover aprendizajes significativos”* (Mayer, Shuell, et. 1991) donde permitan abordar aspectos como: diseño y empleo de objetos e intenciones de enseñanza, preguntas, ilustraciones, organización anticipada, mapas conceptuales, esquemas de estructuración de textos, entre otros (Barriga y Lule, 1978). Las estrategias implementadas en esta propuesta de intervención son:

- **Portadores de textos:** Son todos aquellos materiales escritos (libros, diarios, revistas, enciclopedias, etc.) de uso frecuente en la sociedad. Es fundamental que estos textos ingresen desde temprano al nivel inicial, en razón a la importancia para mejorar la competencia comunicativa en los niños; de esta manera, se los inicia en su formación como lectores y escritores competentes. *“... Los niños construyen su conocimiento acerca de los textos por medio de un contacto intenso con ellos...”* Godoy (2010).
- **Observación:** *Es un hecho que se efectúa en la vida cotidiana de forma sistemática, debido a que los alumnos deben observar las*

expectativas sociales y escolares respecto de quién puede hablar - cuándo, dónde, cómo y con qué propósito- para participar de manera apropiada en las actividades de aprendizaje. Los profesores deben observar más sistemáticamente para mantener la continuidad de la clase, el manejo de la instrucción y el interés de los alumnos, así como para obtener una evaluación informal y formativa de los alumnos, del desarrollo de la clase y de la dirección del programa. Blumer (2008)

- **Comparación:** Parte pedagógica que a través de la confrontación de teorías y prácticas educativas diversas, pretende lograr nuevos puntos de vista en materia de enseñanza. Psicología (2004).
- **Trabajo colaborativo:** Se destaca dos características centrales en el proceso de aprendizaje: *“la resolución de problemas y el trabajo colaborativo. Para la primera, se requieren buenos problemas, significativos y verdaderamente complejos, que estimulen la exploración y reflexión necesarias para la construcción del conocimiento. La segunda característica se refiere al **trabajo colaborativo** mismo que permite la interacción con otros, trabajar juntos como pares, aplicar sus conocimientos combinados a la solución del problema” Tam (2000).* De esta manera, los estudiantes se comprometen en un proceso colaborativo continuo de construcción de conocimiento, en un entorno que refleja el contexto en el cual el mismo conocimiento será creado in situ (Hamada y Scott, 2000).
- **Expresión escrita:** Es reflexivo, de organización, producción y representación de ideas, así que las niñas y los niños aprenden a escribir escribiendo para destinatarios reales; compartir con los demás lo que se escribe es una condición importante que les ayuda a aprender. Hacen intentos de escritura como pueden o saben, mediante dibujos y marcas parecidas a las letras, o letras propiamente; estos intentos representan pasos fundamentales en el

proceso de apropiación del lenguaje escrito. Es decir desarrollan competencias.

- **Expresión mímica:** Es un lenguaje total que, por el camino del juego, tiene como objetivo llegar a los contenidos de una forma menos consciente y más expresiva. Por eso en las actividades dramáticas se superponen el “saber hacer” junto con el “saber ser”. Con este trabajo pretendemos demostrar que la expresión puede ayudar a expresarse de manera correcta y apropiada sin miedo a que la secuencia lingüística sea imperfecta, siendo siempre mejor que la frustración que lleva al silencio. Prieto (2007)
- **Lluvia de ideas:** Es una técnica de grupo que se usa para generar ideas originales en un ambiente relajado, que debe ser implementado cuando exista la necesidad de: liberar a creatividad de los equipos, generar un numero extenso de ideas, involucrar a todo en el proceso e identificar oportunidades para mejorar. Brainstorming (2000)
- **Juego:** *“Se convierte en juego prácticamente todo lo que nos rodea, echando a rodar la fantasía para que construya realidades mediante la ficción o la simulación. Quienes se desenvuelven en este campo, presentan el juego como el eje de su labor cotidiana y es presentado como un mecanismo de exploración”. Rivera (2002).*

Los juegos pueden clasificarse de distinta manera. Podemos tener una idea general de esas clasificaciones si tenemos en cuenta que pueden hacerse según la competencia lingüística de los estudiantes, el objetivo del aprendizaje, el estímulo empleado (textos, imágenes, frases, mímica, etc.), las destrezas que integren, la técnica que se emplee y el vocabulario específico. Andreu y García (2000)

Mediante la implantación de las estrategias ya mencionadas, se logró encaminar la propuesta de intervención hacia un fin determinado para poder

desarrollar las actividades y recursos que fueron implementados en los educandos de la zona rural de San Martín Totoltepec.

*Las **actividades** son aquellas dimensiones que se vuelven atractivas y motivadoras para captar la atención de nuestros alumnos hacia un ambiente de armonía donde los estudiantes se encuentran inmersos en el proceso de aprendizaje, con la finalidad de que los niños (as) se apropien de los temas que sean impartidos por los docentes. (Andreu y García, 2000, p. 67). Mismos que deberán presentar retos a los alumnos y nuevos conocimientos que enriquezcan su vida diaria.*

2.2.12 Evaluación de las estrategias

Las actividades implementadas en esta propuesta, tendrán tres tipos de evaluación: diagnóstica, formativa y sumativa.

*La **evaluación diagnóstica** “se centra en el tipo y nivel de conocimientos que tienen los alumnos antes de iniciar ese curso o esa asignatura. Si, además, se realizan dos pruebas diagnósticas de seguimiento, una al inicio y otra al final del curso o asignatura, de este modo se pueden comparar los conocimientos de los estudiantes antes y después del aprendizaje y percibir su progreso” (Orozco, 2006, p.54).*

*La **evaluación formativa** está basada en el alumno, es un seguimiento de carácter informativo y orientador que permite al profesor y al alumno conocer los progresos de estos últimos. Se centra en el progreso y en la superación de dificultades que tiene lugar durante el proceso de enseñanza-aprendizaje, y el objetivo último es favorecer el aprendizaje haciendo al estudiante consciente de sus logros y de sus lagunas. Este tipo de evaluación se realiza constantemente a través de actividades que se desarrollan en el aula (debates, reflexiones, preguntas, conclusiones, etc.) que siguen a los ejercicios desarrollados en el aula de forma que los estudiantes, con el recuerdo ‘fresco’ de lo que acaban de hacer. (Cf. Martínez-Melis, 2001, p.88).*

En complemento con este tipo de evaluación se trata de averiguar si los objetivos que el docente de está planteando de inicio sobre la enseñanza, están siendo alcanzados o no, y lo que es preciso hacer para mejorar el desempeño de los educandos. En el área de nivel preescolar, este tipo de evaluación permite informar y orientar a los padres de familia sobre los conocimientos que sus hijos (as) están adquiriendo, esto permite que se vayan responsabilizando sobre el proceso de aprendizaje que están adquiriendo los niños en las actividades presentadas por el docente.

Por último se propone trabajar con la **evaluación sumativa**, *“sin duda la más conocida y la única utilizada en muchos casos, es un balance que se realiza al final del periodo que dura una asignatura y tiene por objeto conocer el grado de aprendizaje de los alumnos en ese espacio de tiempo concreto. La evaluación sumativa conlleva otorgar una calificación final que consta en el expediente académico. En este sentido, consideramos realizar un solo examen final para calificar a un alumno no ofrece información suficiente sobre el nivel de conocimientos adquiridos por el estudiante. Por consiguiente, consideramos más adecuado realizar una serie de ejercicios a lo largo del curso cuya calificación se tenga en cuenta para la nota final junto con el examen que se realiza al finalizar el semestre”* (Orozco, 2006, p.23).

En teoría la función de la evaluación sumativa debe explorar en forma equivalente el aprendizaje de los contenidos incluidos en el proceso de aprendizaje del alumno, de manera que se logren obtener de forma individual el logro alcanzado.

Al tener presente los tres tipos de evaluación ya mencionados, se puede referir que **la evaluación** en el área de Lengua debe tener en cuenta las posibilidades de aprendizaje de cada persona, teniendo en cuenta que la base psicolingüística y sociolingüística es diferente para cada una, lo que supone que la evaluación se integra en el proceso formativo personalizado del que forma parte. La evaluación en el área de Lengua, al ser un elemento integrado en el currículum de la materia, sirve para:

1. *Diagnosticar la situación de partida de los alumnos en diferentes aspectos.*
2. *Informar al profesorado sobre cómo va evolucionando el aprendizaje de la Lengua en relación al logro de los objetivos de la etapa.*
3. *Adaptar las actividades al ritmo de cada uno de los alumnos.*
4. *Detectar las dificultades que puedan surgir en su proceso de aprendizaje.*
5. *Orientar personalmente el desarrollo lingüístico de cada alumno.*
6. *Constatar los resultados obtenidos en el área de Lengua oral y escrito antes de fijar próximos objetivos.*

Para la evaluación en la expresión oral, es necesario evaluar la fluidez, la correcta pronunciación, la entonación, el volumen y el ritmo. *“Se puede usar la técnica de la conversación espontánea en la que el examinador vaya anotando el grado de dominio de cada uno de esos aspectos sin que los alumnos se preocupen de ello. También pueden utilizarse entrevistas más o menos dirigidas, narraciones orales, explicaciones, lectura de imágenes, debates, juegos de rol, etc.; y, en general, todas aquellas técnicas de conversación que permitan al examinador poder apreciar el grado de dominio de la expresión oral de sus alumnos. El elemento clave para la evaluación de la expresión oral son las intervenciones del alumno en clase, mediante la observación, participante o no participante. Pueden darse multitud de ocasiones para poder evaluar la expresión oral: debates, entrevistas, exposiciones, salidas, excursiones, actividades de teatro, etc. Para ello se hace imprescindible utilizar algún instrumento para registrar las anotaciones relevantes. Tales instrumentos serán “listas de cotejo” (Castillo y Cabrerizo, 2010)*

De acuerdo al autor Landsheere (2010) sugiere que dentro de la evaluación en el lenguaje escrito, se deben tener en cuenta los siguientes aspectos:

- Organización: estructura de texto escrito y relación entre las distintas partes.
- Presentación: espacios y limpieza de textos escritos.
- Creatividad en la exposición escrita.

Dentro de la evaluación surge una metodología en la que se maneja la evaluación como un recurso indispensable para el perfeccionamiento de dos procesos “enseñanza y aprendizaje”, para ello tiene que contar con criterios, indicadores e instrumentos de evaluación que permitan analizar e interpretar la información que se quiere recoger en base a las actividades que se están trabajando con los educandos.

2.2.13 Instrumentos de la evaluación

*“Los **instrumentos de evaluación** deben ser percibidos por los alumnos, sus padres y el público como instancias adecuadas para la evaluación. No pueden ser vistos como absurdas carreras de obstáculos ni como simples o complejos filtros que tienen el único fin de producir una selección, más o menos azarosa y más o menos injusta, entre los alumnos. La razonabilidad de los instrumentos debe ser visible y explicable. Los instrumentos deben ser vistos como formas capaces de dar cuenta de los aprendizajes necesarios de los alumnos, tanto en lo que respecta a la forma como a los contenidos evaluados.*

La validez manifiesta que los instrumentos evalúen de manera verosímil los aprendizajes. Sin esto la evaluación pierde transparencia y no puede convertirse en autoevaluación” (Joan Mateo, 2008, p.45)

El tipo de instrumento que se trabajó en la propuesta de intervención fue la lista de cotejo. *“es una lista de palabras, frases u oraciones que señalan con precisión las tareas, las acciones, los procesos y las actitudes que se desean evaluar. La lista de cotejo generalmente se organiza en una tabla que sólo considera los aspectos que se relacionan con las partes relevantes del proceso, y los ordena según la secuencia de realización” (Prezi, 2014, p.144)*

Todo este proceso por desarrollar el lenguaje escrito en los alumnos de 3 a 4 años de edad de nivel preescolar, no deja a un lado el desarrollo cognitivo y motriz de los educandos, por lo que retomando el libro “Desarrollo Humano”, Papalia (2009), menciona que al hablar de motricidad solo se necesita proporcionar a los

niños un espacio para moverse y darle libertad por investigar sobre lo que es capaz de hacer en su entorno.

Para poder medir las habilidades motrices de los niños, es necesario manejar la prueba de exploración del desarrollo de Denver (2000) que sirve para trazar el progreso de los niños e identificar quienes son los educandos que no se desarrollan de manera normal. *“Esta prueba mide las habilidades motrices gruesas: (usan los músculos grandes) como rodar o atrapar una pelota y las habilidades motrices finas (son aquellas donde se trabajan los músculos pequeños) como tomar una sonaja, copiar un círculo. También evalúan el desarrollo del lenguaje (por ejemplo, conocer las diferencias de las palabras) la personalidad y desarrollo social (como sonreír de manera espontánea y vestirse sin ayuda)”* (Frankenburg, Dodds, 1975, p. 230)

El desarrollo cognoscitivo es tomado como un proceso mental que va madurando mediante la experimentación que los niños de nivel preescolar vayan teniendo a lo largo de su vida diaria. Los educandos deben ser capaces de construir una noción del mundo que los rodea para poder comparar lo que ya les saben con lo que acaban de descubrir.

“Por ello se maneja que los preescolares en promedio conocen y pueden usar entre 900 y 1000 palabras; a los seis años cuenta por lo general con un vocabulario expresivo del habla” (Oswens, 1996, p.90). Para el logro de lo ya mencionado es necesario una estimulación constante con su entorno para lograr establecer lazos que permitan involucrar no solo el lenguaje oral sino también escrito.

El diseño Curricular Base, MEC (1992) establece que la evaluación es parte esencial del proceso de enseñanza-aprendizaje, que trata de guiar la acción docente, detectando los progresos y las dificultades encontradas y buscando formas de intervención ajustadas a las necesidades concretas de los alumnos. La evaluación se realizará, por tanto, de forma continua y en ningún caso será reducida a actividades aisladas y puntuales.

2.3 Marco Legal.

La propuesta de intervención tiene como fundamento legal la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos (Junio 2016) al hacer mención en su Artículo 3º que *“Todo individuo tiene derecho a recibir educación. El Estado –Federación, Estados, Distrito Federal y Municipios–, impartirá educación **preescolar**, primaria, secundaria y media superior”*

“El Estado garantizará la calidad en la educación obligatoria de manera que los materiales y métodos educativos, la organización escolar, la infraestructura educativa y la idoneidad de los docentes y los directivos garanticen el máximo logro de aprendizaje de los educandos.” (Artículo 3º, tercer párrafo). Se considera que para garantizar realmente un logro de aprendizaje a los alumnos de zonas rurales, se tiene en un inicio que conocer las condiciones en la que viven día a día los niños y niñas de estas zonas lejanas. Pues el docente debe tener realmente un compromiso ético para lograr garantizar lo que menciona el tercer párrafo del artículo tercero y no aislar la educación de los pueblos como se ha venido haciendo en los últimos años.

Otra normativa oficial en la que se fundamenta la propuesta de intervención es la Ley General de educación artículo 2º y 3º “El Estado está obligado a prestar servicios educativos de calidad que garanticen el máximo logro de aprendizaje de los educandos, para que toda la población pueda cursar la educación preescolar, la primaria, la secundaria y la media superior. Estos servicios se prestarán en el marco del federalismo y la concurrencia previstos en la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos y conforme a la distribución de la función social educativa establecida en la presente Ley.

La educación preescolar en México se considera como uno de los pilares fundamentales para la educación. La nueva ley general de educación maneja en el artículo 4º, como obligatoria no solo por parte del gobierno sino también a los padres de familia de “hacer que sus hijos concurren a las escuelas públicas o privadas para

obtener la educación”.

La Secretaría de Educación Pública en el marco de la reforma Integral de la Educación Básica, pone en las manos de los educadores el programa de estudio 2011. Guía para la Educadora (2011) en la cual maneja un enfoque por seis campos formativos los cuales deben ser llevados a la práctica para la mejora de los aprendizajes esperados que son manejados dentro del mismo programa de estudios 2011 para lograr que los estudiantes logren desenvolverse en una sociedad que le demanda nuevos desempeños para relacionarse en un marco de pluralidad y democracia, y en un mundo global e interdependiente.

El programa de estudio 2011 “enfoca al desarrollo de competencias de las niñas y los niños que asisten a los centros de educación preescolar, y esta decisión de orden curricular tiene como finalidad principal propiciar que los alumnos integren sus aprendizajes y los utilicen en su actuar cotidiano. Además, establece que una competencia es la capacidad que una persona tiene de actuar con eficacia en cierto tipo de situaciones mediante la puesta en marcha de conocimientos, habilidades, actitudes y valores” (p.111). Asimismo debemos enfocar el desarrollo de las competencias en un ámbito que sea retador, innovador y con valores.

CAPÍTULO III

Metodología

En esta sección se da a conocer el diseño de estudio de caso, donde se pretende ver el enfoque que se tiene en la propuesta de intervención. Posteriormente se presentan las variables de estudio. Asimismo se describe la muestra con los cuales se llevó a cabo la intervención pedagógica. También se refiere el contexto donde se desenvuelve la población de estudio, considerando como fuente a INEGI (2010). Se exterioriza el desarrollo de la competencia formulada en la propuesta de intervención y la metodología de evaluación.

