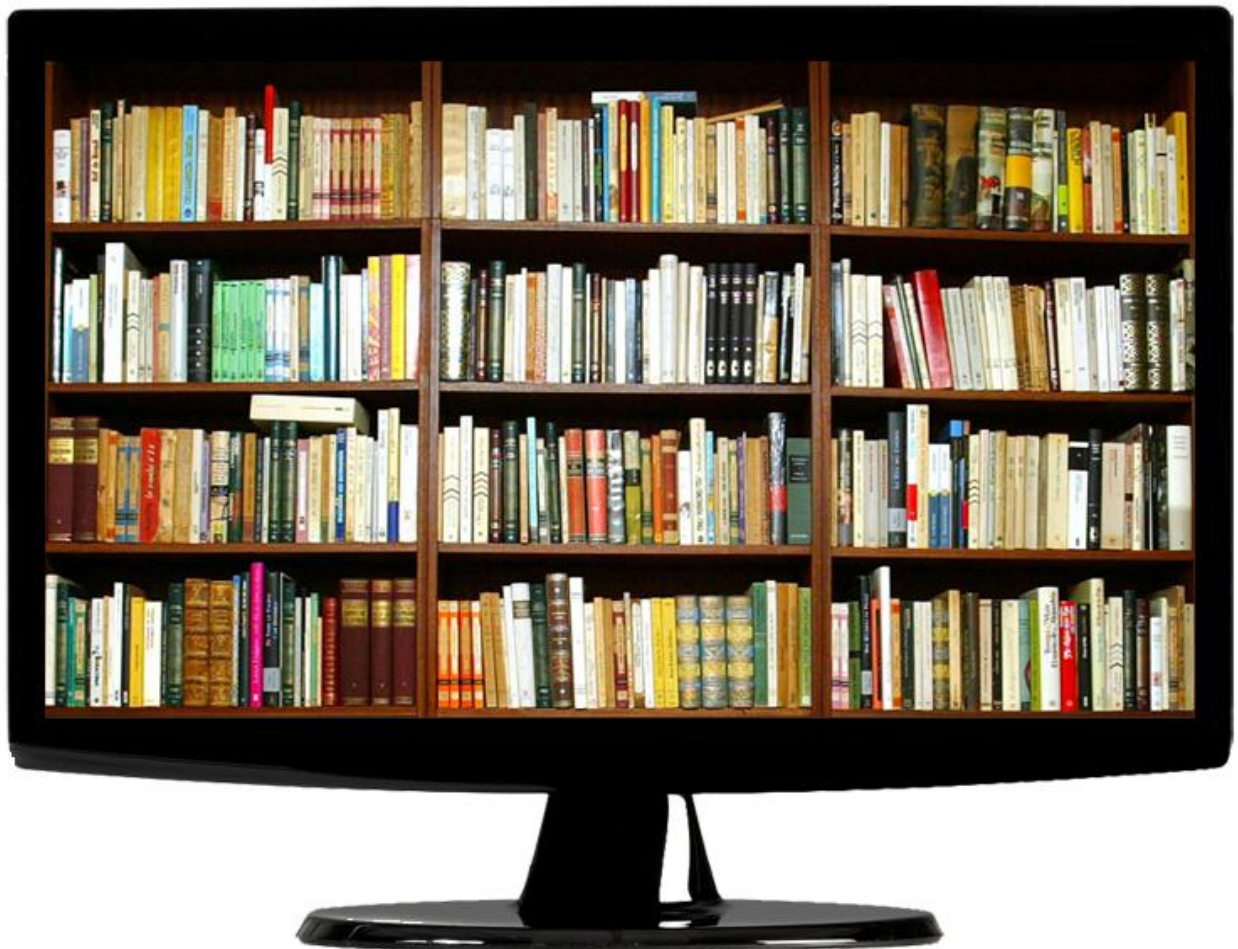


EL PERIÓDICO MURAL: ESTRATEGIA PARA DESARROLLAR LA FUNCIÓN SOCIAL DE LA ESCRITURA EN EL PREESCOLAR

Yadyth Cristina Márquez



Universidad de Los Andes
Especialización en Promoción de la Lectura y la Escritura

El periódico mural: estrategia para desarrollar la función social de la escritura en el preescolar

Primera edición 2013

© Yadyth Cristina Márquez Morales

© Universidad de Los Andes,

Especialización en Promoción de la Lectura y la Escritura

Editor

Ender Andrade (enderandrade@hotmail.com)

Diseño y diagramación

Kevyn Acevedo (gastion47@hotmail.com)

Corrección de estilo

Ender Andrade

Traductor

Eber Bayona (eberde@yahoo.com)

Imagen de la portada:

Kevyn Acevedo

HECHO EL DEPÓSITO DE LEY:

Depósito legal: lfi0762013372545

ISBN: 978-980-11-1575-5

Derechos reservados

Prohibida la reproducción total o parcial de esta obra sin la autorización escrita del autor y editor.

Hecho en Venezuela

Made in Venezuela

Esta investigación recibió la Mención Publicación por parte del jurado evaluador:

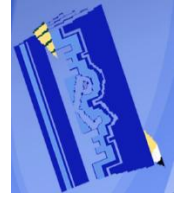
Betty Colmenares

Adela González Muñoz

Yolanda Rodríguez



Universidad de Los Andes
Núcleo Universitario Dr. Pedro Rincón Gutiérrez
Coordinación de Posgrado
Especialización en Promoción de la Lectura y la Escritura



El periódico mural: estrategia para desarrollar la función social de la escritura en el preescolar

Autora: Yadyth Cristina Márquez Morales

Tutora: Yolanda Rodríguez

San Cristóbal, 2009

*A los niños y niñas del
Centro de Educación Inicial Ramón Buenahora,
protagonistas y hacedores de sueños
que me dieron la oportunidad
de compartir sus experiencias
de aprendizaje y de hacer
realidad este proyecto.*

La escuela y el periódico se dan de la mano como dos amigos

y andan siempre tan juntos y son tan importantes

en su influencia común, que parecen dos peregrinos

de la civilización, o dos nubes que cuando se acercan es para

dar la chispa fecundante del progreso.

Simón Rodríguez

AGRADECIMIENTOS

A Dios, por concederme la gracia de superarme como persona y como profesional.

A mi familia, por su apoyo incondicional en cada momento de mi vida.

A los niños, niñas y personal del Centro de Educación Inicial Bolivariano Ramón Buenahora, por vivir conmigo experiencias llenas de aprendizajes importantes para la vida.

A las profesoras Yolanda Rodríguez, Betty Colmenares y Adela González por compartir conmigo este trabajo de grado. Para cada una mi aprecio y mis bendiciones.

Al personal de posgrado de la Universidad de Los Andes, Núcleo Universitario Dr. Pedro Rincón Gutiérrez por brindarme el apoyo necesario para el logro de esta propuesta.