3.1 Diseño del estudio de caso

La presente propuesta de intervención pedagógica es enfocada a la adquisición del lenguaje escrito en las zonas rurales, tuvo como finalidad describir información, analizar e interpretar los resultados que se obtuvieron a partir del mes de agosto de 2015 al mes de Mayo de 2016.

La propuesta de intervención es un estudio de caso descriptivo y consiste en exponer las vivencias de la situación que se presenta en el objeto de estudio, el cual es, analizar cómo se presenta el proceso de la adquisición del lenguaje escrito y presentar sus características. **(Hernández y Fernández, 2010)**

Además se describe el desarrollo de las diversas estrategias que fueron adaptadas para llevar a cabo la propuesta de intervención, estas fueron seleccionadas con base a las necesidades e intereses de los alumnos. Las estrategias permitieron mostrar cómo las actividades lúdicas fueron eficaces o no para lograr desarrollar el lenguaje escrito en las zonas rurales.

3.2 Variables de estudio

De acuerdo a Sampieri R. (2010) menciona que una variable es una propiedad que puede fluctuar y cuya variación es susceptible de medirse u observarse. El concepto de variable se aplica a personas u otros seres vivos, objetos, hechos y fenómenos, los cuales adquieren diversos valores respecto de la variable referida.

Las variables adquieren valor para la investigación científica cuando llegan a relacionarse con otras variables, es decir, forman parte de una hipótesis o una teoría. En este caso se les suele denominar constructos o construcciones hipotéticas.

Existen dos tipos de variables denominadas: variable dependiente e independiente.

La variable dependiente retomando a Sampieri, refiere que no se manipula, sino que se mide para ver el efecto que la manipulación de la variable independiente tiene en ella. La variable independiente es necesario especificar qué se va a entender por esa variable en el experimento (definición operacional experimental). Es decir, trasladar el concepto teórico a un estímulo experimental.

De esta manera las variables que se presentaron en este proyecto son:

3.2.1 Variable dependiente

- Lenguaje escrito. En relación al Programa de Estudio (**PEP 2011**) Guía para la educadora, menciona que el proceso de escribir es reflexivo, de organización, producción y representación de ideas, así que las niñas y los niños aprenden a escribir escribiendo para destinatarios reales; compartir con los demás lo que se escribe es una condición importante que les ayuda a aprender. Hacen intentos de escritura como pueden o saben, mediante dibujos y marcas parecidas a las letras, o letras propiamente; estos intentos representan pasos fundamentales en el proceso de apropiación del lenguaje escrito.

La operación de la variable será mediante la observación del comportamiento que muestran los niños y a través de diversas estrategias para lograr desarrollar el lenguaje escrito.

3.2.2 Variable independiente

- Niños de 3 y 4 años con rasgos de personalidad: son aquella persona que aún no ha alcanzado un grado de madurez suficiente para tener autonomía. La edad de los niños comprendida es entre los 0 a los 6 años **Seymour Papert (2000)**

Operación: En la edad de tres y cuatro años, los menores trabajarán con diversas estrategias que les permitan utilizar el lenguaje escrito en su vida cotidiana, y se observará como es su comportamiento durante el proceso dependiendo de sus rasgos de personalidad.

- Rasgos de personalidad: Sistema cognitivo, afectivo y comportamental integrados, que interactúan con características innatas, adquiridas, orgánicas y sociales, recibiendo contribuciones de funciones psicológicas y sociales. Ejemplo de estas Extroversión. Amabilidad, neuroticismo, tímido y responsable. (Sisto, Bueno & Rueda, 2003; Sisto y cols, 2004).

Operación: Se observarán los rasgos de personalidad que presentan los niños tímidos y extrovertidos en las diferentes actividades.

- Tímidos: Situación de incomodidad que se vive ante ciertas situaciones sociales donde la persona experimenta cierto temor al estar con gente. Y es concretamente: temeroso, medroso, encogido y corto de ánimo. **Vélez (2015)**
- Extrovertidos: Caracteriza a la persona generalmente impulsiva, despreocupada, agresiva, optimista, espontánea y abierta a relaciones interpersonales, o sea, sociable. Estas personas poseen muchos amigos, les gusta conversar y no les gusta leer o estudiar solas. Así, se tiene la expectativa de que el niño con alto puntaje en ese rasgo presente auto

concepto familiar, social, escolar y personal elevados. **Cecili, Bartholomeu, Marín. (2015)**

3.3 Muestra de estudio

La intervención pedagógica se llevó acabo con un grupo de 8 alumnos en el municipio de San Martin Totoltepec, donde tres son niñas y cinco niños, las características de cada uno de los educandos de la población de estudio, son las siguientes:

- El alumno Noel Said (A1) , tiene tres años de edad, su estatura es de 115 metros, pesa 16 kg, tiene cabello corto, es tímido, callado, poco participativo en las actividades, su lenguajes es entendible, su familia está conformada por mamá, papá, un hermano y se encuentra cursando el primer año de preescolar.
- Alumna Nataly (A2), tiene tres años de edad, su estatura es de 102 metros, pesa 14 kg, tiene piel clara, su complexión física es delgada, cabello corto, su lenguaje en ocasiones no es muy entendible, su familia está conformada por hermanos y mamá, es extrovertida al participar en las actividades, es amigable y se encuentra cursando el primer año de preescolar.
- Alumna Itzel Alejandra (A3), tiene tres años, su estatura es de 103 metros, pesa 16 kg, su cabello es largo, complexión delgada, tés blanca, tímida, su familia está integrada por mamá y abuelita, es hija única, no mantiene mucha comunicación con sus compañeros, es poco participativa, es seria, le gusta colorear, y se encuentra cursando el primer año de preescolar.
- Alumno Haniel (B1), tiene cuatro años, es tímido, su estatura es de 106 metros y pesa 18 kg, tiene cabello corto, es de aspecto robusto, tés blanca, le gustan los cuentos, es hijo único, su familia está integrada por mamá y papá, su lenguaje es entendible, se encuentra cursando el segundo año de preescolar.

- Jenni Lizette (B2), tiene cuatro años, su estatura es de 114 metros, pesa 24.5 kg es una niña extrovertida, tiene cabello largo, tés morena, su lenguaje es entendible, le gusta ayudar a sus compañeros, es la hija mayor, su familia está conformada por mamá, papá y una hermana, se encuentra cursando el segundo grado de preescolar.
- Alumno Axel Gael (B3), tiene cuatro años, su estatura es de 114 metros y pesa 18.5 kg es un niño extrovertido, tés blanca, delgado, su lenguaje es entendible, su familia está conformada por mamá y papá, le gusta participar en las actividades escolares, es amigable, es hijo único y se encuentra cursando el segundo año de preescolar.
- Alumno Cristian Eduardo (B4), tiene cuatro años, su estatura es de 114 metros y pesa 18.5 kg es un niño extrovertido, alto, tés moreno, cabello corto, poco robusto, inquieto, amigable, ofrece apoyo a sus compañeros, su familia está conformada por mamá y abuelita, es hijo único y se encuentra cursando el segundo año de preescolar.
- Alumno Emiliano (B5), tiene cuatro años de edad, su estatura es de 116 metros y pesa 22 kg es un niño tímido, tés blanca, delgado, cabello corto, presenta problemas de ataques epilépticos “no constantes”, poco amigable, su lenguaje es poco entendible, poco participativo, algunas veces se aísla de sus compañeros, su familia está integrado por tres hermanos en el cual ocupa el segundo lugar y se encuentra cursando el segundo año de preescolar.

3.4 Contexto

La población de estudio está inscrita en el Jardín de Niños “ Francisco Villa” que se encuentra ubicado en el municipio de San Martin Totoltepec, el cual se encuentra en la región de Izúcar de Matamoros, Puebla.

Con base al último censo de población realizado por INEGI en 2010, San Martin Totoltepec cuenta con una población de 482 habitantes en el cual 222 son hombres, 18 no tienen escolaridad, 108 cuentan con nivel de primaria, 20 secundaria incompleta, 37 secundaria completa, 32 con educación media superior y 7 con educación superior. En cuanto al número de mujeres el total es de 260, de las cuales 112 cuentan con el grado de escolaridad primaria, 62 sin escolaridad, 41 secundaria incompleta, y 45 con secundaria completa.

Dentro de la población el porcentaje de analfabetismo entre los adultos es del 17,98% (18,18% en los hombres y 17,8% en las mujeres). (INEGI, 2010)
En la comunidad de San Martin Totoltepec ningún adulto habla una lengua indígena y el 10% dispone de una computadora en sus viviendas.

El entorno donde los niños se desenvuelven es de inestables condiciones debido a que no cuentan con una solvencia económica estable, los padres de familia y niños (as), no pueden tener una sana nutrición, no logran culminar su escolaridad y se encuentran expuestos a la inseguridad.

Los padres de familia de esta misma localidad trabajan especialmente en la albañilería, herrería, recolección de hoja para tamal, en la agricultura del cacahuate, cebolla y caña de azúcar. Algunos familiares como padres de familia, tías y abuelos, emigran a diferentes lugares, pero principalmente a Estados Unidos para adquirir diferentes fuentes de empleo.

San Martin Totoltepec en base al último censo de INEGI (2010) tiene un total de 648 hogares y se tienen los siguientes servicios: luz, agua potable o de pozo, drenaje o fosas sépticas, alumbrado público y teléfono. En la misma localidad aún existen viviendas con piso de tierra y tienen dos o tres habitaciones para un número familiar de 5 a 7 miembros habitando en la misma.

San Martin Totoltepec cuenta con un preescolar que es Unitario, tiene dos aulas y una jornada laboral de 4 horas diarias, es atendida por un solo docente que funge como directivo y docente.

Con base en los referentes teóricos expuestos en el capítulo II, en el contexto presentado anteriormente y con las características de la población de estudio referidas se diseña la siguiente propuesta de intervención.

3.5 Propuesta

De acuerdo a la autora Vega (2010) en su artículo “Habilidades Lingüística orales y escritas para la lectura y escritura en niños preescolar” encontró que los niños de entre tres y cinco años de edad son capaces de identificar algunas letras y conocen algunos de los convencionalismos del lenguaje escrito, por ejemplo, el uso adecuado de los libros, que el texto es el que lleva el mensaje, la y la dirección de la lectura”.

Con base en los elementos teóricos de la autora Vega (2010) mencionados con anterioridad, la propuesta subyace para la formulación de una competencia que será desarrollada mediante las siguientes actividades:

3.5.1 Competencia: Desarrollar estrategias que permitan el acceso de la lengua escrita para ampliar la comunicación de los niños preescolares en zonas rurales.

ATRIBUTOS	ESTRATEGIAS	ACTIVIDADES	RECURSOS	TIEMPO
Utiliza textos diversos en actividades guiadas o por iniciativa propia, e	Observar diversos portadores de textos en el salón de clases.	<ol style="list-style-type: none">1. Mirar los dibujos y trata de comprenderlos de forma individual.2. ¿Para qué sirven las letras?3. ¿qué contiene el libro-revista, periódico-calendario? Analizar por parejas.4. Comentar con la educadora el contenido del portador de texto que mas le guste.	Diversos portadores de texto como: revistas, enciclopedias, periódicos, etc.	Una vez a la semana por 15 minutos.

identifica para que sirven		<ol style="list-style-type: none"> 5. Identificar portada y título de los portadores de texto y explicar con apoyo de la maestra, qué información ofrecen. 6. La biblioteca. 		
	Comentar y actuar que dice su texto	<ol style="list-style-type: none"> 1. Comentar que creé que digan diversos anuncios, especialmente en los más conocidos. 2. Acompañar sus escritos con dibujos explícitos 3. Con apoyo de la educadora escribir que un cuento y exponerlo de forma individual frente al grupo. 4. Dígalo con mímica. 	Colores, portadores de textos, hojas blancas o de color.	dos veces a la semana por 20 minutos
Expresa gráficamente las ideas que quiere comunicar y las verbaliza para construir un texto	Elaborar textos por medio del trabajo colaborativo	<ol style="list-style-type: none"> 1. Realizar por pareja un portador de texto he inferir su contenido como crea que es su contenido. 2. Exponer frente al grupo de manera respetuosa y sin burlas sus trabajos. 3. Identifica la función que tiene algunos elementos gráficos incluidos en textos escritos. 4. El rincón mágico para leer 	Cartulina blanca, plumones, imágenes	Una vez a la semana por 20 minutos.

<p>escrito con ayuda de alguien.</p>	<p>Comparación de mi nombre</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Preguntar qué otros nombres comienzan con la letra de su nombre 2. De forma individual y con ayuda de la docente, observar todos los nombres escritos y buscar su propio nombre. 3. Mencionar o señalar objetos que comiencen con la misma letra de su nombre y escribirlas en el pizarrón 4. Pase de lista con foto 5. Crea un cuento con ayuda de alguien. 	<p>Tarjeta de su nombre escrito, plumones, objetos en dibujo o en forma física</p>	<p>Tres veces por semana por 15 minutos</p>
<p>Interpreta o infiere el contenido de textos a partir del conocimiento que tiene de los diversos</p>	<p>Exposiciones de portadores de textos</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Pasa al frente a leer un libro sin texto y después uno con texto. 2. En pareja realizar un cuento con imágenes y letras (trabajar sin pelear y apoyándose) sin pelear. 3. Utiliza marcas gráficas o letras con diversas intenciones de escritura y explicar “que dice su texto” 4. Mi nombre en mis pertenencias. 	<p>Diversas imágenes, libros.</p>	<p>Tres veces a la semana por 15 minutos.</p>
		<ol style="list-style-type: none"> 1. Se mostraran algunas imágenes para todo el grupo con las palabras que le corresponden. 	<p>Diversos portadores de texto, lápiz,</p>	<p>20 minutos, tres veces a la semana.</p>

portadores y del sistema de escritura.	Juego de letras	<ol style="list-style-type: none"> 2. En el pizarrón se colocarán carteles o escribir palabras que los niños armaran con el alfabeto móvil. 3. Relacionar las palabras con las imágenes. 4. Buscando mi nombre en portadores 5. Mostrarle a la educadora de manera individual la escritura de su nombre en diversos portadores de texto. 	hojas y fichero con su nombre.	
	Lectura y búsqueda de letras	<ol style="list-style-type: none"> 1. Actos mágicos de lectura. 2. Dígalo con mímica 3. Trazo y direccionalidad de letras. 4. En el patio trazar algunas letras grandes con gis. 5. Caminar sobre las letras conforme a la forma de escritura de cada una. 6. Pedir que coloquen sobre la letra las palabras que se encuentran alrededor. 7. Buscar letreros en el aula que tengan la misma letra inicial de su nombre. 	Cuentos, cartulinas, plumones, gis, palabras.	Dos veces por semana por 20 minutos

3.6 Metodología de evaluación

Estrategia de evaluación	Tipo de evaluación	Criterios	Indicadores	Instrumentos de evaluación
Observar diversos portadores de textos en el salón de clases.	Diagnostica	Portadores de texto	<ul style="list-style-type: none"> • Explicación del contenido • Identificación visual. • Evoca sucesos. • Descripción. 	Lista de cotejo.
Observación de su nombre	Diagnostica	Observación	<ul style="list-style-type: none"> • Tipo de letra (mayúscula o minúscula). • Cantidad en letras. • Comparación. 	Lista de cotejo.
Comentar que dice su texto	Formativa	Comentar	<ul style="list-style-type: none"> • Fluidez • Seguridad • Contenido • Coherencia • Claridad 	Lista de cotejo.
Exposiciones grupales	Sumativa	Exposición	<ul style="list-style-type: none"> • Tono de voz. • Presentación. • Seguridad. • Fluidez. • Utiliza el material de apoyo. 	Lista de cotejo.

3.7 Procedimiento del trabajo

Antes de iniciar con la propuesta de intervención, se realizó una valoración del entorno de la población de estudio a través de entrevistas, observaciones y visitas domiciliarias.

Otra de las acciones a realizar fue aplicar las ocho estrategias de intervención con sus respectivas actividades. Estas se describen enseguida.

- Primera estrategia: Observar diversos portadores de textos dentro del aula, desarrollar seis actividades que permitan a los alumnos observar, analizar, comentar e identificar diversos textos; tiempo de aplicación una vez por semana cada 20 minutos.
 - ✓ Actividad: Se determinó como criterios el análisis, cómo los alumnos manipulan y tienen conocimiento de los contenidos de los diversos portadores que les fueron presentados, obtener el nivel lingüístico que tienen de acuerdo a Gómez Palacios (nivel concreto, silábico y lingüístico) y el dominio que tienen sobre la información de cada portador de texto.
- Segunda estrategia: “Comentar que dice su texto”, figuró en cuatro actividades: mediante comentarios, acompañamiento de escritos por medio del dibujo y apoyo docente. Sus recursos fueron colores, portadores de textos, hojas blancas o de color. Tiempo de aplicación 20 minutos cada dos veces a la semana cada
 - ✓ Actividad: Reconocer si el menor escribe la palabra que se le dictaba, con dificultad al tratar de escribir, si mostraba frustración al realizar la actividad e identificar el nivel del lenguaje escrito.
- Tercer estrategia: “Elaborar textos por medio del trabajo colaborativo” mediante cuatro actividades: uso de inferencia, exposiciones e identificación

de elementos gráficos. Tiempo de aplicación una vez por semana durante 20 minutos.

- ✓ Actividad: Se trabajó con un cuento para poder provocar en los alumnos la duda sobre qué cree que sucederá en el resto del texto y poder participar con una lluvia de ideas. Se les mencionaba palabras desconocidas dentro de su entorno para observar si cuestionaban su duda por la misma.
- Cuarta estrategia: “Comparación de mí nombre” mediante cinco actividades. Escribir su nombre mediante el dibujo, escritura, búsqueda de letras, trabajo individual y en equipo; sus recursos fueron: tarjetas con su nombre, lápiz, sillas, mesas y libretas. Tiempo de aplicación 15 minutos cada dos veces a la semana.
 - ✓ Actividad: Obtener información sobre como identifican la letra inicial de su nombre, si comparan la letra de su nombre con objetos de la vida cotidiana o con nombres de sus otros compañeros, si identifican nombres cortos y largos, y la identificación de vocales.
- Quinta estrategia: “Exposiciones de portadores de textos” se desarrolló en cuatro actividades: lectura en voz alta, trabajo con parejas, uso de grafías o letras. Sus recursos: diversos portadores de textos, lápiz, hojas y fichero con su nombre. Tiempo de aplicación tres veces a la semana cada 20 minutos.
 - ✓ Actividad: Consintió en la presentación de diversos letreros que estaban acompañados por dibujos a fin de que los menores interpretaran los textos a través de mímica para después tomar el letrero correcto y mencionar que decía el letrero.
- Sexta estrategia: “Juego de letras” se apoyó de cinco actividades, cuestionamiento de palabras nuevas, escuchar lectura de cuentos, identificación de textos escritos y observación de escritura. Tiempo de aplicación tres veces a la semana cada 15 minutos.

- ✓ Actividad: Se llevó a cabo con el apoyo de libros, cuentos, revistas e imágenes, los menores tomaban un cuento que únicamente tuviera imágenes y lo interpretan frente a sus compañeros, posteriormente tomaban un cuento con letras y lo interpretaban ante sus compañeros. En seguida representaban el cuento en hojas y con crayones realizaban la escritura del contenido de su cuento o libro para poder pasar a exponer. Finalmente realizaron la comparación de su nombre con la búsqueda de las letras e imágenes.
- Séptima estrategia: “Lectura y búsqueda de cuentos” manejo de siete actividades donde se trabajó: identificación de letras, lateralidad, búsqueda de palabras. Recursos: cuentos, cartulinas, plumones, gis, etc. Tiempo de aplicación dos veces por semana cada 20 minutos.
 - ✓ Séptima actividad “Elaborar textos por medio del trabajo colaborativo. Los alumnos trabajaron en la creación de un cuento que tendría imágenes y letras para posteriormente pasar a exponer frente a sus compañeros. Esta actividad se realizó en parejas.

3.8 Instrumentos de evaluación

Todo proceso de evaluación requiere de recolección de información respecto del objeto que se está estudiando. En materia educativa, aquella recolección se realiza principalmente a través de instrumentos de evaluación, que pueden ser definidos como todo aquello que permite obtener información respecto a la adquisición y grado de logro de un aprendizaje de los estudiantes (Castillo, 2003; Pimienta, 2008). Estos instrumentos deben ser de óptima calidad, pues solo así puede asegurarse la obtención de evidencias válidas y confiables sobre el aprendizaje de los estudiantes. La información emanada de la aplicación de los instrumentos de evaluación orienta el proceso de toma de decisiones que permite mejorar y desarrollar con éxito los procesos de enseñanza y aprendizaje Sanmartí (2007).

La metodología de la evaluación se aplica a todas las estrategias mediante listas de cotejo como instrumentos de evaluación, entendiendo como lista de cotejo

como una lista de criterios o de aspectos que conforman indicadores de logro que permiten establecer su presencia o ausencia en el aprendizaje alcanzado por los estudiantes, mismos que se darán a conocer sus contenidos de forma breve y precisa en las diversas actividades que fueron llevadas a cabo en nivel preescolar.

El primer instrumento de evaluación implementado, para poner en marcha la propuesta, fue el uso de las entrevistas a padres de familia, mismas que proporcionaron información relevante al cuestionarles: ¿grado estudios? ¿Por qué no culminó sus estudios? ¿Quiénes solventaban los gastos cuando vivía con sus papás? ¿Actualmente quién solventa los gastos en su casa? ¿Qué trabajo tiene actualmente?... este tipo de cuestionamiento, permitió conocer y analizar las situación económica, nivel de estudio y entorno social en el que se desenvuelve el alumno. El guion de la entrevista se puede ver en el anexo N° 1.

Un segundo instrumento de evaluación fue la lista de cotejo en la evaluación diagnóstica. Está consistió en observar el nivel de escritura que los alumnos mostraban al momento de escribir su nombre y de otros objetos como: pantera, oso, manzana y elefante. La lista de cotejo consistió en la evaluación de cuatro criterios, los cuales en los primeros tres se enfocaban en los tres niveles de logro de escritura de acuerdo a Margarita Gómez Palacios y el último rubro en observar si se mantenía una forma mecanizada al hacer uso de las letras en los alumnos. Esta lista de cotejo se podrá ver en el anexo N° 2.

El tercer instrumento de evaluación fue otra lista de cotejo usada en la actividad de la biblioteca. Consistió en observar 12 rubros que permitieran evocar los aprendizajes que los alumnos mostraban al hacer uso de los portadores de textos. Para la observación, fue necesario evaluar: si mencionaban el nombre de los portadores de textos que los niños seleccionaban, si evocaban contenidos, descripción del contenido, diferenciar las letras que existen en los mimos, menciona los portadores de textos que tienen en casa, si el contenido fue de interés, si se inicia en la escritura y dibuja el portadores de texto de su preferencia, etc. La lista de cotejo podrá encontrar en el anexo N° 3.

Cuarto instrumento de evaluación se efectuó en 10 criterios dentro de la lista de cotejo “colocando el nombre” en ella se pudo atender si los niños identificaba su nombre, identificación del nombre de otros compañeros, si fue necesario mostrar fotografías para comprender la escritura que se encontraba interpretando. Lista de cotejo puede ser observada en el anexo N° 4.

El quinto instrumento de evaluación “lista de cotejo” permitió comparar dentro de sus siete rubros, si los niños lograban identificar su nombre con o sin fotografía, identificación del nombre de otros niños, grado de dificultad que mostraban ante dicha actividad, etc. esta lista de cotejo se podrá conocer en el anexo N° 5.

Sexto instrumento de evaluación fue una lista de cotejo, la cual se llevó acabo en la actividad “mi nombre en los portadores de textos” el cual contiene 9 criterios a evaluar. Los primeros seis criterios permiten la obtener el logro que los alumnos tienen al identificar la letra inicial de su nombre, diferenciación de letra y numero, identifico el nombre con foto o sin foto, si necesito apoyo para llevar acabo la actividad, etc. el resto de los criterios se enfocó en los niveles de escritura de Margarita Gómez Palacios, para poder comparar los resultados de inicio. Esta lista de cotejo se podrá notar en el anexo N° 6.

El ultimo instrumento de evaluación “lista de cotejo” se desarrolló en la actividad “dígallo con mímica” se ejecutó con 9 criterios a evaluar, el cual consistió en observar si el alumnos: diferenciaba las letras de las imágenes, identificación de letreros con ayuda de imágenes, necesito apoyo para realizar la actividad y se retoman los tres niveles de escritura de Margarita Gómez Palacios: nivel concreto, simbólico y lingüístico. Esta lista de cotejo se podrá atender en el anexo N° 7.

Para evidenciar lo llevado a la práctica dentro de la propuesta, se hicieron tomas fotográfica que pueden ser observadas en el anexo N°8.

CAPÍTULO IV

Resultados

La finalidad de este capítulo es presentar los resultados que fueron obtenidos al momento de llevar a la práctica de la presente propuesta de intervención mediante las diversas estrategias realizadas y así poder obtener las conclusiones como docente frente a grupo sobre el proceso de adquisición del lenguaje escrito en preescolares.

4.1 Resultados

Al realizar la aplicación de las estrategias de intervención se fueron evaluando con instrumentos en los que estaban establecidos criterios con el fin de valorar el logro de la estrategia y del aprendizaje esperado. Los resultados que se obtuvieron fueron los siguientes.

Se inició primeramente con una entrevista a los padres de familia de los alumnos que mostraban riesgo de rezago educativo y a los que era notorio el apoyo que tenían hacia sus hijos por aprender, esta entrevista permitió recabar que la mayoría de los padres de familia son agricultores, albañiles, ganaderos... y las mamás son amas de casa. La situación familiar de los alumnos es disfuncional debido a que los matrimonios duran de uno a seis años, hay madres de familia que económicamente solventan su hogar por sí solas, algunos niños (as) tienen padrastros y son cuidados desde muy pequeños por sus abuelos debido a que sus padres emigran o los abandonan.

Un instrumento más fue una guía de observación para observar la falta de interés y entendimiento que se tenía sobre el tema de lenguaje escrito debido a que los alumnos no diferenciaban los números de las letras, no sabían el uso de las letras en la vida cotidiana, etc.

Posteriormente el jardín de niños, se encuentra en riesgo de cerrar, debido a la disminución en la matrícula escolar de primero y tercer año de preescolar, los

educandos dejan de asistir por temporadas largas para ayudar en el campo, otra causa de la deserción escolar es la falta de recursos económicos.

La implementación de nuevas estrategias para lograr abatir el rezago escolar, es uno de los desafíos que los docentes de las zonas rurales tienen que analizar y reflexionar para acercar no solo a los niños a la escuela, sino también hacer que los padres de familia cambien su mentalidad “para qué estudiar o asistir al preescolar.”

Unas de estas estrategias son: visitas domiciliarias con los alumnos que presentan continuas inasistencias para conocer las causas de su ausentismo y poder conversar con los tutores con la finalidad de lograr que el alumno (a) se incorpore con regularidad a sus clases, mantener una tolerancia de 10 minutos durante el horario de entrada y motivar a los niños mediante incentivos (dulces y banderines) para poder tener mayor asistencia.

Para el diseño de la propuesta de intervención se realizó un diagnóstico que permitió recabar los avances de los alumnos mediante trabajos que fueron realizados dentro del aula y que fueron registrados en listas de cotejo con el fin de conocer en qué nivel se encontraban los niños con respecto al proceso de adquisición de la lengua escrita.

Fue posible comprender con mayor claridad del por qué, el contexto rural de San Martín Totoltepec influye en el trabajo escolar del docente; así como el hecho de comparar que es imposible impartir los mismos conocimientos y ritmo de aprendizaje a los tres grados de preescolar debido a que las estrategias implementadas en el mes de Agosto de 2015 no fueron en su totalidad las adecuadas para el logro de muchos objetivos que se tenían previstos.

4.2 Estrategias

Los resultados dan muestra de lo puesto en práctica sobre el tema de la adquisición del lenguaje escrito en zonas rurales. Se pretendió llevar a cabo un planteamiento de diagnóstico inicial y el uso de estrategias que serán mencionadas a continuación.

4.2.1 Primera estrategia, observación de portadores de textos

- Se inició entregando tarjetas a los alumnos para poder observar si logran o no, escribir su nombre y de qué forma lo redacta.
- Para aquellos niños que no logren escribirlo y para poder participar en la siguiente actividad, el docente llevó escrito sus nombres los cuales fueron distribuidos en las mesas y se trabajó la identificación de su nombre tanto de él como de sus compañeros.

Acorde a la variable independiente (niños entre 3 a 5 años), los alumnos de primer y segundo año obtuvieron los siguientes resultados:

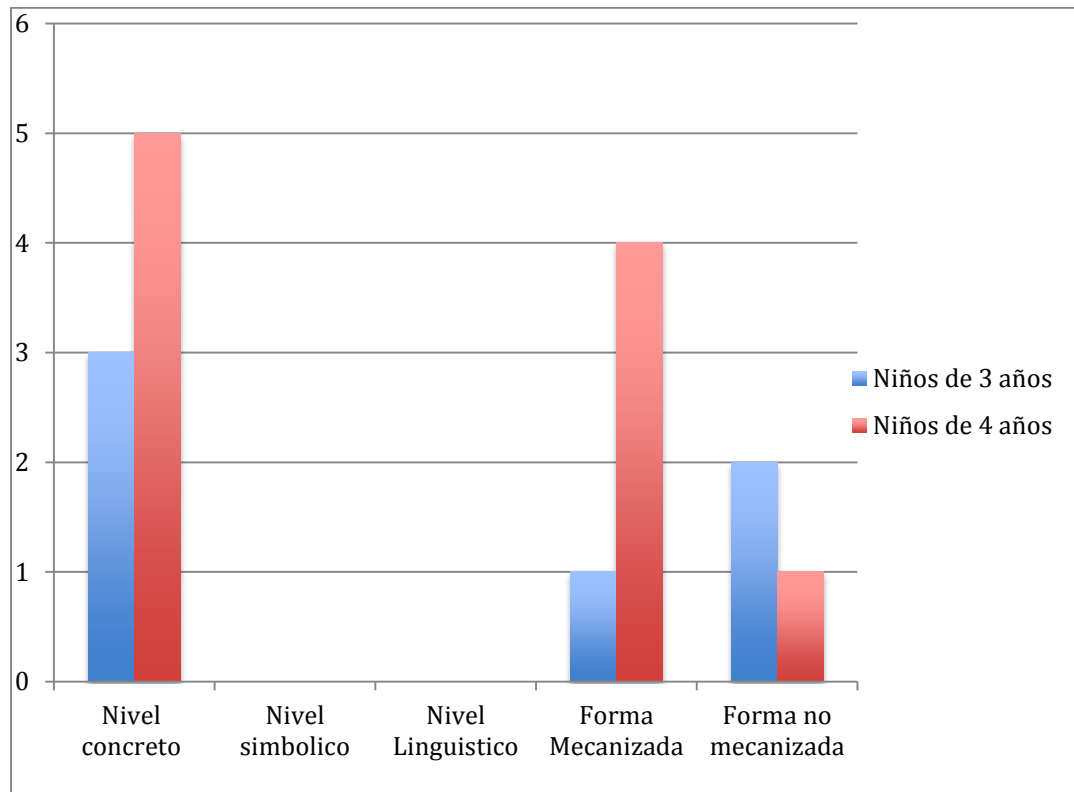
Primer año:

- Los alumnos (A1 y A3) de tres años, no lograron escribir su nombre de ninguna forma y se encuentran en el nivel concreto, porque no ha descubierto que la escritura hace referencia a un significado.
- La alumna (A2) de tres años, logró escribir algunas letras, sin embargo se encuentra en nivel concreto, donde no ha descubierto que la escritura hace referencia a un significado.

Segundo Año:

- Cuatro alumnos (B1, B2, B3 Y B4) de cuatro años, lograron escribir algunas letras debido a la forma mecanizada que presentan; sin embargo se encuentra en el nivel concreto, no ha descubierto que la escritura hace referencia a un significado.
- Un solo alumno (B5) de cuatro años no logra escribir su nombre de ninguna forma y se encuentra en el nivel concreto, no ha descubierto que la escritura hace referencia a un significado. Estos resultados se pueden ver en el **gráfico No. 3**

Gráfico No. 3. Resultados de niveles de escritura por edad.