RESUMEN

El presente proyecto fue realizado con el objetivo de promover el periódico mural como estrategia para desarrollar la función social de la lengua escrita en niños y niñas de la sección B, de cinco años de edad, del Centro de Educación Inicial Ramón Buenahora, del municipio Independencia, estado Táchira. La investigación se fundamentó en el paradigma cualitativo, enmarcado dentro de la modalidad de investigación acción participante. Se utilizaron las técnicas de la observación y la entrevista estructurada, también instrumentos como las notas de campo, cuadro de registro, fotografías y matriz de información. Primeramente, se llevó a cabo un diagnóstico para precisar las experiencias previas de los niños y niñas acerca de la función social de la escritura, del cual se obtuvo que para ellos escribir es una tarea escolar sin relación con el proceso de comunicar ideas, pensamientos e inquietudes. En la fase de planificación, se planteó construir un periódico mural, de cuya ejecución y evaluación se puede subrayar lo siguiente: se fomentó el desarrollo de la capacidad para escuchar y el lenguaje oral, luego la escritura se hizo fluida y posteriormente se procedió a la construcción del periódico mural, el cual ayudó a que los estudiantes comprendieran que la escritura, dentro y fuera del aula, se puede efectuar para comunicar a otros sus vivencias; así escribir deja de ser una práctica ajena a su forma de vida. Los diferentes momentos y estrategias en las que participaron los niños y niñas contribuyeron a hacer de la escritura un proceso significativo para ellos, pues se sintieron productores de sus propios textos.

Palabras clave: Periódico mural, función social, lengua escrita, educación inicial.

ABSTRACT

This project was undertaken with the aim of promoting the bulletin board as a strategy to develop the social role of written language in five-years-old children from Section B, in “Centro de Educación Inicial Ramón Buenahora”, in Independencia municipality, Tachira. The research was based on the qualitative paradigm, framed in the form of participatory action research. The Techniques used were observation and structured interview, and also instruments as field notes, record box, photographs and information matrix. First of all, an assessment to clarify children’s previous experiences about the social function of writing was conducted, which revealed that for them writing is a school assignment unrelated to the process of communicating ideas, thoughts and concerns. In the planning phase, it was decided to build a bulletin board, whose implementation and evaluation can highlight the following: it encouraged the development of listening skills and spoken language after writing was fluid and then proceeded to construction of the bulletin board, which helped the students understand that writing, within and outside the classroom, can be made to communicate to others their experiences, so writing will no longer be an alien practice to their life. Different times and strategies in which children participated helped make writing a meaningful process for them, because producers felt their own texts.

Keywords: Bulletin board, social function, written language, early childhood education.

ÍNDICE

AGRADECIMIENTOS.....	6
RESUMEN	7
ÍNDICE.....	8
INTRODUCCIÓN.....	10
PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.....	13
1.1. EL PROBLEMA.....	13
1.2. OBJETIVOS	17
1.2.1. General.....	17
1.2.2. Específicos	17
1.3. JUSTIFICACIÓN	18
MARCO TEÓRICO.....	21
2.1. ANTECEDENTES	21
2.2. FUNDAMENTOS TEÓRICOS.....	24
2.2.1. La educación inicial en la formación del niño y la niña	24
2.2.2. Características del niño y la niña de edad preescolar	28
2.2.2.1. Área física y motora.....	28
2.2.2.2. Área socioemocional	30
2.2.2.3. Área de lenguaje	35
2.2.3. Aportes de enfoques constructivistas sobre la adquisición y desarrollo de la lengua escrita en la edad preescolar.....	38
2.2.3.1. Aportes de Piaget.....	38
2.2.3.2. Aportes de Vigotsky.....	39
2.2.3.3. Aportes de Ferreiro y Teberosky	40
2.2.4. El lenguaje oral como medio para desarrollar competencias en la lengua escrita en estudiantes de edad preescolar	42
2.2.5. El uso de la lengua escrita desde un enfoque comunicativo-funcional en la educación inicial.....	45
2.2.6. El proceso espontáneo de construcción de la lengua escrita en la educación inicial	48
2.2.6.1. Nivel presilábico.....	49
2.2.6.2. Nivel silábico.....	49
2.2.6.3. Nivel silábico-alfabético.....	50
2.2.6.4. Nivel alfabético	51
2.2.7. Función social de la escritura en la educación inicial	52
2.2.8. El periódico mural.....	55
2.2.8.1. Funciones del periódico mural.....	56
2.2.8.2. Objetivos del periódico mural.....	56
2.2.8.3. Diseño del periódico mural.....	57
2.2.9. El periódico mural como estrategia para promover la función social de la lengua escrita en la edad preescolar.....	58

MARCO METODOLÓGICO.....	61
3.1. NATURALEZA DE LA INVESTIGACIÓN.....	61
3.2. POBLACIÓN Y MUESTRA	65
3.3. CONTEXTO.....	66
3.4. TÉCNICAS	66
3.4.1. <i>La observación.....</i>	67
3.4.2. <i>La entrevista estructurada</i>	68
3.6. PROCESAMIENTO Y ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN.....	71
3.7. ¿CÓMO SE DESARROLLÓ LA INVESTIGACIÓN?	73
DIAGNÓSTICO Y RESULTADOS.....	74
4.1. DIAGNÓSTICO	74
4.1.1. <i>Función social de la escritura y nivel de apropiación de la escritura.....</i>	74
4.2. PLANIFICACIÓN	82
4.2.1. <i>Presentación.....</i>	82
4.2.2. <i>Objetivo.....</i>	83
4.2.3. <i>Plan de acción.....</i>	83
4.2.4. <i>Fases de ejecución del plan de acción de la propuesta</i>	84
4.3. DESARROLLO DEL PLAN DE ACCIÓN DE LA PROPUESTA.....	85
4.3.1. <i>Primera fase</i>	85
4.4. INTERPRETACIÓN Y ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS	115
4.4.1. <i>Resultados del desarrollo de la expresión oral.....</i>	115
4.4.1.1. <i>Pronunciación</i>	117
4.4.1.2. <i>Vocabulario.....</i>	117
4.4.1.3. <i>Expresión de ideas.....</i>	118
4.4.2. <i>Resultados del desarrollo de la expresión escrita de los niños y niñas.....</i>	119
4.4.2.1. <i>Características de la escritura</i>	119
4.4.3. <i>Resultados sobre el desarrollo de la función social de la escritura en los niños y niñas</i>	123
4.5. REFLEXIONES DE LA EXPERIENCIA.....	128
4.5.1. <i>Utilidad de la estrategia.....</i>	128
4.5.2. <i>Tiempo y espacio para la aplicación de la propuesta.....</i>	129
4.5.3. <i>Evaluación sobre la utilidad del periódico</i>	129
CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES.....	131
5.1. CONCLUSIONES.....	131
5.2. RECOMENDACIONES	133
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	134
ANEXOS.....	138

INTRODUCCIÓN

El ser humano desde que nace hasta que muere está en constante aprendizaje; en esta evolución intervienen diferentes agentes, entre ellos, la cultura, la comunicación inter e intrafamiliar y social, la escuela, el contacto con los medios de comunicación visuales, audiovisuales y escritos, etc. Es decir que el aprender no resulta de una única fuente, sino que es un quehacer dinámico, posible de cambiar y de enriquecer, complejo e inacabado.