Acorde a la variable independiente (rasgos de personalidad), los alumnos de primer y segundo año obtuvieron los siguientes resultados:

Primer año:

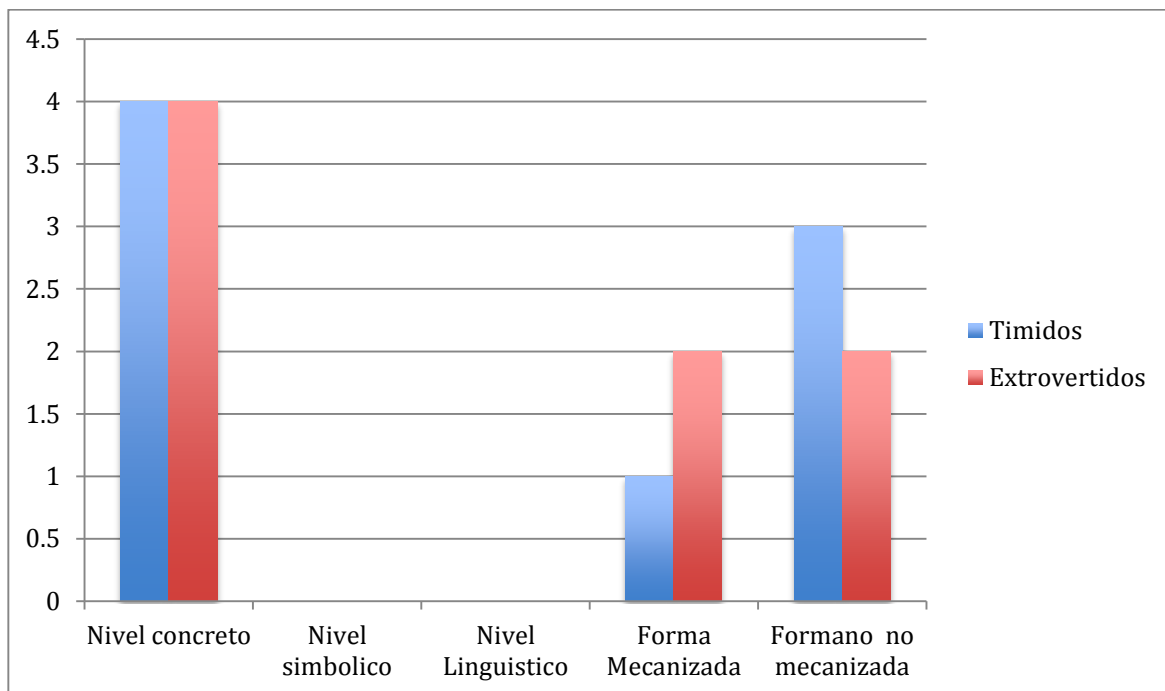
- Los alumnos (A1 Y A3) tímidos, no lograron escribir su nombre de ninguna forma y se encuentran en el nivel concreto, porque no ha descubierto que la escritura hace referencia a un significado.
- La alumna (A2) extrovertida, logró escribir algunas letras, sin embargo se encuentra en nivel concreto, donde no ha descubierto que la escritura hace referencia a un significado.

Segundo año:

- Los alumnos (B1) tímido y (B2, B3, B4) extrovertidos, lograron escribir algunas letras debido a la forma mecanizada que presentan; sin embargo se encuentra en el nivel concreto, no ha descubierto que la escritura hace referencia a un significado.
- El alumno (B5) tímido, no logra escribir su nombre de ninguna forma y se encuentra en el nivel concreto, no ha descubierto que la escritura hace referencia a un significado.

Con base a esta primera estrategia de evaluación diagnóstica, se menciona que de acuerdo a la autora Gómez (2011) los niveles de lenguaje escrito en los alumnos de primer y segundo año tanto tímido como extrovertido, se encuentran en el nivel concreto., como puede verse en el **gráfico No. 4**

Gráfico No. 4. Resultados de escritura por rasgos de personalidad.



4.2.2 Segunda estrategia comentar y actuar

Los resultados de la segunda estrategia acorde a la variable independiente (niños entre 3 a 5 años), los alumnos de primer y segundo año obtuvieron los siguientes resultados:

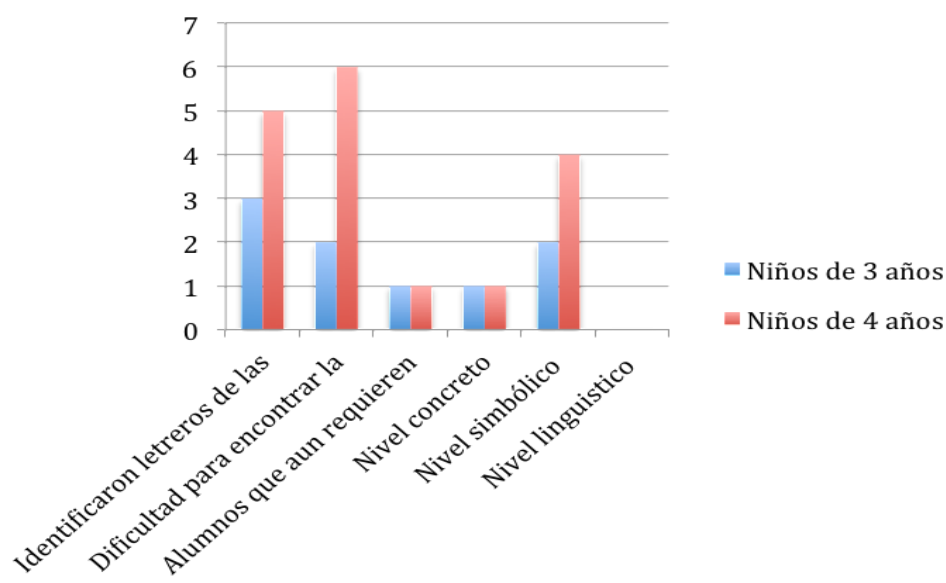
Primer año:

- Los alumnos (A1, A2 Y A3) de tres años, se encuentran en nivel concreto debido a que no ha descubierto que la escritura hace referencia a un significado. Un texto es interpretado como dibujo, rayas, etc. la función simbólica del lenguaje escrito aún no lo ha comprendido.

Segundo año:

- Los tres alumnos (B1, B2, B3, B4 y B5) de cuatro años, se encuentran en el nivel concreto, aún no ha descubierto que la escritura hace referencia a un significado. Un texto es interpretado como dibujo, rayas, etc. la función simbólica del lenguaje escrito aún no la ha comprendido. Estos resultados se presentan en el **gráfico No.5**

Gráfico No. 5 Nivel de escritura por objetos en edad



Acorde a la variable independiente (rasgos de personalidad), los alumnos de primer y segundo año obtuvieron los siguientes resultados:

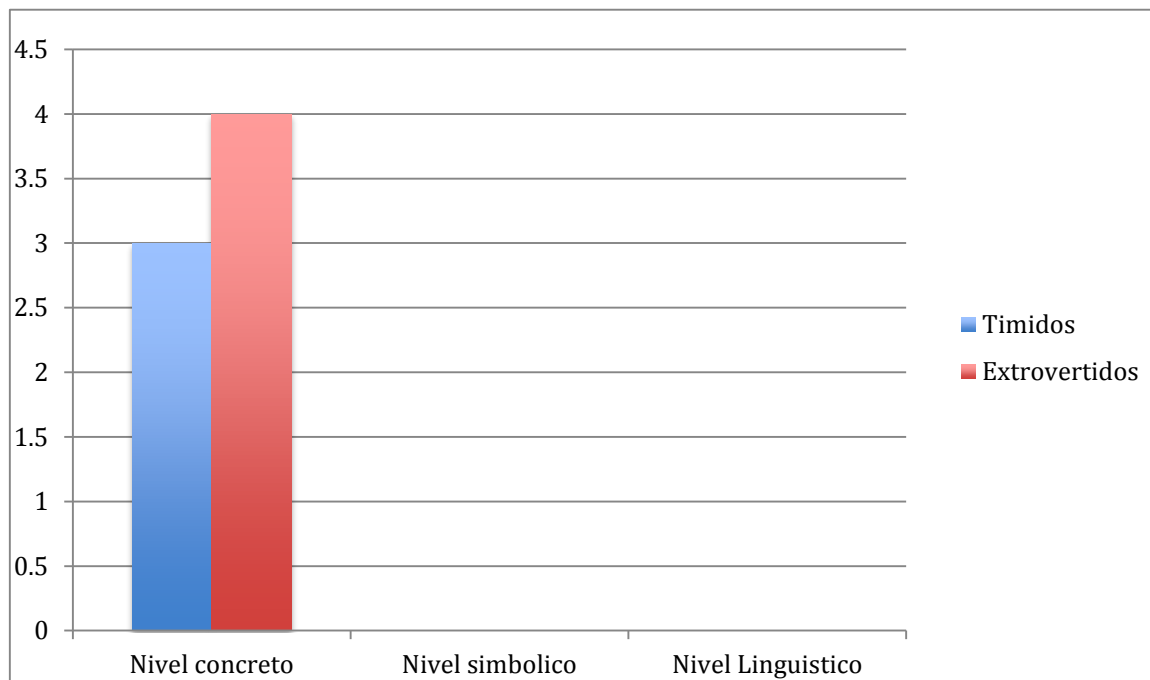
Primer Año:

- Los dos alumnos tímidos (A1 Y A3) y el alumno extrovertido (A2), se encuentran en nivel concreto debido a que no ha descubierto que la escritura hace referencia a un significado. Un texto es interpretado como dibujo, rayas, etc. la función simbólica del lenguaje escrito aún no lo ha comprendido.

Segundo Año:

- Los tres alumnos extrovertidos (B2, B3, B4) y los dos alumnos tímidos (B1 Y B5), se encuentran en el nivel concreto, aún no ha descubierto que la escritura hace referencia a un significado. Un texto es interpretado como dibujo, rayas, etc. la función simbólica del lenguaje escrito aún no la ha comprendido. Éstos resultados obtenidos se representan en el **gráfico No. 6**

Gráfico No. 6 Nivel de escritura por objetos en rasgos de personalidad



Al desarrollar esta primera estrategia se puso observar los siguientes comportamientos de los niños de primero y segundo:

- El alumno A1 y A3 de tres años y con rasgo de personalidad (tímidos), mostraron dificultad al escribir el nombre de las imágenes que les fueron presentadas, llamó su atención el caballo y el Mar. En un inicio fueron observadores de cómo trabajaban el resto de sus compañeros. Al no poder escribir el nombre de estas dos imágenes pidieron ayuda al docente quien les brindo confianza para obtener resultados. Al notar cómo la docente felicitó a uno de sus compañeros que solo hizo simbólicamente líneas, curvas, etc... ambos comenzaron a trazar su escritura.
- La alumna A2 de tres años y con rasgo de personalidad (extrovertida), inicio a trazar grafías de las tres imágenes que más llamo su atención (montaña, caballo y barco). Para cada escrito utilizó sus tres colores diferentes notando que el barco lo represento con el color azul, la montaña con el color verde y el caballo con el color rosa.
- El alumno B1 y B5 de cuatro años y con rasgo de personalidad (tímidos), observaron dos veces las imágenes; mediante líneas, círculos y rayones (B1) logró trazo el nombre de mar, caballo y montaña; (B5) únicamente escribió “montaña y caballo”. Ambos educandos estaban sentados juntos, se brindaron confianza y apoyo al realizar esta actividad. Comenzaron a platicar sobre sus crayones y sus gustos por las imágenes. Alumnos B1 ayudó a B5 en la actividad, pues difícilmente realiza actividades dentro del aula.
- El alumno B3 de cuatro años y con rasgo de personalidad (extrovertido) se mostró como observador ante el comportamiento de sus compañeros, saco sus crayones y tomó el color que más le gusta (rojo), se mantuvo así toda la actividad sin hacer nada. La docente se acerca y le pidió trabajar, pero él responde que no puede, ella trata de dar confianza pidiéndole que observe el trabajo de sus compañeros. B3 después de lo sucedido únicamente logró hacer un rectángulo en pequeño y rellenarlo.

- El alumno B4 Y B2 de cuatro años y con rasgos de personalidad (extravertidos) realizaron la actividad mediante dibujos seleccionando las cuatro imágenes mostradas.

4.2.3 Tercera estrategia trabajo colaborativo

Acorde a la variable independiente (niños entre 3 a 5 años), los alumnos de primer y segundo año obtuvieron los siguientes resultados:

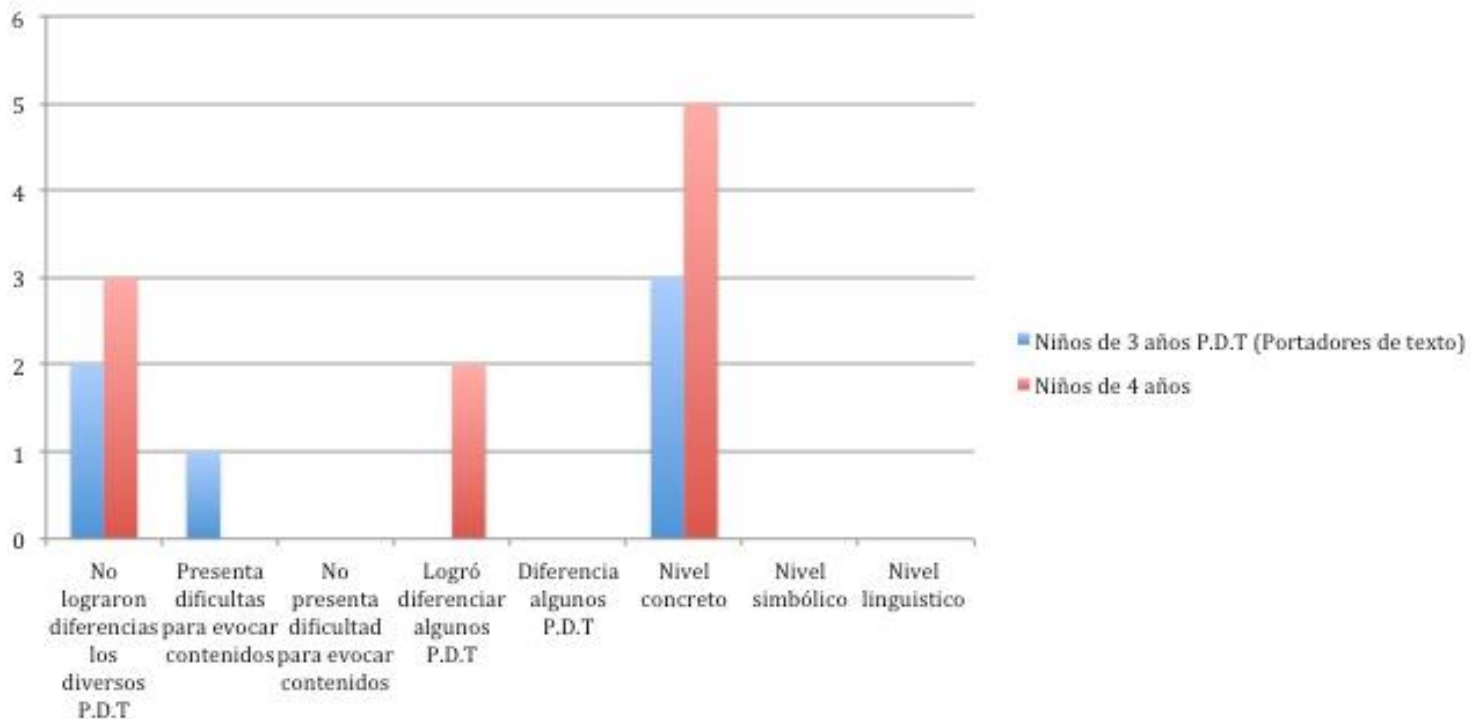
Primer año:

- Los alumnos (A1 Y A3) de tres años, no lograron diferenciar los diversos portadores de textos, presentaron dificultad para evocar el contenido y se encuentra en el nivel concreto del lenguaje escrito.
- La alumna (A2) de tres años, presentó dificultad para evocar el contenido del portador de texto seleccionado (enciclopedia) y aún se encuentra en el nivel concreto del lenguaje escrito.

Segundo año:

- Alumno (B1) de cuatro años, logró diferenciar libros y cuentos, presentó dificultad para evocar el contenido. Se encuentra en nivel concreto del lenguaje escrito.
- Alumno (B5) de cuatro años, logró diferenciar los cuentos del resto de los portadores de texto. Presentó dificultad para evocar el contenido y se encuentra en el nivel concreto del lenguaje escrito.
- Los alumnos (B2, B3 y B4) de cuatro años, no lograron diferenciar los diversos portadores de textos, presentaron dificultad para evocar el contenido y se encuentra en nivel concreto del lenguaje escrito. Estos resultados obtenidos se muestran en el **gráfico No. 7**

Gráfico No. 7 Trabajo colaborativo por edad



Acorde a la variable independiente (rasgos de personalidad), los alumnos de primer y segundo año obtuvieron los siguientes resultados:

Primer año:

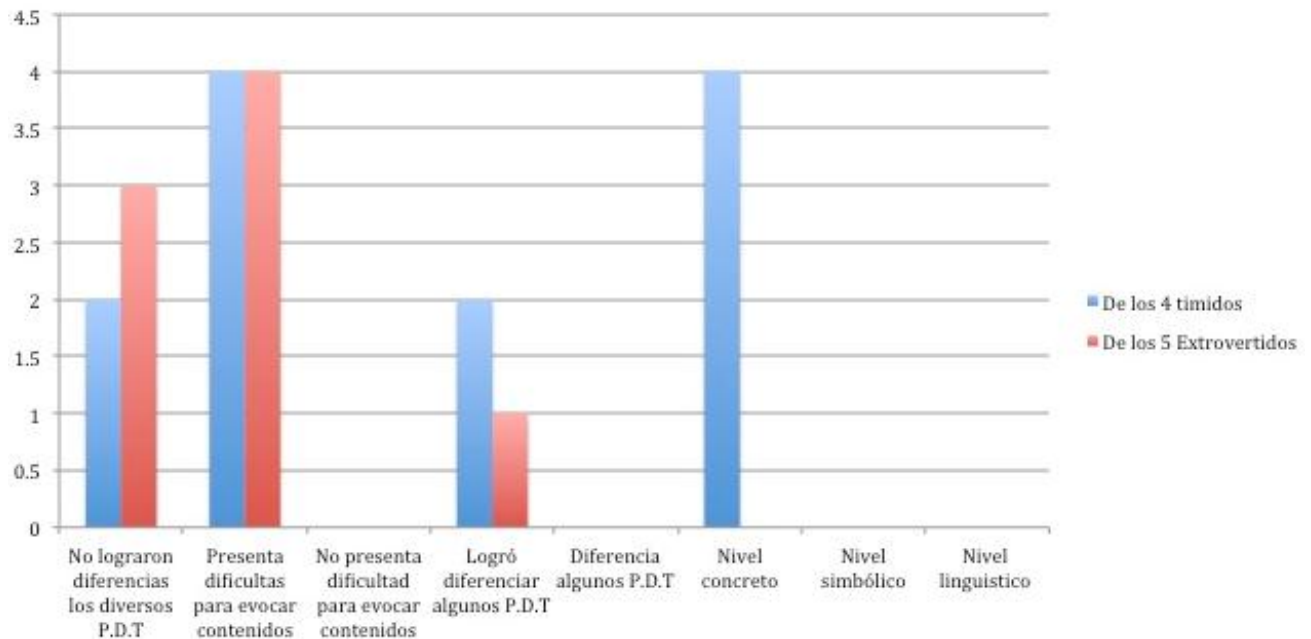
- Dos de los alumnos tímidos (A1 Y A3), no lograron diferenciar los diversos portadores de textos, presentaron dificultad para evocar el contenido y se encuentra en el nivel concreto del lenguaje escrito.
- Una alumna extrovertida (A2) presentó dificultad para evocar el contenido del portador de texto seleccionado (enciclopedia), logró diferenciar algunos portadores de textos; aún se encuentra en el nivel concreto del lenguaje escrito.