Relacionada con las características indicadas, se encuentra la apropiación de la escritura dado que la misma varía, según aspectos como el contacto con esta, la motivación para su práctica, el desarrollo de habilidades y destrezas fundamentales, como las coordinaciones de la motricidad fina, sensoriomotora y visual-táctil; también influye la manera como se internaliza su uso y aprovechamiento. Por tanto, incide el para qué y el cómo aprender a escribir.

Lo expuesto ha sido estudiado por investigadores como Ferreiro (1999), Smith (1999), Bigas y Correig (2000), además de la CREFAL (2006), quienes indican que la apropiación de la escritura se inicia cuando la persona se ubica en rol de aprendiz. Así, aprender es el proceso que sucede a nivel cognoscitivo en el individuo, quien recibe una información o es objeto de la construcción de conocimientos, procedimientos y actitudes. Pero no es suficiente con aprender a escribir para apropiarse de esta habilidad. El individuo que aprende debe desarrollar su pensamiento a partir de esta información.

Esta dinámica con sus respectivas características también le es propia a los niños, ya que, según Freitas (1998), “se compara con la construcción de una edificación en la cual los bloques son ese conjunto de recuerdos, esquemas formados en la interrelación del niño con su entorno” (p. 23). De allí la importancia que al párvulo se le permita y estimule el desarrollo de los procesos de hablar, escuchar, leer y escribir para dar apertura a la competencia comunicativa; es decir, a un uso adecuado del lenguaje, tanto en su expresión oral como escrita. Esto amerita ser acorde con la particularidad del proceso evolutivo (biológico, psíquico, social, emocional, físico) de cada niño.

En tal sentido, la apropiación de la lengua escrita desde la perspectiva que plantea Freitas (1998) encamina al niño a enfrentarse con diversas situaciones de lectura y escritura desde las cuales él pueda participar de la cimentación del significado con criterios propios. Para esto es pertinente tener en cuenta, tanto docentes como adultos significativos, las etapas por las que pasa el infante en la asimilación de estos procesos y

así dejar a un lado el énfasis en los criterios tradicionales como el trazado mecánico, el abuso del copiado, el manejo de la motricidad sin haber preparado adecuadamente al niño en la formación de las ideas y la expresión oral.

El maestro de preescolar es el primer llamado a estudiar y difundir lo señalado para que el educando que acceda a las aulas enriquezca sus experiencias iniciales de escritura; en este sentido, cuenta con diferentes recursos tales como los cuentos, poesías, canciones, adivinanzas, leyendas, noticias y el periódico mural. Respecto a este último, se tiene que se caracteriza por su amplitud; es decir, la posibilidad de incluir en éste variadas informaciones y la creación de formatos según las necesidades e intereses del grupo.

Es de acotar que los recursos por sí solos no contribuyen a la apropiación de la escritura, lo que los hace convenientes son las estrategias didácticas que se planifiquen y ejecuten. Su uso en educación inicial constituye una valiosa oportunidad para escribir con un para qué con sentido y significado para los niños. Es una experiencia que se puede tornar significativa y dinámica, pues el periódico mural se construye por etapas.

11

Para dar cuenta del proceso vivido y para valorar este recurso en su potencialidad y aplicación en la enseñanza y el aprendizaje de la escritura, principalmente a nivel de la educación inicial, se presenta el siguiente trabajo de grado, el cual se organiza en capítulos. El primero abarca el planteamiento del problema que atiende a lo observado con base en la experiencia del trabajo como docente en preescolar. De allí se desprenden las causas, el pronóstico y la respectiva proyección de esta situación. Seguidamente se plantean los interrogantes que guían la indagación; además de la justificación, que esboza la pluralidad de beneficios que se pueden obtener al planificar y aprovechar esta estrategia de enseñanza.

A continuación, se despliega el capítulo 2, con los antecedentes de investigaciones efectuadas en diversos espacios, de las cuales se toman los objetivos, metodología y derivaciones pertinentes al trabajo didáctico con el periódico mural. Igualmente, se incluyen en este capítulo las bases teóricas, que abarcan la descripción de las etapas de apropiación de la escritura, función social de ésta, características del niño preescolar, construcción del periódico mural, entre otros contenidos.

El capítulo 3 presenta la metodología utilizada, la cual se orienta en la modalidad de investigación acción participante, basada en el paradigma cualitativo. Subsiguientemente, se exponen las características del contexto, lo que facilita comprender el espacio y la comunidad en la cual se concreta la experiencia. También hace

explícitas las técnicas e instrumentos seleccionados para recopilar la información, así como la triangulación, sustento del recorrido metodológico efectuado.

El capítulo 4 vislumbra los resultados y su análisis, los cuales se organizan en unidades y categorías, coherentes con los objetivos específicos y las fases de desarrollo de la apropiación del proceso de escritura. Esta parte de la investigación muestra la sistematización de las actividades para elaborar el periódico mural.

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1. EL PROBLEMA

Al abordar la apropiación de la escritura, surge el recuerdo de las experiencias propias o de otras personas, así es como se puede pensar en la escuelita paga o en las oportunidades en las que se rayaban las paredes de la casa, los libros de los hermanos o se hacían garabatos en hojas. Cada una de estas acciones respondía, posiblemente, a la necesidad de expresar ideas, comunicarse o del interés de construir signos. Estas prácticas se constituyeron en un primer acercamiento al valioso mundo de la escritura.

Este proceso que pareciera simple no lo es; por el contrario, se caracteriza por ser complejo dadas las implicaciones biológicas que tiene (uso de sentidos y miembros del cuerpo humano, posturas), cognitivas (creatividad, pensar, descubrir, observar, asociar, encontrar utilidad y aplicabilidad), sociológicas (comunicarse con sus pares, con su familias, amigos) y psicológicas (motivación, aprendizaje, memoria, inteligencia, percepción, emoción, pensamiento, razonamiento, lenguaje).

A esto se añade que escribir es un camino para aprender, no una demostración de lo aprendido. Así, escribir es un proceso importante, no estrictamente un producto. Gere

(citada por Porter, 2004), distingue dos visiones en el empleo de la escritura: el uso tradicional de narraciones entendidas como escribir para demostrar lo que se sabe, tendiente a inhibir el potencial de aprender en el proceso de escribir, y un abordaje más amplio (holístico) en el que escribir se hace para aprender, pensar y crear. Esta autora enfatiza la idea de usar el escribir para mejorar en el estudiante la capacidad de pensar por sí mismo. En efecto, escribir no es una actividad cuyo objetivo único sea el de comunicar; también abarca el desarrollar la capacidad de pensar, ya que la experiencia de escribir es efectiva, deja una huella real cuando afecta el conocimiento, las habilidades y las creencias del que escribe en su experiencia pasada y presente. Se trata de compartir y dar la base para discutir ideas y aportaciones a través de textos que sustituyen la oralidad, que si bien es relevante no es suficiente para la vasta creación humana.

Ahora bien, cuando escribir se hace como una comunicación destinada únicamente para el profesor o para dar cuenta de que se entendieron ciertas reglas como las ortográficas, consulta bibliografía o tareas encomendadas se está ante una concepción estrecha y equivocada de sentarse a escribir. Pues con la multiplicidad de producciones que demanda y expone la tecnología vigente, la habilidad de la producción escrita cobra más relevancia, debido a que el acceso a la información llega principalmente por escrito a través de Internet, un medio cada vez más generalizado, lo cual también abarca a los celulares, cuyo manejo impregna también a los pequeños de casa.

Pero no basta con leer o escribir mecánicamente; más importante es desarrollar las habilidades que permitan comprender, seleccionar, organizar, procesar y utilizar la información, representar y construir coherentemente lo que se piensa o indica oralmente. De esto se deduce que la aplicación de habilidades de escritura, lectoras y de pensamiento lógico es cada vez más necesaria.

Además de lo indicado, es menester tener en cuenta que la escritura surge en el niño a través de la imitación y la motivación por comunicarse de otra forma que no sea la

oral: escribir su nombre o hacer que escriben es un paso más en su evolución. Trazar letras, curvas y rayas es una actividad que la mayoría de los niños hacen. Para ellos lo importante no es si son mayúsculas o minúsculas, lo fundamental es hacerlo, pues representan ideas y significados a veces muy distintos o poco relacionados para el adulto. Esto aporta que la escritura no está ajena a la cotidianidad de los preescolares, donde juegan con las letras y son capaces de reproducirlas.

Todas estas consideraciones son parte de las derivaciones teóricas, que son ricas en ejemplos y enfatizan que a escribir se aprende escribiendo con sentido y significado para quien lo realiza. Sin embargo, en la cotidianidad de los estudiantes de cinco años de edad, quienes cursan estudios en la sección B en el Centro de Educación Inicial (en adelante CEI) Ramón Buenahora, de la localidad de Peribeca, municipio Independencia, del estado Táchira, se ha observado que algunos niños se muestran tímidos al escribir; es decir, al invitarlos a concretar por escrito algo que han dicho, cantado, observado u oído, expresan: “pero cómo lo hago, maestra, yo no sé escribir”; al tomar el lápiz o los colores dudan y esperan que otros niños lo hagan para escribir o rayar las hojas. Otros, por su lado, solicitan la colocación de planas, ya que los adultos así se lo plantean a ellos y a la misma docente. Todo esto con la finalidad de mantenerlos ocupados, como lo han declarado oralmente algunas maestras.

Inclusive los representantes conminan a las docentes a que exija un texto de aprestamiento, en el cual lo básico para los niños sea colorear siluetas ya elaboradas; cabe destacar que en el *Diccionario Larrouse* (1972) aprestar es “preparar lo necesario para alguna cosa”; sin embargo, en estos textos la preparación consiste en que escribir se circunscribe a formalizar copias de letras y palabras aisladas, pues se da énfasis en la forma. Además, se presentan contenidos descontextualizados como imán, oso, avión, elefante, uvas, etc., que en nada se vinculan con lo habitual que vive el educando. Asimismo, cuando se entrega la lista de útiles al inicio del año escolar no se incluye el libro

de texto; no obstante, hay representantes que los envían al centro educativo y piden la colocación de asignaciones diarias y repetitivas.

Esto se debe, posiblemente, a que en el hogar la escritura realizada por los preescolares es tipo planas, sin una función social, porque la efectúan para satisfacer al adulto o para rayar de manera mecánica. Igualmente, se tiene que, probablemente, para el niño el proceso de escribir no sea un quehacer placentero, sino un deber distante de desarrollar la creatividad, observación y producción significativa de escritos.

En atención a esto, Colmenares (2003) señala que se hace necesario recurrir a recursos y estrategias didácticas que motiven y permitan al niño escribir según su nivel de desarrollo, a la vez que cimentar y enriquecer habilidades para su aprendizaje del lenguaje oral y escrito; es decir, actividades para el acercamiento con sentido y significado al lenguaje. Aquí es donde se puede recurrir a la estrategia del periódico mural, que surge como una opción para generar este proceso con emoción, alegría y por etapas al facilitar al niño el explorar sus hipótesis, aprender a descubrir por sí mismo, practicar la escritura espontánea, hechos importantes que le van a servir más adelante para exponer sus ideas.

De acuerdo con la realidad que signa el aprendizaje de la escritura por parte de los niños que cursan preescolar en el CEI Ramón Buenahora, se plantean los siguientes interrogantes:

- 1.** ¿Cuáles son las etapas del proceso de construcción de la lengua escrita que presentan los niños y niñas de edad preescolar en el CEI Ramón Buenahora?
- 2.** ¿Qué actividades apoyadas en la construcción de un periódico mural se pueden considerar para la planificación de un proyecto didáctico con miras a propiciar en los niños y niñas del CEI Ramón Buenahora el desarrollo de la función social de la lengua escrita?

3. ¿Qué experiencias, aprendizajes y logros se pueden obtener al sistematizar la ejecución y evaluación del proyecto didáctico con miras a propiciar en los niños y niñas del CEI Ramón Buenahora el desarrollo de la función social de la lengua escrita?

1.2. OBJETIVOS

1.2.1. General

1. Promover el periódico mural como recurso para concretar estrategias didácticas dirigidas a desarrollar la función social de la escritura en los niños y niñas de edad preescolar del CEI Ramón Buenahora, en la población de Bella Vista, Peribeca, del estado Táchira.

17

1.2.2. Específicos

1. Diagnosticar las etapas del proceso de construcción de la lengua escrita en los niños y niñas de edad preescolar del CEI Ramón Buenahora.
2. Planificar estrategias didácticas apoyadas en la construcción de un periódico mural para la realización de un proyecto didáctico con miras a propiciar en los niños y niñas del CEI Ramón Buenahora el desarrollo de la función social de la lengua escrita.
3. Ejecutar el proyecto didáctico con miras a incentivar en los niños y niñas del CEI Ramón Buenahora el desarrollo de la función social de la lengua escrita con base en la construcción de un periódico mural.
4. construcción de un periódico mural dirigido a favorecer en los niños y niñas del CEI Ramón Buenahora el desarrollo de la función social de la lengua escrita.

1.3. JUSTIFICACIÓN

Los recursos y las estrategias didácticas que se utilizan en preescolar son importantes por cuanto forman un equipo que al ser aplicados oportuna y eficazmente rinden los frutos esperados. Cada previsión que se efectúe para la formación de los niños y niñas en este nivel de la educación amerita tener en cuenta que ellos se encuentran en una etapa de sus vidas en que la mejor manera de aprender es mediante la diversión. En eso el periódico mural puede contribuir, pues es una elaboración visual-motora en la que ellos se involucran, ya que no se trata de repetir planas o rellenar siluetas prediseñadas, sino que es una exposición de sus ideas, representaciones, creaciones, interpretaciones, hipótesis y pensamientos con sentido e intencionalidad comunicativa.