Segundo Año

- Alumno (B1) tímido, logró diferenciar libros y cuentos, presentó dificultad para evocar el contenido. Se encuentra en nivel concreto del lenguaje escrito.

- Alumno (B5) tímido, logró diferenciar los cuentos del resto de los portadores de texto. Presentó dificultad para evocar el contenido y se encuentra en el nivel concreto del lenguaje escrito.
- Los alumnos (B2, B3 y B4) extrovertidos no lograron diferenciar los diversos portadores de textos, presentaron dificultad para evocar el contenido y se encuentra en nivel concreto del lenguaje escrito. Estos resultados obtenidos se observan en el **gráfico No. 8**

Gráfico No. 8 Trabajo colaborativo por rasgo de personalidad



Se observó en la estrategia lo siguientes:

Los alumnos tímidos:

- El alumno A1 y A3, mostraron mayor interés por los libros y enciclopedias relacionadas a los dinosaurios o insectos, compartieron la información del contenido de su portador de texto con otros compañeros. Sin embargo no lograron mencionar el nombre de los dos portadores de textos que seleccionaron.

- El alumno B1 y B5 mostraron más interés por los cuentos y libros, se observó al alumno muy interesado en el contenido del libro, sin embargo al cuestionar sobre el contenido del portador de texto que tenía en mano (periódico) no logró evocar lo que se encontraba observando por pena.

Los alumnos extrovertidos:

- Alumnos A2, B2, y B3 mostraron interés únicamente en los cuentos, B3 Y A2 con un poco de pena lograron compartir en voz alta algunos personajes de su cuento. B2 a pesar de tener interés por los cuentos, se le dificultó compartir frente a sus compañeros el contenido del mismo.
- Alumno B4 mostraron interés en los cuentos, enciclopedias y algunos libros de dinosaurios. Se sentaron juntos y a pesar de su interés por los portadores de texto, no lograron compartir o platicar sobre el contenido.

4.2.4 Cuarta estrategia comparando mí nombre

Acorde a la variable independiente (niños entre 3 a 5 años), los alumnos de primer y segundo año obtuvieron los siguientes resultados:

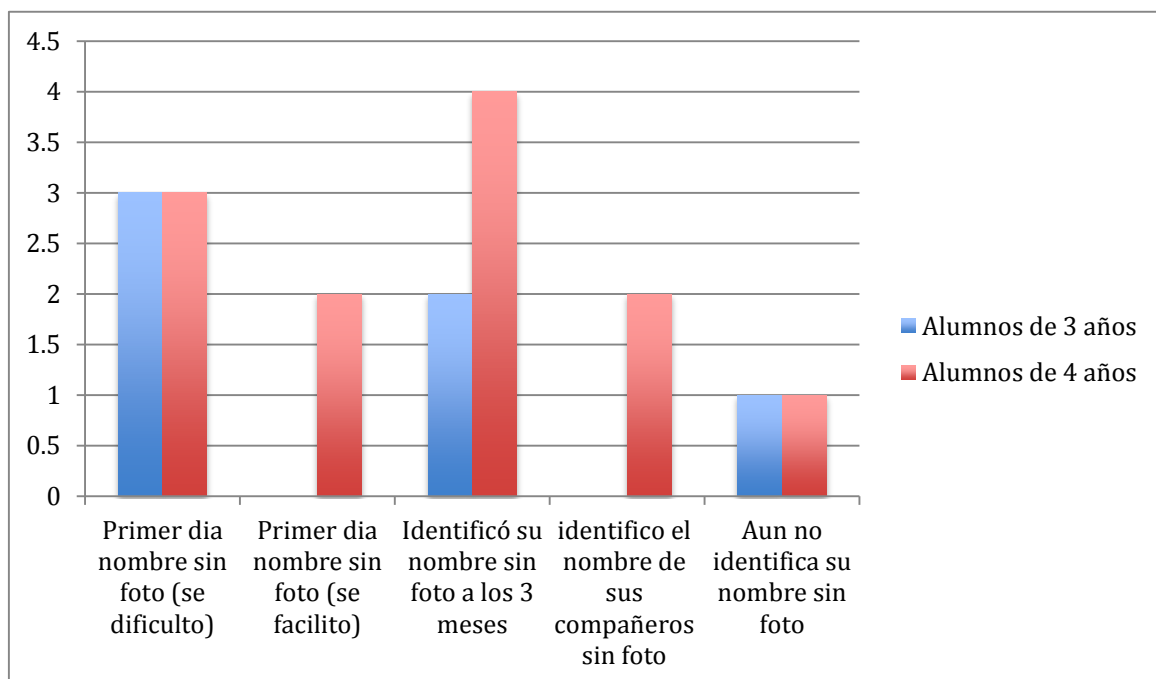
Primer año:

- El alumno (A1, A2 y A3) de tres años, se les dificultó el primer día que se llevó acabo la actividad, dejaron que los alumnos de cuatro años tomarán su nombre para poder observar como llevaban a cabo la actividad, en seguida intervino la docente y les comentó que buscaran su fotografía.
- Los alumnos (A1 Y A2) lograron identificar su nombre sin fotografía tres meses después de a ver llevado acabo la actividad diariamente
- La alumna (A3) tres meses después, aun no logra identificar su nombre debido a la falta de apoyo e interés que los padres de familia presentaron durante el tiempo que se llevó acabo la actividad.

Segundo Año:

- El alumno (B1 Y B4) de cuatro años, inmediatamente localizaron su nombre sin ayuda, posteriormente fueron a pegarlo en el pizarrón, al pasar tres meses lograron identificar el nombre de sus compañeros sin el uso de la fotografía.
- Los alumnos (B2, B3 Y B5) de cuatro años, lograron realizar la actividad con un poco de dificultad debido a que se sintieron frustrados al ver como los alumnos B1 y B4 ya estaban dentro del aula. Estos resultados obtenidos se observan en el **gráfico No. 9**

Gráfico No. 9 Mí nombre comparado por edad



Acorde a la variable independiente (rasgos de personalidad), los alumnos de primer y segundo año obtuvieron los siguientes resultados:

Primer año:

- Los alumno (A1y A3) tímidos, y a la alumna (A2) extrovertida, se les dificultó el primer día que se llevó acabo la actividad, dejaron que los alumnos de

cuatro años tomarán su nombre para poder observar como lo hacían, en seguida intervino la docente y les comentó que buscaran su fotografía.

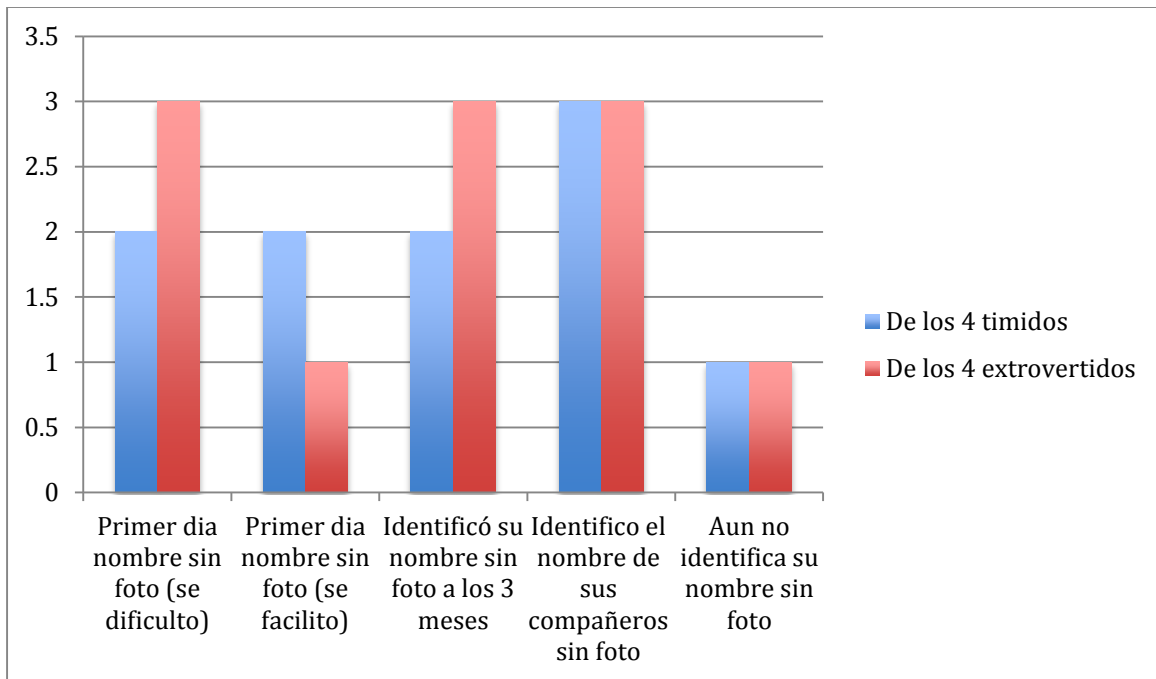
- A los tres meses de la actividad el alumno A1 Y A2, lograron identificar su nombre sin fotografía y el de algunos compañeros.
- El alumno A2 aún no identifica su nombre después de tres meses.

Segundo año:

- El alumno (B1) tímido y (B4) extrovertido, inmediatamente localizaron su nombre sin ayuda, posteriormente fueron a pegarlo en el pizarrón.
- Los alumnos (B2, B3) extrovertido y (B5) tímido lograron realizar la actividad con un poco de dificultad debido a que se sintieron frustrados al ver como los alumnos B1 y B4 ya estaban dentro del aula.
- A los tres meses de la actividad el alumno A2, B2 Y B4, lograron identificar su nombre sin fotografía y el de algunos compañeros.

Se trabajó la actividad por tres meses continuos logrando que los educandos se iniciaran en la identificación de su nombre con apoyo de la fotografía. Se repitió el mismo proceso pero esta vez sin el apoyo de la fotografía logrando que no solo identificaran su nombre, sino también el de sus compañeros. Estos resultados se pueden mostrar en el **gráfico No. 10**

Gráfico No.10 Mi nombre compartido por rasgo de personalidad



4.2.5 Quinta estrategia exposición de los portadores de textos

Acorde a la variable independiente (niños entre 3 a 5 años), los alumnos de primer y segundo año obtuvieron los siguientes resultados:

Primer año:

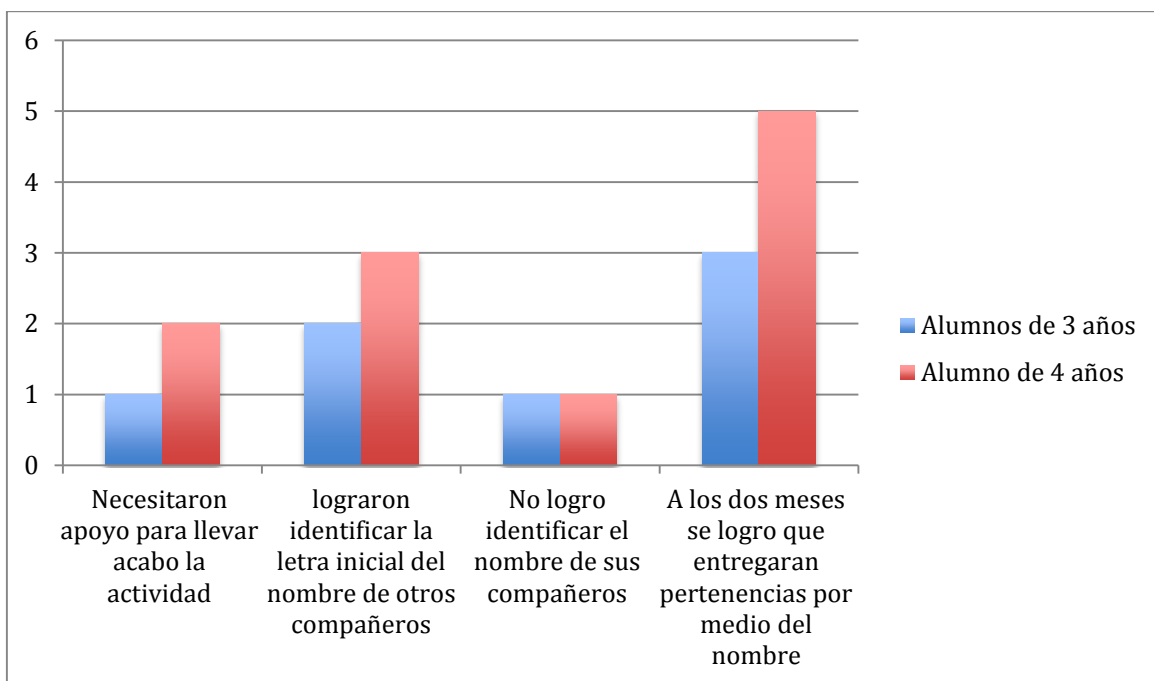
- Alumno A1 y A3 de tres años, presentaron dificultad e inseguridad al momento de entregar las pertenencias a otros compañeros por lo que necesitaron ayuda para llevar acabo la actividad.
- Alumna A2 de tres años, logró entregar las partencias a sus compañeros, ayudó a otros que lo necesitaban y mostró mayor seguridad en esta actividad.

Segundo año:

- El alumno B1 de cuatro años, logró entregar las partencias a sus compañeros, ayudó a otros que lo necesitaban y mostró mayor seguridad en esta actividad.

- Los alumnos B2 Y B3 de cuatro años, lograron entregar las partencias a sus compañeros, en ocasiones requerían apoyo debido a que mostraron inseguridad sin embargo se apoyaron entre ellos.
- Los alumnos B4 y B5 de cuatro año lograron entregar las pertenencias a sus compañeros, surgió mucha inseguridad o temor a equivocarse y no aceptaron ayuda de otros compañeros. Se necesitó mostrarles nuevamente las fotografías de sus compañeros con nombre para poder ayudarlos en las siguientes actividades. Estos resultados se pueden mostrar en el **gráfico No. 11**

Gráfico No. 11 Exposición de los portadores de textos por edad



Acorde a la variable independiente (rasgos de personalidad), los alumnos de primer y segundo año obtuvieron los siguientes resultados:

Primer año:

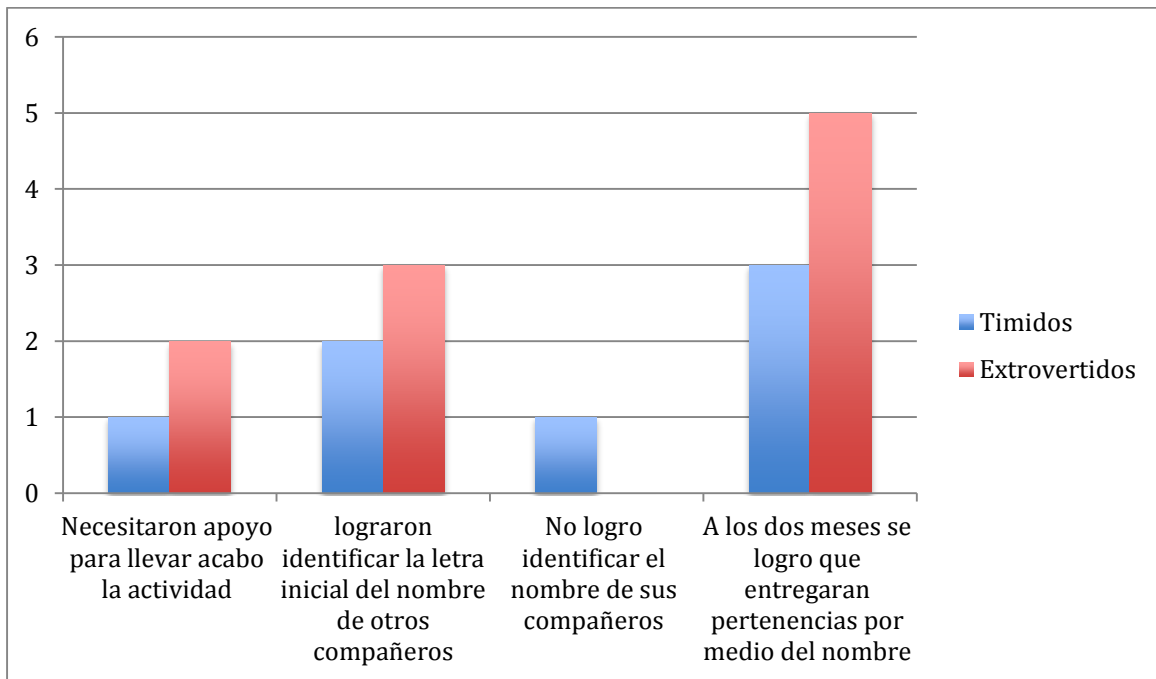
- Alumno A1 y A3 ambos tímidos, presentaron dificultad e inseguridad al momento de entregar las pertenencias a otros compañeros por lo que necesitaron ayuda para llevar a cabo la actividad.
- Alumna A2 Extrovertida, logró entregar las pertenencias a sus compañeros, ayudó a otros que lo necesitaban y mostró mayor seguridad en esta actividad.

Segundo año:

- El alumno B1 tímido, logró entregar las pertenencias a sus compañeros, ayudó a otros que lo necesitaban y mostró mayor seguridad en esta actividad.
- Los alumnos B2 Y B3 ambos extrovertidos, lograron entregar las pertenencias a sus compañeros, en ocasiones requerían apoyo debido a que mostraron inseguridad sin embargo se apoyaron entre ellos.
- Los alumnos B4 extrovertido y B5 ambos tímido, no lograron entregar las pertenencias a sus compañeros, surgió mucha inseguridad o temor a equivocarse y no aceptaron ayuda de otros compañeros. Se necesitó mostrarles nuevamente las fotografías de sus compañeros con nombre para poder ayudarlos en las siguientes actividades.

De acuerdo a la autora Gómez (2004) los alumnos se iniciaron en el nivel simbólico donde han descubierto que la escritura representa algo que puede ser leído e interpretado como puede ser leído en el **gráfico No. 12**

Gráfico No.12 Exposición de los portadores de texto por rasgos de personalidad



4.2.6 Sexta estrategia juego de letras

Acorde a la variable independiente (niños entre 3 a 5 años), los alumnos de primer y segundo año obtuvieron los siguientes resultados:

Primer año:

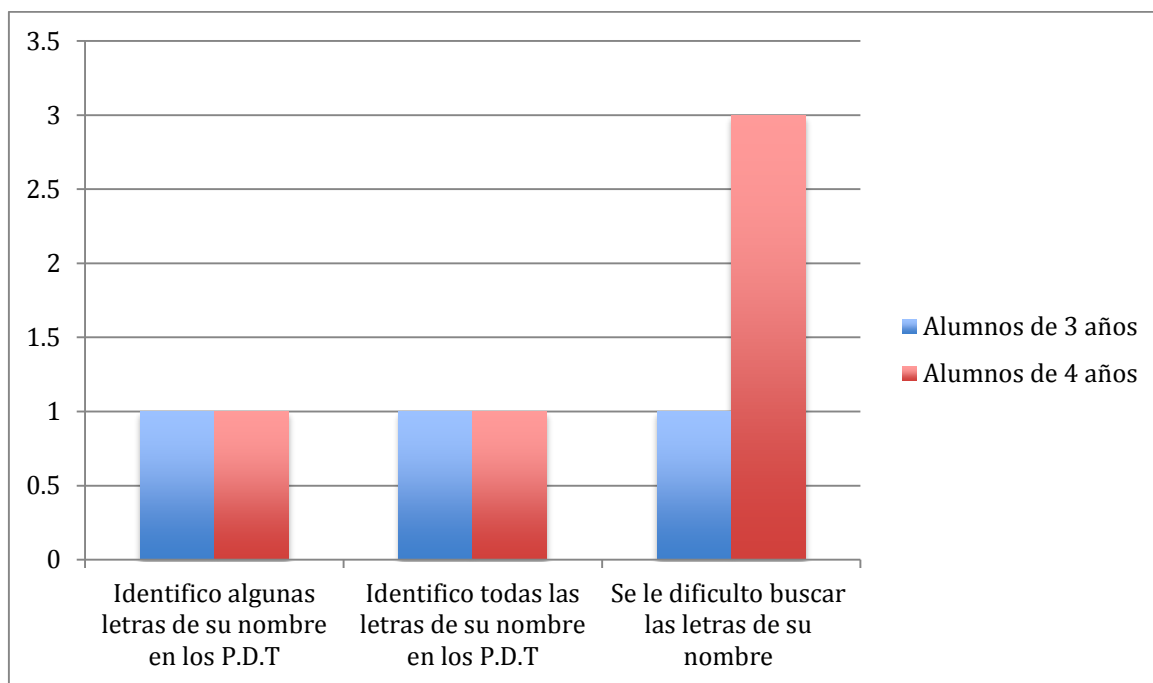
- El alumno A1 y A3 de tres años, lograron identificar algunas letras de su nombre, se apoyó en revistas y periódico. No necesitaron apoyo en la actividad.
- La alumna A2 de tres años, logró identificar todas las letras de su nombre usando revistas, periódicos y libros. No necesitó ayuda en la actividad

Segundo año:

- Alumno B1 y B3 de cuatro años, lograron identificar todas las letras de su nombre con apoyo de revistas, periódicos y libros. El alumno B1 no requirió apoyo en la actividad, B3 necesitó poco apoyo.

- Alumno B4 y B5 de cuatro años, presentaron dificultad para buscar las letras de su nombre, pues solo tomaban revistas para buscar sin querer apropiarse de otros portadores de textos. Ambos necesitaron ayuda para poder realizar la actividad.
- Alumna B2 de cuatro años mostró dificultades debido a su extenso nombre que presenta, requirió apoyo. Resultados se pueden mostrar en el **gráfico No. 13**

Gráfico No. 13 Juego de letras por edad



Acorde a la variable independiente (rasgos de personalidad), los alumnos de primer y segundo año obtuvieron los siguientes resultados:

Primer año:

- El alumno A1 y A3 tímidos, lograron identificar algunas letras de su nombre, se apoyó en revistas y periódico. No necesitaron apoyo en la actividad.

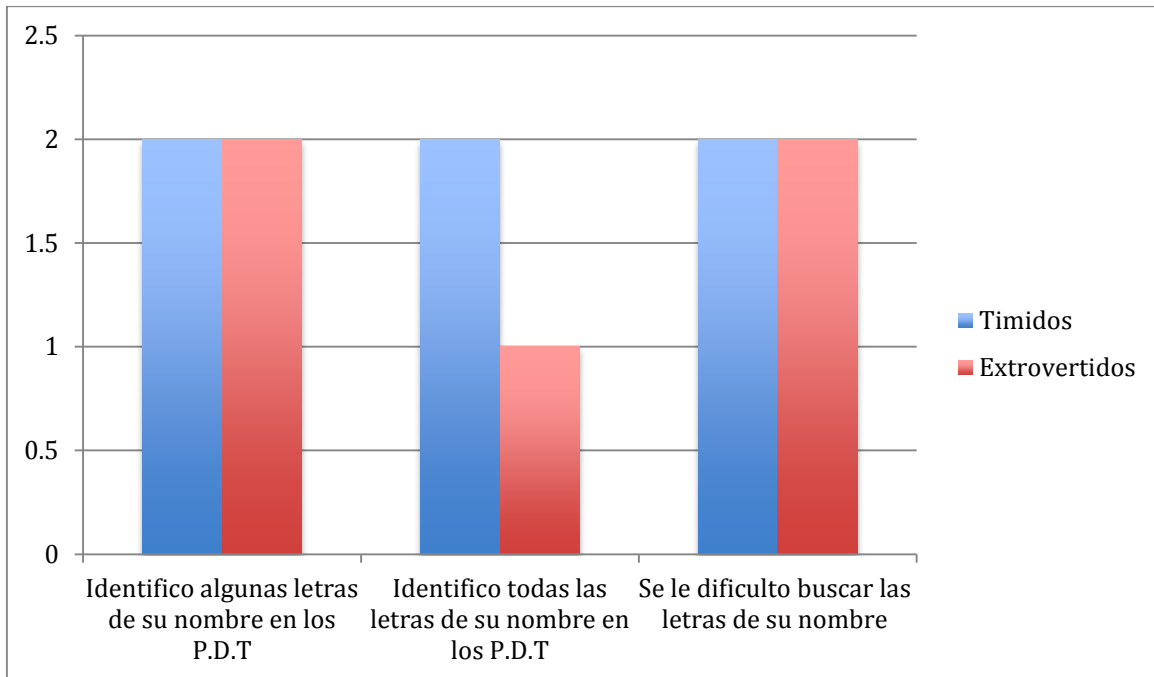
- La alumna A2 extrovertida, logró identificar todas las letras de su nombre usando revistas, periódicos y libros. No necesitó ayuda en la actividad

Segundo año:

- Alumno B1 tímido y B3 extrovertido, lograron identificar todas las letras de su nombre con apoyo de revistas, periódicos y libros. El alumno B1 no requirió apoyo en la actividad, B3 necesitó poco apoyo.
- Alumno B4 extrovertido y el alumno B5 tímido, presentaron dificultad para buscar las letras de su nombre, solo tomaban revistas para buscar sin querer apropiarse de otros portadores de textos. Ambos necesitaron ayuda para poder realizar la actividad.
- Alumna B2 extrovertida, mostró dificultades debido a su extenso nombre que presenta, requirió apoyo.
- Los alumnos mostraron avances en la expresión gráfica de su nombre aunque algunos manifestaron dificultad en identificar algunas letras, se han iniciado en comprender que las letras dicen algo. Asimismo compararon e identificaron letras que no pertenecían a su nombre sino al de sus compañeros. Estos resultados obtenidos se representan en el **gráfico No.**

14

Gráfico No. 14 Juego de letras por rasgo de personalidad



4.2.7 Séptima estrategia lectura y búsqueda de letras

Acorde a la variable independiente (niños entre 3 a 5 años), los alumnos de primer y segundo año obtuvieron los siguientes resultados:

Primer año:

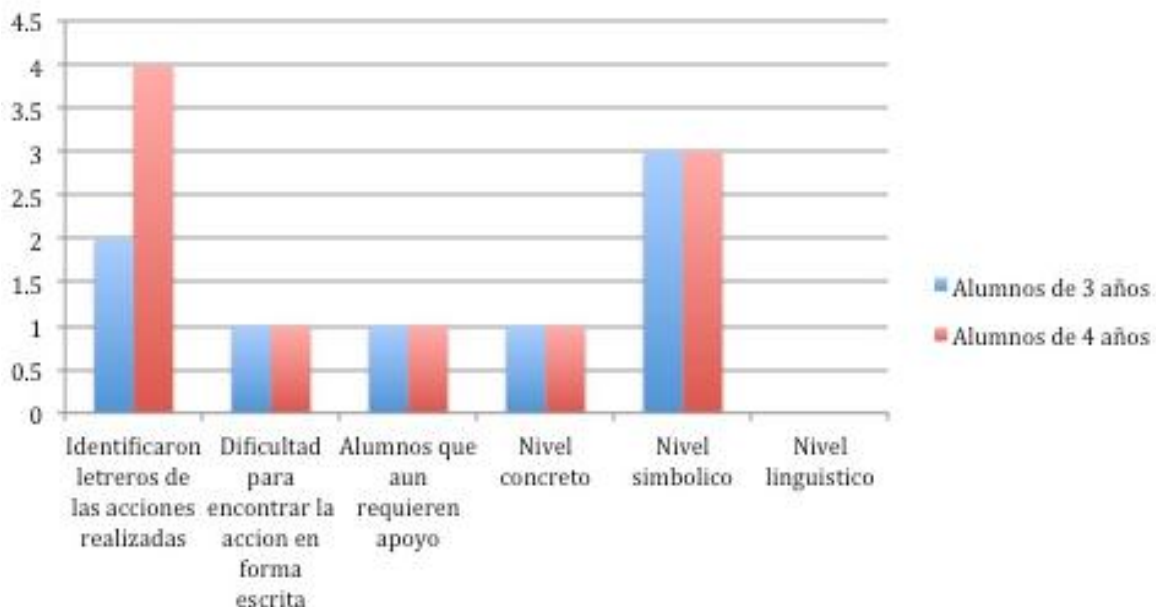
- Alumno A1 de tres años, no quiso participar en la mímica pero sí tomó letreros de las acciones que se encontraban haciendo sus compañeros. Se encuentra en el nivel simbólico donde ha descubierto que la escritura representa algo que puede ser leído e interpretado.
- La alumna A2 de tres años, participo en la mímica y ella misma identifica de forma escrita donde está la acción que estaba realizando. Se encuentra en el nivel simbólico donde ha descubierto que la escritura representa algo que puede ser leído e interpretado.
- La alumna A3 de tres años, no quiso participar en la mímica, se le dificultó un poco identificar donde se encuentra escrita la acción que se llevó a cabo.

Segundo año:

- Los alumnos B1, B2, B3 y B4 de cuatro años, participaron con la mímica, los cuatro identificaron la escritura de la acción que realizó su compañero sin ayuda. Se encuentra en el nivel simbólico donde ha descubierto que la escritura representa algo que puede ser leído e interpretado.
- El alumno B5 de cuatro años, no logró participar en la actividad de mímica y necesito ayuda para identificar donde estaba por escrito la acción que realizaban sus compañeros. Sigue siendo algo inseguro.

Estos resultados pueden verse en el **gráfico No. 15**

Gráfico No.15 Dígalo con mímica por edad



Acorde a la variable independiente (rasgos de personalidad), los alumnos de primer y segundo año obtuvieron los siguientes resultados:

Primer año:

- Alumno A1 tímido, no quiso participar en la mímica pero sí tomó letreros de las acciones que se encontraban haciendo sus compañeros. Se encuentra

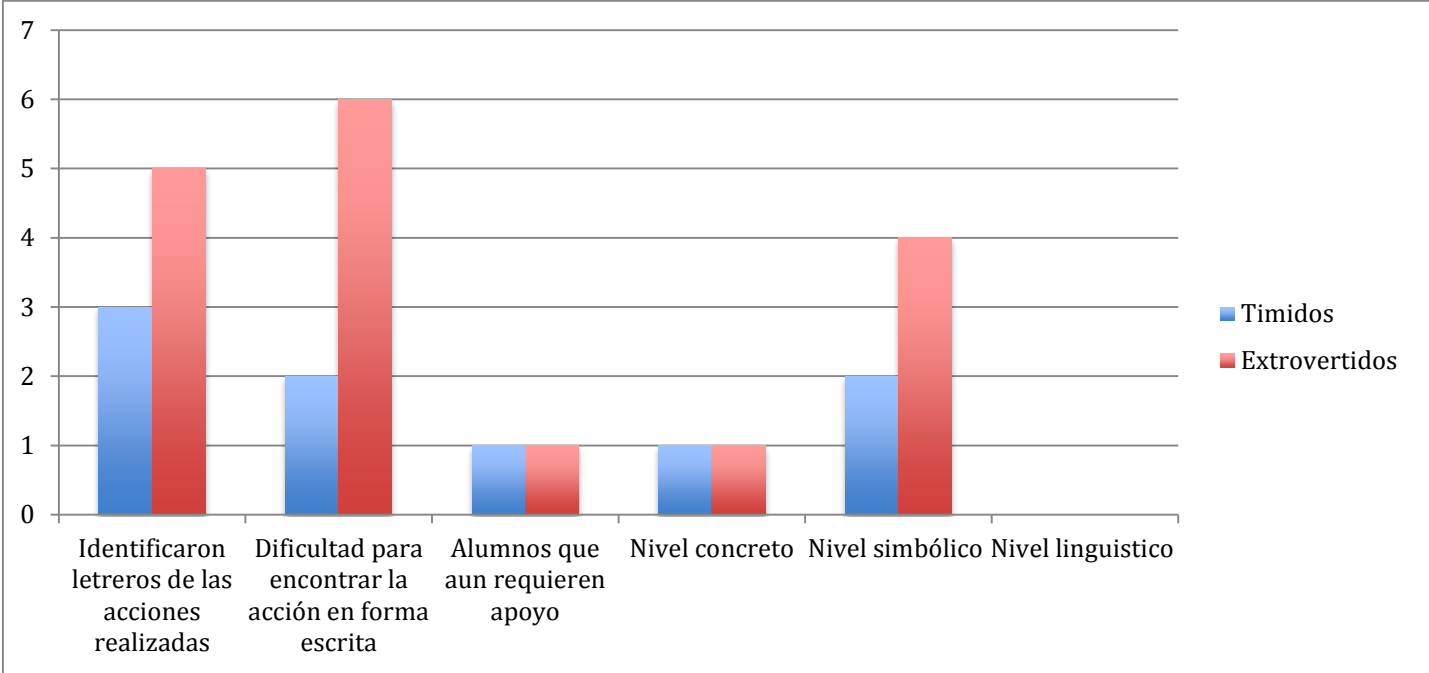
en el nivel simbólico donde ha descubierto que la escritura representa algo que puede ser leído e interpretado.