Para la construcción del periódico mural en preescolar se parte de que el niño es un ser pensante, con saberes previos acordes a su edad y contexto; por tanto, considera al niño como niño, y este recurso se convierte en el soporte de las estrategias que ayudarán al educando a asumir la apropiación de la escritura desde una óptica positiva. Esto es fundamental para que los próximos pasos académicos del infante sean y se mantengan en esa línea.

En el diseño del periódico mural no se pretende el aprendizaje mecánico de letras y palabras, dado que se trastoca la posición tradicional en el sentido mismo del aprendizaje de la escritura. Lo fundamental es que con el periódico mural en preescolar se puede relacionar con la vida del niño o niña. Esta forma de aprender amplía y mejora su disposición frente a la apropiación de este proceso.

Este despertar ante un recurso de relativa facilidad para construir abre un abanico plurididáctico que incorpora nuevas oportunidades para escribir, ya que estimula la creatividad de los niños. Asimismo, en cada producción se pueden incorporar y nutrir secciones, lo que se traduce también en disfrutar la cercanía y dinamismo de crear

escritos propios de manera individual y colectiva, y se constituye en una diversión y no una obligación.

Desde el punto de vista teórico, el abordaje del periódico mural para desarrollar el aprendizaje de la escritura se conforma en una reflexión que nutre la formación profesional de la investigadora; es un redescubrir esas inquietudes que siempre han existido en cuanto a este proceso y sus opciones de afrontamiento. Desde el componente metodológico, orienta la forma de asumir una realidad, develarla, pensar en cómo intervenirla para mejorarla y con esto acceder a ejecutar con los actores principales de este trabajo, los niños y niñas, la construcción del recurso eje de la investigación, lo cual permite sistematizar la experiencia para que otros aprendan de esta.

Además, se espera que los padres y representantes internalicen desde el trabajo creativo de sus hijos una opción para vivir y aprender a escribir, de modo que dejen de considerar a sus niños y niñas como recipientes vacíos a quienes hay que llenar de letras y trazados impuestos. Asimismo, las actividades realizadas pueden abrir espacios de acción para otros docentes, quienes deben estar concientes de la importancia que requiere la preparación adecuada de los niños en la edad preescolar sobre todo en el desarrollo de las capacidades que provee el lenguaje oral: hablar y escuchar.

Es recomendable brindar al estudiante un ambiente donde pueda desarrollar su proceso de aprendizaje de la lengua materna. Para tal propósito, este proyecto se apoyó en los fundamentos teóricos de autores como Piaget, Teberosky y Vigotsky, quienes con sus aportes contribuyen en la práctica pedagógica de dos actividades inherentes al ser humano: la lectura y la escritura.

De esta forma, los aportes de Piaget han sido valiosos; por tal motivo, este proyecto se basa en la teoría constructivista, la cual, según Carretero (s. f., p. 21), “es la idea que mantiene que el individuo –tanto en los aspectos cognitivos y sociales del

comportamiento como en los afectivos—. No es un mero producto del ambiente ni un simple resultado de sus disposiciones internas, sino una construcción propia que se va produciendo día a día como resultado de la interacción entre esos dos factores”.

En tal sentido, dicho autor enfatiza que el conocimiento no es una copia de la realidad, sino una construcción del ser humano, quien toma en cuenta sus saberes previos y va acomodando su relación con el ambiente hasta llegar a un equilibrio en su aprendizaje.

También la teoría de Vigotsky es relevante para el quehacer educativo porque hace énfasis en la mediación del docente, la cual es importante para lograr el avance del desarrollo del estudiante, pues es él quien actúa como apoyo del educando para ayudarlo a organizar y desarrollar su sistema de pensamiento y de esta manera facilitar la aplicación de las nuevas capacidades a los problemas que se le presenten.

MARCO TEÓRICO

2.1. ANTECEDENTES

A través del tiempo se han realizado diversas investigaciones en cuanto al proceso de escritura como objeto de estudio y se han hecho aportes importantes enfocados en teorías como el constructivismo. Cada estudio aporta aspectos, procesos y conclusiones dignos de tener en cuenta para entender los cambios que se han dado con referencia a la apropiación de la escritura.

A nivel internacional se tienen aportes como los siguientes: Salleg, Pinilla, Navarro y Doria (2005), en Córdoba, Colombia, acuerdan desarrollar y promover el uso del periódico para incentivar la lectura y escritura en la escuela. Esta iniciativa, desde 1993, aún funciona. Dentro del proyecto El Meridiano de Córdoba participan 443 instituciones que planifican, diseñan y ejecutan la construcción de periódicos murales dirigidos a toda la comunidad educativa.

Los docentes asisten a diferentes talleres de redacción periodística, proceso lector, construcción de caricaturas, rescate de la tradición oral, modelado del papel periódico,

etc. Se concluye que la motivación para escribir y leer sí se puede lograr mediante la construcción del periódico mural.

Por su parte, Gamboa (2006), en la provincia de Santa Cruz, Argentina, expone un estudio en el cual ejecutó una propuesta pedagógica denominada *Lectoescritura en el nivel inicial a través del diario*. La metodología utilizada en esta fue la investigación acción. Esta autora explica que la utilización del diario en el jardín de infantes otorga la posibilidad de desarrollar facultades de reflexión y análisis para así formar futuros escritores de espíritu crítico.

Cabe destacar que este proyecto se realizó con niños de 5 años de edad en el jardín de infantes n.º 4, LIHUEN, para lo cual se aplicaron estrategias didácticas apoyadas en el uso de los textos informativos. En sus conclusiones subraya que propició el conocimiento y promoción de la función social de la lengua, pues los niños produjeron escritos como permisos para paseos, invitaciones para actividades deportivas, ecológicas, sociales y exposiciones que comunicaban a sus padres con emoción.

A nivel nacional, es fundamental citar el trabajo efectuado por el grupo de investigación sobre la adquisición de la lengua escrita, conformado por Gutiérrez, González y González (citados por Tellería, 1996), concretado en el jardín de infancia Vicente Dávila, de la ciudad de Mérida, Venezuela. Este estudio está basado en el enfoque cualitativo de investigación acción. Su aporte consiste en elaborar un modelo psicogenético, psicolingüístico y social para favorecer el aprendizaje de la lengua escrita en niños de tres a seis años de edad, tomando en cuenta el proceso evolutivo y características de cada niño.

Este trabajo permite a los docentes ampliar los conocimientos sobre las diferentes estrategias aplicadas a los niños para la construcción y elaboración de materiales escritos, quienes elaboraron, entre sus producciones, permisos, periódicos, almanaques,

información de las actividades hechas dentro y fuera del aula, las cuales representan situaciones funcionales y auténticas experimentadas por los alumnos en contextos reales, donde los eventos de comunicación consolidaron el conocimiento de la función social de la escritura en el aula y en la localidad donde viven.

Otro trabajo en este campo de la lengua escrita es el realizado por Balza (1999), de la Universidad de los Andes. El proyecto se ejecutó en el preescolar Gran Mariscal de Ayacucho, del estado Mérida, Venezuela. Trabajó con niños y niñas cuyas edades abarcaban los 4, 5 y 6 años. Identifica su estudio como un periódico en mi escuela. La propuesta es de carácter etnográfico y de corte cualitativo, donde se presenta un estudio exploratorio descriptivo y evaluativo.

Entre los aportes de esta investigación están las actividades significativas de lectura y escritura que favorecen en los niños el desarrollo de ideas propias, escritas en forma de noticias relacionadas con lo que sucede en la comunidad y a nivel nacional, lo que permitió, además, la apropiación de las convenciones del lenguaje escrito y el conocimiento del texto periodístico. Para la organización del periódico, los niños se organizaron en forma grupal e individual. Se muestra el periódico como un instrumento que favorece el desarrollo de la creatividad y la cooperatividad en los niños.

A nivel regional, surge el trabajo de Bonilla (2003), de la Universidad Nacional Abierta, en San Cristóbal, Venezuela, quien diseñó una guía pedagógica para el uso del periódico mural como recurso didáctico para niños de edad preescolar. El estudio realizado se inserta dentro de la modalidad de un proyecto factible, el cual se basó en una investigación de campo de carácter descriptivo.

Las estrategias brindadas permitieron tener una visión integral del trabajo con los educandos para favorecer el reconocimiento del texto informativo, igualmente iniciarlos en la valoración de la expresión escrita para comunicar a los demás las ideas, opiniones,

sentimientos, tomando en cuenta los niveles de la construcción de la escritura. Esta investigación representa una orientación a los docentes de educación inicial para mejorar las situaciones de aprendizaje en cuanto a la lengua escrita a través del periódico mural y así promover su uso didáctico en el aula y comunidad.

De las investigaciones presentadas se puede reconocer que contribuyen a entrever que el periódico mural es una excelente herramienta para el fomento de la función social de la lectura y escritura desde temprana edad, pues los preescolares debidamente orientados a través de experiencias pertinentes previstas por los docentes pueden construir el periódico mural e identificar los textos periodísticos y diferenciarlos de otros textos; asimismo, se deduce que la actualización de los educadores para desplegar las múltiples opciones que representa este recurso es fundamental. Metodológicamente, se presentan distintos caminos para su aplicación didáctica, lo que diversifica los ejemplos a seguir que se explican en el capítulo 4.

2.2. FUNDAMENTOS TEÓRICOS

2.2.1. *La educación inicial en la formación del niño y la niña*

El modelo educativo en nuestro país busca el desarrollo del ser humano orientado en un enfoque integral globalizado en un sentido humanista y social. En él los niños y niñas son considerados sujetos de derecho, integrantes de una familia y comunidad tomando en cuenta también la formación de la personalidad, los valores y ciudadanía. De esta manera, se pretende el desarrollo integral del educando para su buen desenvolvimiento en los diferentes contextos del sistema educativo.

La educación inicial se concibe en el *Currículo de Educación Inicial* (2005) “como una etapa de atención integral al niño y a la niña desde su gestación hasta cumplir los 6

años” (p. 17); se da a través de la atención convencional y no convencional, con la participación de la familia y la comunidad. Asimismo, comprende dos niveles: maternal y preescolar. El nivel maternal considera la educación integral de niños y niñas, desde su gestación hasta cumplir los tres años, en la cual la familia y especialmente la madre cumplen un papel fundamental.

Aun cuando los niños y las niñas del nivel maternal sean atendidos por la vía institucional en los Centros de Educación Inicial, prevalecerá su atención por el camino no convencional a través de orientaciones a la familia en centros comunitarios. El nivel maternal incluye la orientación a las mujeres embarazadas en las áreas de salud y alimentación; igualmente, estrategias para favorecer el desarrollo de manera que al nacer el niño y la niña, cuenten con potencialidades que les permitan avanzar en su desarrollo integral.

El nivel preescolar, de acuerdo con lo señalado en el *Currículo de Educación Inicial* (2005), “se orienta a niños y niñas desde los tres años hasta cumplir los seis años o hasta su ingreso a primer grado de Educación Básica”(p. 18); al igual que el nivel maternal ofrece atención en instituciones educativas, en la familia y en la comunidad. En este nivel se fortalece el área pedagógica, y se promueven experiencias de aprendizaje que faciliten el desarrollo de las potencialidades que permiten al educando ingresar con éxito a la escolarización de la educación básica.

En la atención brindada de manera integral a los educandos se toman en cuenta aspectos importantes, como el cuidado, educación, protección de sus derechos, higiene, recreación alimentación y salud infantil, bajo la corresponsabilidad de la familia, el Estado y la sociedad. Dicha atención comprende la integración de todas aquellas personas encargadas de velar por el desarrollo integral de los niños y niñas que están en formación.

Como objetivo planteado en el *Currículo de la Educación Inicial* (2005) está el propiciar experiencias de aprendizaje que permitan a los niños y niñas fortalecer sus potencialidades para un desarrollo pleno y armónico para que sean autónomos, creativos, dignos, capaces de construir conocimientos, de comunicarse, participar en su entorno libre, cooperar y convivir con tolerancia y respeto por los demás. Además, se pretende favorecer el desarrollo de la identidad y las diferencias individuales.

También se busca brindar atención integral a través de redes y organizaciones, promover el desarrollo pleno de las potencialidades del infante como la creatividad y el sentido crítico para que puedan encarar con éxito la futura escolarización en la etapa de educación básica. Igualmente, se pretende el fortalecimiento de las familias y su participación en la acción educativa para lograr la corresponsabilidad entre la familia, la sociedad y el Estado.

En cuanto a las funciones de la Educación Preescolar, Carretero (1994) enfatiza que se destacan tres: “servicio social, potenciación del desarrollo de los alumnos [y] preparación para la educación primaria formalmente escolar” (p. 86). Es necesario que el docente de educación preescolar tenga presente dichas funciones porque no se debe olvidar la continuidad y coordinación entre el preescolar y la escuela a través del fomento de destrezas.

Es importante cultivar las bases para que el educando pueda tener atención en todos los aspectos y progresar en todas las áreas del desarrollo porque así estará preparado para desenvolverse en la prosecución de preescolar a primer grado y tener éxito en su futura escolaridad. De esta forma todas las actividades deben llevar a impulsar en el estudiante habilidades, destrezas, conocimientos previos que le permitan construir su aprendizaje de manera activa.

Entre los fundamentos de la educación inicial se encuentran en el currículo y el marco político, filosófico y legal, los cuales tienen como objetivo la formación del ciudadano o ciudadana. El fundamento pedagógico se orienta en la visión humanista social que entiende el desarrollo como un proceso que se lleva a cabo a lo largo de toda la vida y se da por la combinación de estructuras biológicas, sociales y culturales.

El entorno social y cultural es fundamental para el desarrollo infantil, y en ese entorno se concibe a las niñas y niños como seres humanos, sujetos de derecho, quienes poseen un potencial de desarrollo que le permitirá avanzar hacia las etapas en las cuales tendrán cambios significativos. Aunque cada uno tiene su propio ritmo y su estilo de desarrollo y aprendizaje, en ellos es frecuente hallar cualidades comunes como la curiosidad, la sensibilidad, la espontaneidad y una permanente observación, exploración e investigación del entorno.