- La alumna A2 extrovertida, participó en la mímica y ella misma identifica de forma escrita donde está la acción que estaba realizando. Se encuentra en el nivel simbólico donde ha descubierto que la escritura representa algo que puede ser leído e interpretado.
- La alumna A3 tímida, no quiso participar en la mímica, se le dificultó un poco identificar donde se encuentra escrita la acción que se llevó a cabo y sigue permaneciendo en nivel concreto.

Segundo año:

- Los alumnos (as) B1 tímido, B2 extrovertida, B3 extrovertido y B4 extrovertido, participaron con la mímica, los cuatro identificaron la escritura de la acción que realizó su compañero sin ayuda. Se encuentra en el nivel simbólico donde ha descubierto que la escritura representa algo que puede ser leído e interpretado.
- El alumno B5 tímido, no logró participar en la actividad de mímica y necesitó ayuda para identificar donde estaba por escrito la acción que realizaban sus compañeros. Sigue siendo algo inseguro y se encuentra en nivel concreto. Estos resultados pueden verse en el gráfico No. 16

Gráfico No. 16 Dígalo con mímica por rasgos de personalidad



Conclusiones

En la presente propuesta de intervención se planteó como interrogante ¿Cómo desarrollar el lenguaje escrito para favorecer la comunicación en niños de preescolar de zonas rurales? Fue necesaria la aplicación de un diagnóstico que permitió identificar que los alumnos se encontraban en el nivel concreto del lenguaje escrito.

Posteriormente se aplicaron siete estrategias que permitieron desarrollar el lenguaje escrito mediante el uso de los diversos portadores de textos, logrando que los materiales fueran de gran interés, y captaron su atención para hacer cuestionamientos. También se realizaron estrategias fuera del aula con la finalidad de que las clases no se volvieran tediosas para los alumnos debido al exceso de calor provoca mucha distracción si los educandos permanecen mucho tiempo dentro del aula, estas estrategias fueron favorables para la obtención de buenos resultados.

Se logró desarrollar el lenguaje escrito, al proporcionar imágenes que se relacionan con la escritura; al trabajar en equipo provocó la lluvia de ideas y exposiciones.

Gracias a la implementación de las siete estrategias, permitió que más del 50% de los niños alcancen el nivel silábico de lenguaje escrito acorde a edad de 3 a 4 años y sus rasgos de personalidad de los ocho alumnos con los que se llevó a cabo la propuesta de intervención.

De acuerdo a los tres niveles de lenguaje escrito expuestos por la autora Gómez (nivel concreto, simbólico y lingüístico) se determina que los alumnos de la zona rural de San Martín Totoltepec, se obtuvo la siguiente información:

De los tres alumnos de 3 años con rasgos de personalidad tímidos y extrovertidos se obtuvo:

- **Una** alumna (A3) tímida quedó en nivel concreto debido a que no ha descubierto que la escritura tiene un significado y aún interpreta el texto con rayas. Este resultado fue obtenido debido a la inasistencia de la niña y el poco apoyo que los padres de familia proporcionaron, sin embargo un factor que se debe resaltar en este resultado es que ambos papás eran analfabetas, propiciando que no pudieran ayudar a su hija.
- **Dos** alumnos (A1) tímido y (A3) extrovertido, consiguieron quedar en el nivel simbólico, ellos lograron descubrir que la escritura a su vez puede ser leída o interpretada por ellos mismos e identificaron algunas diferencias de los portadores de textos.

De los alumnos cinco alumnos de 4 años con rasgos de personalidad tímidos y extrovertidos se obtuvo los siguientes datos:

- **Una** alumna (B5) extrovertido, quedó en nivel concreto debido a que no ha descubierto que la escritura tiene un significado, aún interpreta el texto con rayas. Estos resultados fueron alcanzados debido a los constantes ataques epilépticos que el alumno presentaba, provocando que su ausentismo en la escuela sea constante así como su atraso en el lenguaje escrito.
- **Cuatro** alumnos (B1) tímido, (B2, B3, B4) extrovertido, consiguieron llegar al nivel simbólico, su constante asistencia y apoyo que tenían de los padres de familia con la finalidad de que sus hijos aprendieran, provocó que los educandos lograran descubrir que la escritura a su vez puede ser leída o interpretada por ellos mismos e identificaron algunas diferencias de los portadores de textos.

No se logró que ninguno de los siete alumnos llegaran al nivel lingüístico debido a los siguientes factores: el material ya no pudo ser solventado por la docente, se implementaron estrategias flexibles, provocando que se respetara el

ritmo de aprendizaje de los alumnos mismo que iba acorde su comprensión, los tiempos fueron cortos y dependió mucho del interés y desempeño puesto de los padres de familia y docente.

Al retomar los niveles de escritura de la autora Ferreiro (pre silábico, silábico, silábico alfabético y alfabético) , se puede concluir que están estrechamente relacionados con los de la autora Gómez, **dos** alumnos llegaron al nivel Pre silábico debido a que aún escriben garabatos y no hay una relación entre lo que escriben y su sonido, sin embargo los **seis** alumnos (A1, A2, B1, B2, B3 Y B4) lograron mediante su ritmo de aprendizaje llegar al nivel silábico, donde comenzaron asignar a cada letra un sonido, mismo que iba relacionado con el uso e implementación de las vocales y otras letras que conocían de su mismo nombre.

Considerando cómo el docente de zona rural puede lograr llegar a los siguiente niveles de escritura mencionados por las autoras Ferreiro (2015) y Gómez (2011), es necesario que tanto maestra como padres de familia desempeñen un papel esencial y enriquecedor hacia el lenguaje escrito, posteriormente se debe respetar el nivel de aprendizaje de los alumnos, propiciarles mayores retos, los niños (as) deben apoyarse de diversos materiales a los cuales no están acostumbrados a ver diariamente en casa y escuela, tratar de hacer uso de la tecnología si se tiene la oportunidad de contar con recursos actualizados, manejar el alfabeto móvil, material que no es costoso y que puede ser realizado por los mismos padres de familia y tener presente la relación de imagen- letras.

Otros aspectos del docente de zonas rurales es lograr llegar a niveles deseados por las autoras antes mencionadas, la maestra debe tener claro la opción de elegir cuándo, cómo y dónde trabajar sin que la práctica pierda sentido y pueda adquiera una reflexión en actividades puntuales que sean relacionadas con el contenido de otros campos formativos, así como también mostrar actividades recurrentes que sean realizadas de manera repentina o que tengan un periodo prolongado durante todo el ciclo escolar.

Sobre la personalidad que cada uno de los niños muestra a lo largo del periodo escolar, influye en el desarrollo de la lectura y escritura en su totalidad, este aspecto permite a los niños su desenvolvimiento, depende de su carácter, seguridad y confianza que van adquiriendo. El docente desempeña un rol importante porque es quien le ayuda a desarrollarse e interesarse en adquirir el gusto por la lectura y escritura en su vida diaria. La interacción entre iguales permite que los niños expresen sus ideas, planteen preguntas y se apoyen entre sí, el rasgo de personalidad que ellos muestran puede llegar a bloquear o ayudar a todo ese pensar que están adquiriendo en el salón de clase.

Es recomendable para las educadoras realizar o aprender a usar el lenguaje escrito mediante el desarrollo del interés y gusto por la lectura, usar diversos tipos de textos que permitan saber para qué sirven, y evitar que el lenguaje escrito dependa de copias y repeticiones de textos sin sentido.

Igualmente el docente debe tener presente que en nivel preescolar no solo se debe enfocar al campo formativo de lenguaje y comunicación, también debe retomar el resto de los campos como: pensamiento matemático, desarrollo personal y social, desarrollo físico y salud, expresión y apreciación artística y exploración y conocimiento del medio ambiente. Es recomendable que en cada uno se analice el propósito y sus aprendizajes esperados que estos tienen para poder rescatar temas de interés para los alumnos e implementar el manejo del lenguaje escrito al tratar temas relacionados con el medio ambiente.

La experiencia obtenida en la población de estudio de San Martín Totoltepec, se puede destacar que el tema del lenguaje escrito aun es complejo debido a que las escuelas continúan dando de qué hablar ante la falta de material educativo y tecnológico. Esta situación provoca que el interés por cursar el preescolar y sobre todo por adentrar a los niños al tema de la lectoescritura sea nulo, por tanto, a los

niños se les debería de enseñar el lenguaje escrito mediante formas menos tradicionales y más retadoras.

No hay que olvidar que el niño entra a la escuela sin el conocimiento formal del lenguaje escrito y necesita ser atendido dentro y fuera del salón de clases. Se aprendió que uno de los retos que se debe ofrecer a los alumnos es la mezcla de temas que sean de interés para los educandos, donde no solo se tenga que enseñar el lenguaje escrito en un solo campo formativo más bien involucrar el resto de los campos formativos mencionados en el PEP 2011, por ello se destaca que no se logró cumplir el desarrollo del lenguaje escrito en la zona rural de San Martín Totoltepec debido a la falta de incorporación del resto de los campos formativos, falta de recursos económicos y materiales.

Fuentes de consulta

- Cortes, A. M. (2012). Potenciar el lenguaje escrito en escuelas, a través de proyectos participativos. Redalyc.org. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=243124125005>
- Antuña. J. (2001). Sobre la enseñanza del lenguaje escrito... y temas aledaños. Revista Textos 27. Recuperado de <http://media.utp.edu.co/referencias-bibliograficas/uploads/referencias/libro/892-sobre-la-ensenanza-del-lenguaje-escrito-y-temas-aledanospdf-3xcrQ-libro.pdf>
- Chaves, S. A (2006). La apropiación de la lengua escrita: un proceso constructivo, interactivo y de producción cultural. Revista Académica. Recuperado de <http://revistas.ucr.ac.cr/index.php/aie/article/view/8455>
- Ortiz, O.V (2015). La formación docente en el área de lenguaje en el preescolar RA XIMHAI. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=46142596018>
- Álvarez, Y. M. (26 de Junio de 2009). Proyecto de la lectoescritura en preescolar. (mensaje en un Blog) Recuperado de <http://lectoescrituraenpreescolar-marisol.blogspot.mx>
- Benveniste, Blanche C. (2000) Estudios lingüísticos sobre la relación entre oralidad y escritura. Barcelona, Gedisa. Editorial Kairós.
- Blaslavsky, Berta. (2004). La lengua escrita y los procesos de adquisición del conocimiento en una concepción sociohistórica- cultura. Recuperado de <http://www.iacd.oas.org/la%20educa%20117/perlestein.htm>.
- Carolino Paula. (2003). Pensamiento y lenguaje escrito. Propuesta Educativa. Recuperado de <https://www.aacademica.com/paula.carlino/112.pdf> .
- Chaves, A. (Ed). (2004)). Los procesos iniciales de lecto-escritura desde la filosofía del lengua integral, teoría y práctica. Costa Rica: Editorial de la Universidad de Costa Rica.
- Coll, César (1999). Psicología de la Instrucción. La enseñanza y el aprendizaje. Barcelona. Editorial de la Universidad de Costa Rica.
- Diario de Barcelona (2000) **Un modelo de llegue para los mensajes de comunicaci3n**. Barcelona: Edito- rial Empúries.

- Díaz Barriga, Frida y Fernández rojas (1998). Estrategias Docentes para un Aprendizaje Significativo. México.
- Ferreiro E. y Gómez P. M. (2002). Nuevas Perspectivas sobre los procesos de lectura y escritura. Primera edición México.
- Ferreiro, E. (1986) La representación escrita del lenguaje y el proceso de alfabetización. Proceso de alfabetización. La alfabetización en proceso. Buenos Aires: Centro Editor de América Latina.
- Freire P. (2005). *Cartas a quien pretende enseñar. Siglo veintiuno*. Ediciones México.
- Ferreiro, E. (13 de junio de 1996) La noción de palabra y su relación con la escritura. Volumen 1 **Filológica Hispánica** (14), p.12.
- Ferreiro, E. Teberosky, A. (22 de Marzo de 1999) Prólogo e introducción. En la teoría de Piaget: Investigación en los sistemas de escritura Libro. Barcelona, España: Siglo XXI. (pp. 10- 47).
- FREIRE, P. (1992). La importancia de leer y el proceso de liberación. México. Siglo Veintiuno Ediciones.
- FREIRE, P. (2005). *Cartas a quien pretende enseñar. Siglo veintiuno*. Ediciones México.
- Artuña, J. (2001) Sobre la enseñanza del lenguaje escrito y temas aledaños. Barcelona.
- Beltrán, J. (2002) Procesos, estrategias y técnicas de aprendizaje. Madrid. Apartado.
- Jiménez J. (2008). Enseñanza de la lectura: de la teoría y la investigación a la práctica educativa. Revista Iberoamericana. Puebla. P.p. 1-22.
- Antuña, J. (2001). Obre la enseñanza del lenguaje escrito... y temas aledaños. Revista Textos 27
- Orrantia, J. ORRANTIA Y SÁNCHEZ, E. (1999). Evaluación del lenguaje escrito. Escrito. Universidad de Salamanca. Recuperado de : <http://ardilladigital.com/DOCUMENTOS/EDUCACION%20ESPECIAL/LOGO/PEDIA/VARIOS/Evaluacion%20L%20escrito%20-%20Orrantia%20y%20Sanchez%20-%20libro.pdf>

- Lapacherie, J.G. (1990) "El signo & generalizado. Del ideograma en la escritura del francés." En J. Bottéro y otros (1995) Cultura, pensamiento, escritura. Barcelona, Gedisa.
- Garassini, M. (5 de Marzo de 2015). Uso de medios didácticos para el desarrollo del lenguaje escrito en niños preescolares. Disponible: <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3996565> .
- Báez, M. (1999). La problemática de la segmentación gráfica del texto en palabra.....Disponible: http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a20n2/20_02_Baez.pdf
- Ministerio de Educación Pública. (2004). Relanzamiento de la educación costarricense: pronunciamiento del departamento de educación preescolar. San José, Costa Rica: El Ministerio.
- Méndez, Zayra. (2000). Aprendizaje y cognición. San José: EUNED.
- Rivas, M. C. (2001) Transformar la práctica pedagógica de la lengua escrita en el aula propuesta para la formación de docentes de educación preescolar. Revista Educare. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=35651503>
- Nina C. , Ricardo B. (2007) . La comprensión oral del lenguaje no literal y su relación con la producción escrita en escolares. Revista Signos. Recuperado de <http://www.redalyc.org/home.oa>
- Orellana, E. (2011). Una experiencia con lenguaje escrito en el nivel preescolar. Recuperado de <http://dspace2.conicyt.cl/handle/10533/55130>
- Programa Nacional De Actualización Permanente (2004). La adquisición de la lectura y la escritura en la escuela preescolar. Argentina Programa de Educación Preescolar Modulo III Aproximación de los niños al lenguaje escrito Guía de estudio.
- Ruiz I., M. (2008). La Evaluación de Competencias. Maestría Internacional de Competencias Profesionales Universidad Autónoma De Nuevo León/Universidad De La Mancha, Castilla.
- Hernández, J. (2006) Metodología de la Investigación. Editorial Mexicana. Recuperado de http://www.academia.edu/3557730/Metodolog%C3%ADa_de_la_Investigaci%C3%B3n_Sampieri .
- PISA 2006 Marco de la evaluación conocimientos y habilidades en ciencias, matemáticas y lectura. Recuperado de

http://www.stes.es/documentacion/informe_pisa/pisa2006_marco_evaluacion.pdf.

Sánchez C. (2009). La importancia de la lectoescritura en educación infantil. Revista digital. Recuperado de http://www.csi-csif.es/andalucia/modules/mod_ense/revista/pdf/Numero_14/CARMEN_SA_NCHEZ_1.pdf

Sánchez E. (1995). Estrategias de intervención en los problemas de lectura. Editorial Fundación Infancia y Aprendizaje. España.

Sánchez C. (2009). La importancia de la lectoescritura en educación infantil. Revista digital. Recuperado de http://www.csi-csif.es/andalucia/modules/mod_ense/revista/pdf/Numero_14/CARMEN_SA_NCHEZ_1.pdf .

Sánchez E. (1995). Estrategias de intervención en los problemas de lectura. Editorial Fundación Infancia y Aprendizaje.

SIMCE, (1992, 2002, 2007) *Resultados Simce*. En <http://www.simce.cl>

Sánchez E. (1995). Estrategias de intervención en los problemas de lectura. Editorial Fundación Infancia y Aprendizaje. España.