Igualmente la educación inicial contribuye con la socialización de la niña y el niño, quienes al participar como sujetos activos en su proceso de vida tienen oportunidades para la adquisición de patrones sociales y culturales que les permitan integrarse y transformar a la sociedad en la que viven y se desarrollan.

A través de este proceso se internalizan formas de relaciones básicas como la identidad, el autocontrol, la cooperación, la solidaridad, la aceptación, la afiliación, la apropiación de la cultura propia y la diversificación de las relaciones sociales. Por esto, es vital que las prácticas pedagógicas llevadas a cabo en las instituciones sean orientadas por docentes actualizados y con un gran deseo de responder proactivamente a las demandas en esta etapa de la educación.

En cuanto al desarrollo y aprendizaje infantil, cabe destacar que la educación inicial se sustenta en tendencias que representan valiosos aportes para el quehacer pedagógico en el aula, como por ejemplo la visión humanista social, la cual hace énfasis en el

desarrollo social de la persona (relación herencia-medio ambiente), que determina la condición humana y, por ende, el aprendizaje.

En cuanto a los fundamentos pedagógicos, en el *Currículo de Educación Inicial* (2005) se toman en cuenta los preceptos acerca del desarrollo y aprendizaje infantil, al igual que la concepción constructivista del conocimiento que comprende el conocer, hacer, convivir y ser. También se basan en el aprendizaje significativo, el cual pretende que los conocimientos adquiridos en el campo educativo sean utilizados en la vida cotidiana.

2.2.2. Características del niño y la niña de edad preescolar

28

Las características del niño y la niña en esta etapa, específicamente de cinco años de edad, se pueden apreciar a través del desarrollo, definido por Meece (1997) como “cambios sistemáticos y sucesivos que mejoran la adaptación global del niño al ambiente” (p. 72). Estos son producto de la evolución en la forma de pensar, vestir, comunicarse, relacionar amistades, de las preguntas que se realizan, en el enriquecimiento del lenguaje, entre otros.

En tal sentido, el desarrollo infantil se manifiesta a través de ciertas áreas físicas, motoras, socioemocionales, cognoscitivas y lingüísticas, aspectos importantes que debe conocer el docente para propiciar actividades acordes a la etapa que viven los niños y niñas, respecto a las cuales se tienen las siguientes:

2.2.2.1. Área física y motora

Señala que la característica predominante es el crecimiento, con cambios significativos de estatura y peso. Es en esta etapa en la cual el niño adquiere habilidades motoras: fuerzas y destrezas físicas, como correr, saltar, trepar, subir.

Meece (1997) señala que “durante los años preescolares, los músculos del niño se fortalecen y mejora su coordinación física” (p. 72); en tal sentido, puede lanzar una pelota sin perder el equilibrio, sostenerse sobre una pierna, y pueden atrapar una pelota con las dos manos.

También durante los años preescolares se adquiere la habilidad de armar rompecabezas simples y de sostener lápices de colores, pinceles; igualmente, manipular botones y cierres, así como escribir letras de su nombre y los números del uno al diez, aunque su escritura tienda a ser grande y no organizada en el papel. Suele contar haciendo relación de uno a uno y a veces lo hace de manera continua sin tomar en cuenta los objetos.

Además, se va dando el crecimiento del sistema nervioso, que a través de la nivelación de las fibras nerviosas, rigen la coordinación de las habilidades motoras gruesas y finas, entre otras. Mediante el movimiento de la mano y ojos es capaz de dibujar líneas verticales, horizontales y diagonales, representar la figura humana y los objetos mediante el dibujo (Meece, 1997).

Es de resaltar que aunque los niños crecen a un ritmo diferente y tienen un promedio en cuanto a estatura y peso, el progreso en la coordinación de los músculos grandes y pequeños y especialmente en sus movimientos que controla con la mano y los ojos para plasmar sus pensamientos en el papel, y en otras actividades que requiera de dicha coordinación.

Señalan Funes y Joseph (2005) que “en esta etapa preescolar en el niño también se produce una integración progresiva de la representación y la conciencia de su propio cuerpo” (p. 46), cada vez más el niño va afinando en el control de las diferentes partes de su cuerpo y la relación de este con los demás: evita chocar, sabe que debe existir una

distancia entre él y el que sigue o lo antecede. En cuanto al dibujo se encuentra en la etapa preesquemática, la cual se caracteriza por la creación consciente de la forma; es el inicio de la comunicación gráfica.

Por consiguiente, el niño tiene noción de conocimiento de su cuerpo y sus diferentes partes, dibuja la figura humana solo con la cabeza y las extremidades y más adelante las otras partes del cuerpo. De igual manera comienza a comunicarse a través de los símbolos de sus dibujos para representar el mundo que lo rodea, como personas, animales, cosas, sus propias vivencias familiares y de su comunidad u objetos y situaciones significativas para él.

2.2.2.2. Área socioemocional

Mediante la socialización, el infante adquiere los patrones de conducta de acuerdo con las normas de la familia y del grupo. A medida que el niño crece se va integrando más al mundo de la familia, al preescolar y a la sociedad, aumenta su capacidad de juego simbólico, que, según Vigotsky (citado por Kozulin, 2003), no “es una actividad libre de los niños en la que hacen lo que quieren, surge del interés de los niños por el mundo de los adultos y sus relaciones del que quieren formar parte”.

El juego en el niño tiene un propósito determinado. Cuando imita a los padres, por ejemplo, no solo se divierte, sino que también crea situaciones para propiciar la interrelación, el desarrollo de sus procesos mentales, emotivos. Por tanto, inicia su identificación como ser cognoscitivo y emocional, fundamentalmente. El juego es el proceso que permite comunicar experiencias, incorporarlas o re-crearlas.

Cuando el maestro comprende la importancia del juego en el preescolar, puede valerse de esas experiencias vividas por el niño para estimular la creatividad y la personalidad. Desde ese proceso pueden extraerse las diversas actividades a desarrollar.

Si se observa un grupo de niños modelar una misma situación –como la hechura de una torta– serviría para crear un proyecto de aprendizaje (actividad de aula) desde la participación de los niños. Por ende, desde la espontaneidad se contribuiría con el desarrollo de las producciones lingüísticas, específicamente, el discurso oral y escrito.

De esta manera, el juego simbólico prepara las bases para las funciones mentales superiores como el pensamiento e imaginación. Vigotsky (citado por Kozulin, 2003) señala que “Las emociones ya no son una simple reacción ante los hechos, sino adquieren funciones de planificación y regulación” (p. 3). Son expresiones sentidas que responden a necesidades, intereses y a la dinámica de la situación en la que intervienen: pueden discutir con un niño por un juguete, llorar y gritar. Al rato, siguen jugando con el mismo niño, sin rencor, a pesar de no haber obtenido el objeto o lo comparten.