Sánchez C. (2009). La importancia de la lectoescritura en educación infantil. Revista digital. Recuperado de http://www.csi-csif.es/andalucia/modules/mod_ense/revista/pdf/Numero_14/CARMEN_SA_NCHEZ_1.pdf

Sánchez E. (1995). Estrategias de intervención en los problemas de lectura. Editorial Fundación Infancia y Aprendizaje.

Secretaría de Educación Pública, (2011). Programa de estudio 2011. Guía para la educadora. Educación básica preescolar. Argentina

Secretaría de Educación Básica. Campos Formativos. (2011): <http://www.curriculobasica.sep.gob.mx/index.php/prog-preescolar1/campos-formativos>.

Tittarelli, A. M. (2009). Aprendizaje del lenguaje escrito: su evaluación. Revista de Psicología. En Memoria Académica. Rescatado de http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.4407/pr.4407.pdf .

UNESCO. (2000) *Primer estudio internacional comparativo Sobre lenguaje, matemática y factores asociados, para alumnos del tercer y cuarto grado de la educación básica*.

UNESCO. (2003) *Programa “La alfabetización para todos”*.

Universidad peruana de ciencias aplicadas (2001). *Metodología activa para el aprendizaje por competencias*. Lima.

Viviana C. (2010). La relación entre semántica y sintaxis desde la perspectiva de la producción de lenguaje escrito. *Revista Científicas de América Latina*. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=59415631008>

Velandia N. (2002). *Escuela, Escrita y Mundo Rural*. Editorial Lima, País Perú.

Viramontes, E. (2015). *Perspectivas y tendencias en enfoques y modelos de la formación docente, en Miradas y reflexiones sobre formación docente. Evaluación, lenguaje y valores*. México. Editorial del Lirio.

ANEXOS

Entrevistas a padres de familia	
Nombre: _____ Edad: _____	
Nivel de estudio estudios?	<input type="checkbox"/> Primaria ¿Por qué no culmino sus <input type="checkbox"/> Primaria incompleta _____ <input type="checkbox"/> Secundaria _____ <input type="checkbox"/> Secundaria incompleto _____ <input type="checkbox"/> Bachiller _____ <input type="checkbox"/> Bachillerato incompleto _____ <input type="checkbox"/> Carrera técnica _____ <input type="checkbox"/> Licenciatura _____
Tipo de vivienda	<input type="checkbox"/> Propia <input type="checkbox"/> Rentada <input type="checkbox"/> Prestada <input type="checkbox"/> Vive con la familia de la esposa o esposo.
Características de la vivienda	<input type="checkbox"/> Construida de adobe <input type="checkbox"/> Construida con ladrillos <input type="checkbox"/> Construida con laminas <input type="checkbox"/> Construida block Otro: _____
Servicios de la vivienda	<input type="checkbox"/> Gas <input type="checkbox"/> Suministro de agua <input type="checkbox"/> Electricidad <input type="checkbox"/> Teléfono <input type="checkbox"/> Internet <input type="checkbox"/> Fosas sépticas <input type="checkbox"/> Drenaje Otros: _____
¿Quiénes solventaban los gastos cuando aún vivía con sus papás? _____	
¿Viene de una familia estable o disfuncional? _____	
¿Trabaja el papá? <input type="checkbox"/> Si <input type="checkbox"/> No Empleo actual: _____	
¿Trabaja la mamá? <input type="checkbox"/> Si <input type="checkbox"/> No Empleo actual: _____	

¿Actualmente en su casa, quién solventa los gastos?

** ¿Por qué se ven obligados los dos a trabajar o por qué solo trabaja un miembro de la casa?

—

¿Cómo considera a su familia (estable o disfuncional)?

¿Número de integrantes en su familia?

¿Cuándo se llegan a quedar sin empleo, cómo solventan los gastos de su casa?

—

¿Quiénes toman las decisiones en casa?

Padre

Madre

conjuntamente los dos

¿Por qué?

¿Mantiene diálogo con sus hijos respecto a sus estudios?

¿Qué temas les preocupan más respecto a la educación de sus hijos?

—

¿Considera que es de suma importante que sus hijos (as) cursen el nivel preescolar?

¿Por qué?

¿Qué valores se viven o se fomentan en casa?

Respeto

Libertad

Igualdad

Tolerancia

Solidaridad

otros: _____

¿Mamá y Papá saben leer y escribir?

¿Cuentan con los siguientes portadores de textos en casa (revistas, enciclopedias, libros de Sep que proporcionan en primaria , catálogos, periódicos, calendarios, u otros:_____)

¿Les gustaría que su hijo (a) aprendieran a leer y escribir? Si No

¿Por qué?

Nombre y firma del docente

nombre y firma del tutor

Evaluación del diagnóstico

LISTA DE COTEJO			
NOMBRE DEL ALUMNO (A):			
Descripción de los niveles de lenguaje escrito según Margarita Gómez Palacios	SI	NO	OBSERVACIONES
<p style="text-align: center;">1 Nivel concreto</p> <p>No ha descubierto que la escritura hace referencia a un significado. Un texto es interpretado como dibujo, rayas, etc. La función simbólica del lenguaje aun no la han comprendido.</p>			
<p style="text-align: center;">2 Nivel simbólico</p> <p>Ha descubierto que la escritura representa algo que puede ser leído e interpretado. De esta forma, los textos pueden presentar los nombres de los objetos. Cuando el infante relaciona el objeto con su nombre ya ha progresado considerablemente : dibujo y escritura son diferente para él y el texto tiene un significado</p>			
<p style="text-align: center;">3 Nivel lingüístico</p> <p>Ha descubierto la relación que existe entre los textos y los aspectos sonoros del habla. Es capaz de formular la hipótesis silábica: piensa que en la escritura es necesario hacer corresponder una letra con casa sílaba emitida. Son llamados silábicos.</p>			
Mantiene una forma mecanizada para escribir su nombre			

Actividad De La Biblioteca

LISTA DE COTEJO "LA BIBLIOTECA"				
CRITERIOS	SI	NO	ALGUNA VECES	OBSERVACIONES
Menciona el nombre del portador de texto que selecciono				
Evoco el contenido de los diferentes portadores de textos				
Describe el contenido del portado de texto seleccionado				
Logra diferenciar las letras que existen en el portador de texto				
Menciona que portador de texto tiene en casa				
Le fue interesante el contenido de las portadores de texto				
Escribió el nombre del portador de texto y lo dibujo				
Los alumnos tímidos lograron participar en la actividad				
Los alumnos extrovertidos lograron concluir la actividad				
Se encuentra en el nivel concreto de escritura de acuerdo a la autora Margarita Gómez Palacios				
Se encuentra en el nivel simbólico de escritura de acuerdo a la autora Margarita Gómez Palacios				
Se encuentra en el nivel lingüístico de escritura de acuerdo a la autora Margarita Gómez Palacios				

ANEXO 4

Actividad “colocando el nombre a sus pertenencias”

LISTA DE COTEJO “Colocando el nombre a sus pertenencias ”				
CRITERIOS	SI	NO	ALGUNA VECES	OBSERVACIONES
Los alumnos se mantuvieron observadores de la escritura.				
Identifico el nombre de otros compañeros				
El alumno (a) solo identifico su propio nombre.				
Identifica la letra inicial de su nombre				
Identifica la letra inicial del nombre de otros compañeros.				
Logro entregar las pertenencias a sus compañeros				
Fue necesario mostrarle el nombre de sus compañeros con fotografía				
Se encuentra en el nivel concreto de escritura de acuerdo a la autora Margarita Gómez Palacios				
Se encuentra en el nivel simbólico de escritura de acuerdo a la autora Margarita Gómez Palacios				
Se encuentra en el nivel lingüístico de escritura de acuerdo a la autora Margarita Gómez Palacios				

ANEXO 5

PASE DE LISTA				
CRITERIOS	SI	NO	ALGUNAS NVECES	OBSERVACIONES
Identifico su nombre sin fotografía				
Idéntico su nombre con fotografía				
Identifico el nombre de otros compañeros sin fotografía.				
Identifico el nombre de otros compañeros con fotografía.				
A los alumnos se les dificulto llevar a cabo la actividad				
A los alumnos extrovertidos se les dificulto llevar a cabo la actividad				
Los alumnos lograron acercarse al nivel concreto de acuerdo a la autora Margarita Gómez Palacios.				

ANEXO 6

BUSCANDO MI NOMBRE EN LOS PORTADORES DE TEXTOS				
CRITERIOS	SI	NO	ALGUNAS NVECES	OBSERVACIONES
Logro identificar la letra inicial de su nombre				
Diferencio las letras de los números				
Se le tuvo que entregar su nombre escrito para poder realizar la actividad				
Identifico algunas letras de su nombre sin necesidad de tenerlo escrito frente a él o ella.				
Necesito ayuda para llevar a cabo la actividad				
Identifico con que portador de texto se encontraba trabajando				
<p>Se encuentra en el Nivel concreto</p> <p>No ha descubierto que la escritura hace referencia a un significado. Un texto es interpretado como dibujo, rayas, etc. La función simbólica del lenguaje aun no la han comprendido.</p>				
<p>2 Nivel simbólico</p> <p>Ha descubierto que la escritura representa algo que puede ser leído e interpretado. De esta forma, los textos pueden presentar los nombres de los objetos. Cuando el infante relaciona el objeto con su nombre ya ha progresado considerablemente : dibujo y escritura son diferente para él y el texto tiene un significado</p>				
<p>3 Nivel lingüístico</p> <p>Ha descubierto la relación que existe entre los textos y los aspectos sonoros del habla. Es capaz de formular la hipótesis silábica: piensa que en la escritura es necesario hacer corresponder una letra con casa sílaba emitida. Son llamados silábicos.</p>				

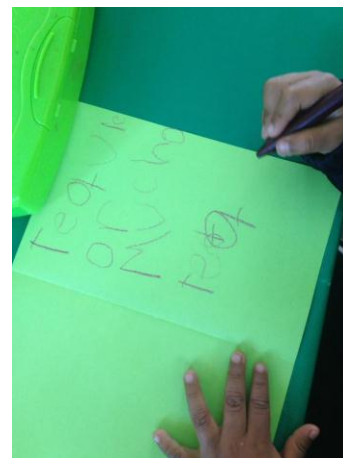
ANEXO 7

Dígalo con mímica				
CRITERIOS	SI	NO	ALGUNAS NVECES	OBSERVACIONES
Diferencio las letras de las imágenes				
Participo en los actos de mímica				
Identificó los letreros con ayuda de imágenes				
Identificó los letreros sin ayuda de imágenes				
Necesito ayuda para llevar acabo la actividad				
<p>Se encuentra en el Nivel concreto</p> <p>No ha descubierto que la escritura hace referencia a un significado. Un texto es interpretado como dibujo, rayas, etc. La función simbólica del lenguaje aun no la han comprendido.</p>				
<p>2 Nivel simbólico</p> <p>Ha descubierto que la escritura representa algo que puede ser leído e interpretado. De esta forma, los textos pueden presentar los nombres de los objetos. Cuando el infante relaciona el objeto con su nombre ya ha progresado considerablemente : dibujo y escritura son diferente para él y el texto tiene un significado</p>				
<p>3 Nivel lingüístico</p> <p>Ha descubierto la relación que existe entre los textos y los aspectos sonoros del habla. Es capaz de formular la hipótesis silábica: piensa que en la escritura es necesario hacer corresponder una letra con casa sílaba emitida. Son llamados silábicos.</p>				

Trabando actividad de diagnostico



Actividades

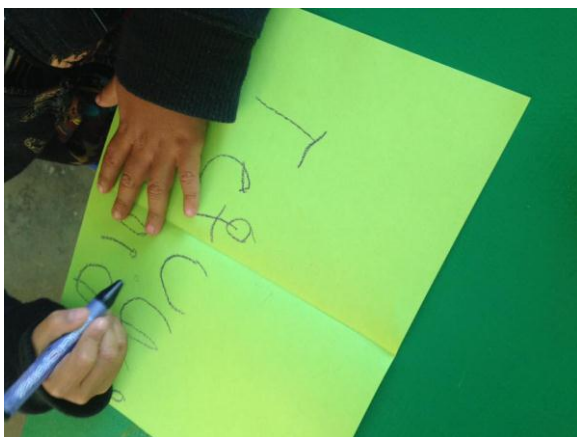




Los padres de familia apoyando a sus hijos en las actividades



Los alumnos exponiendo trabajos con imágenes y letras

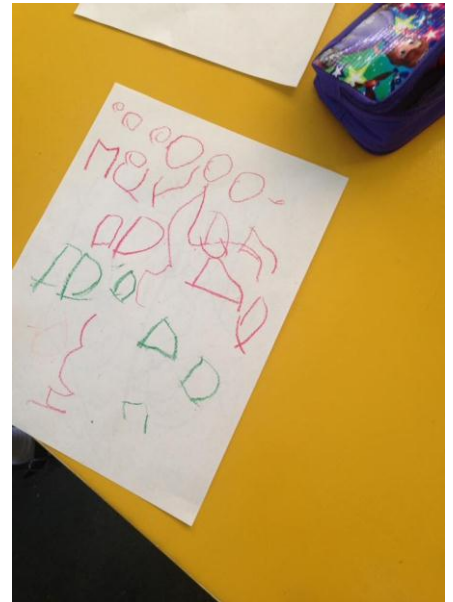
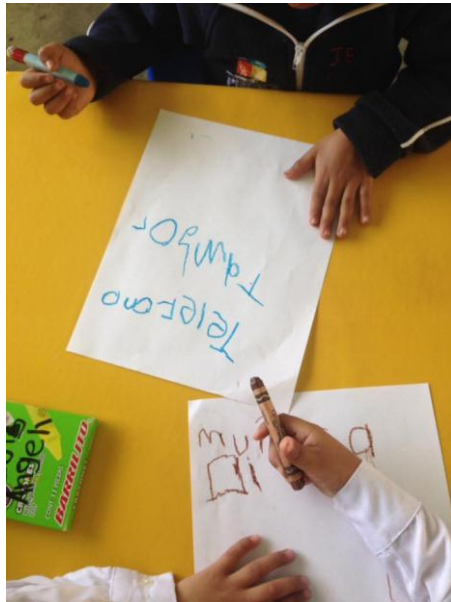
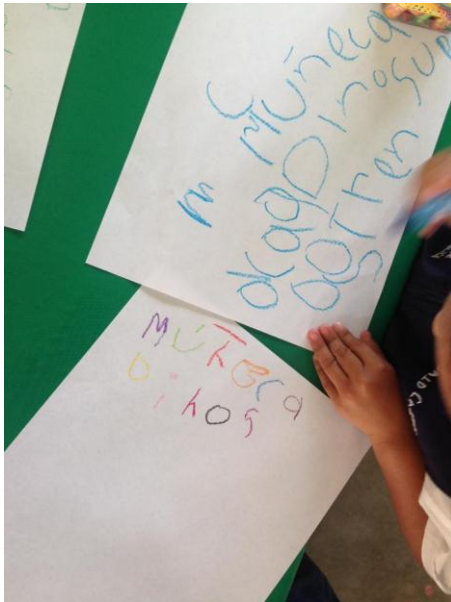


Los alumnos se iniciaron en el copiado de textos.

Identificando vocales y al mismo tiempo palabras de objetos y su uso



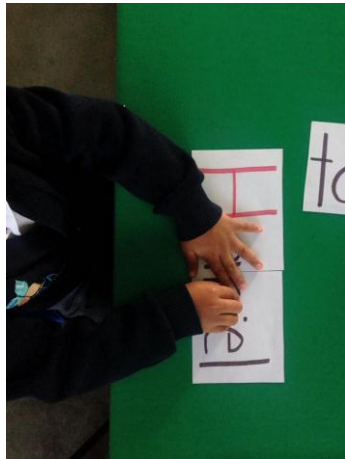
Ejemplo de cómo se manejó el uso del nombre con fotografía para realizar el pase de lista



Se realizó dictado de palabras dejando imágenes pegadas con su nombre, se iniciaron en el nivel simbólico al percatarse que esas letras decían algo y copearon.



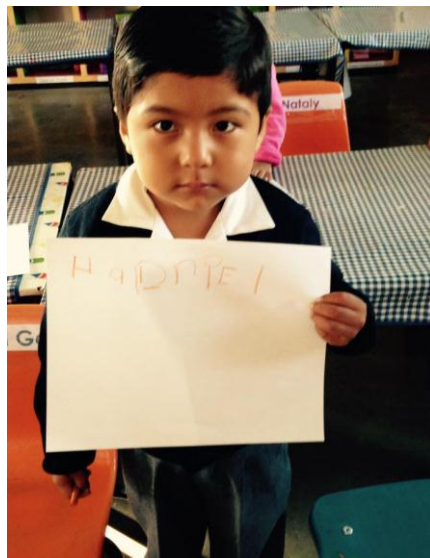
Buscando la letra inicial de su nombre



Armando su nombre



Comparando su nombre con objetos



Alumnos que escribieron su nombre por sí solos.