31

El desarrollo socioemocional se caracteriza por los cambios de los niños a medida que crecen y tienen que resolver ciertas cuestiones en cuanto a sus relaciones con los demás. El proceso de socialización en la primera infancia se da cuando los niños aprenden los papeles de género, los comportamientos y actitudes que se dan en una cultura adecuada para los hombres y mujeres.

De igual manera, se produce un proceso de identidad sexual en el cual los niños van captando mensajes de la sociedad acerca de cómo se deben diferenciar niños y niñas. De esta manera, Papalia y Wendkosolds (1992) señalan que “un aspecto de la identificación, que afecta las actitudes y el comportamiento de la gente, es la identidad de género” (p. 370). En estos procesos enunciados, el lenguaje tiene un rol preponderante al convertirse en facilitador-mediador del aprendizaje y de la enseñanza, porque al lenguaje escrito u hablado se incorporan tanto el juego como en lo socioemocional.

De allí la importancia del aprendizaje de la lengua materna, que exige una enseñanza adecuada que incorpore todos los aspectos del lenguaje oral y escrito,

asumiendo una perspectiva funcional y comunicativa. Esta es una de las razones por las cuales la presente propuesta seleccionó como tema para trabajar la escritura desde su función social, por cuanto contribuirá no solo en la formación lingüística del niño, sino también en la evolución como ser íntegro. La percepción que se tiene de uno mismo es el valor que cada quien le da a sus propias características, aptitudes y conductas.

En la edad preescolar el autoconcepto que el niño se da a sí mismo lo recibe de la influencia de los padres y otros integrantes de la familia, y conforme crecen observa actitudes de sus amigos, profesores y otros adultos significativos. La característica más significativa de la identificación es que el niño acepta los valores del adulto en los contextos apropiados.

También los procesos que se destacan en el desarrollo de la personalidad tienen que ver con la identidad, autonomía y la expresión de sentimientos, en los cuales el infante afianza sus relaciones afectivas y sociales establecidas dentro del grupo familiar, en el ambiente educativo y con la sociedad. Un ejemplo de autonomía es cuando dice: “Yo me abotono solo, me visto y baño solo. Ya no necesito que me bajes el cierre”.

De acuerdo con lo que afirma Parsons (s. f.), en la interacción con los demás encontramos el proceso básico que provee con diferentes adaptaciones y elaboraciones la semilla de lo que en el nivel humano llamamos personalidad y sistema social, pues la interacción hace posible el desarrollo de la cultura en un nivel humano y le confiere a esta su significado en la determinación de la acción; así si a un niño no se estimula a interactuar con sus pares, puede tener dificultades de no saber afrontar problemas, de no saber defenderse o ayudar a otros.

Área cognoscitiva: Jean Piaget (1984) exploró el pensamiento en la niñez temprana y lo denominó la etapa preoperacional. En sí algunos de los conceptos

cognoscitivos que identificó resultan evidentes entre las características que presentan los niños y niñas en la edad preescolar y que comienzan a desarrollar.

El periodo preoperacional está comprendido entre los 2 a 6 años de edad. En esta etapa el niño comienza a interiorizar sus acciones y a emplear en forma creciente el juego simbólico y el lenguaje. El niño empieza a desarrollar su capacidad para utilizar símbolos en pensamientos y acciones; todavía no logra separar completamente lo real de lo irreal, su lenguaje es básicamente egocéntrico, todavía le cuesta aceptar el punto de vista de otra persona (Piaget, 1984, p. 82).

En tal sentido, el símbolo más común que utilizan los niños es la palabra hablada, saber los símbolos de las cosas lo ayuda a pensar en estas y en sus cualidades, a recordarlas y hablar sobre estas sin necesidad de tenerlas al frente, como por ejemplo sus juguetes o mascota; de esta manera, el niño no solo aprende mediante los sentidos y la acción, sino también a través del pensamiento simbólico. Además, aprende a actuar por lo que pueda suceder, como es el caso de sus experiencias en paseos o juegos con sus pares.

Cabe destacar que la función simbólica se manifiesta a través del lenguaje, la imitación diferida y el juego simbólico; el lenguaje consiste en usar un sistema común de símbolos para poder comunicarse; por ejemplo cuando los estudiantes se expresan a través de sus trazos como círculos, cruces, rayas. La imitación diferida es la repetición de una acción observada por el niño y en el juego simbólico el niño usa un objeto para representar algo.

Piaget (1984) señala que “en el desarrollo de la función simbólica, el niño tiene capacidad para representar mentalmente imágenes visuales, auditivas, o cinestésicas que tienen alguna semejanza con el objeto representativo” (p. 61). Por tanto, el educando en

esta etapa preoperacional tiene la capacidad de expresar oralmente lo que observa en sus experiencias vividas en su entorno.

También, en esta etapa preoperatorio, el niño cree que las cosas están vivas al igual que las personas lo están. En sí el niño tiene la tendencia de atribuir vida a objetos que no la tienen y se deja llevar por su percepción, es decir, por lo que ve de inmediato. Por tanto, no distingue entre seres animados como los seres vivos y los objetos inanimados, igualmente, la imaginación juega un papel preponderante en sus pensamientos, la cual utiliza en sus juegos en donde los objetos y juguetes representan elementos importantes para su desarrollo integral. De esta manera el niño construye sus creencias y vive sus experiencias desde su propio punto de vista.

Otras características que presenta el niño en esta etapa preoperatoria son señaladas por Papalia y Wendkos Olds (1992), las cuales consisten en que el niño piensa que los fenómenos naturales proceden de las acciones de un agente exterior. Además, el niño razona por transducción, es decir, toman una situación particular como la base de otra, sin advertir lo general.

A la edad de cinco años el niño comienza a formar conceptos y construye pensamientos e imágenes más complejas. Aunque su comprensión es limitada a sus propias percepciones, tiene avances significativos que posteriormente tendrán un desarrollo pleno, como por ejemplo pensar en algún objeto sin necesidad de tenerlo al frente, ser consciente de que las alteraciones superficiales no cambian las cosas básicas; comprenden que pueden hacer que sucedan cosas, como también organizar objetos y predecir las acciones de otras personas.

En el niño preescolar la formación de conceptos, según Ausubel y Novak (2005), “es característica de la adquisición espontánea (sin guía) e inductiva de ideas genéricas” (p. 91), por ejemplo, *casa*, *perro*, basada en experiencias empírico-concretas, cuyos

referentes consisten en objetos y acontecimientos perceptibles y familiares; este es un tipo de aprendizaje por descubrimiento en el que intervienen, por lo menos en forma primitiva, procesos psicológicos subyacentes como el análisis discriminativo, la abstracción, diferenciación, la generalización.

La formación de conceptos consiste esencialmente en un proceso de abstraer las características comunes y esenciales de una clase de objetos o acontecimientos que varían contextualmente. El lenguaje contribuye a asegurar cierta cantidad de uniformidad cultural en el contenido genérico de los conceptos, con lo que se facilita la comunicación entre personas, una vez constituida la estructura de un lenguaje y las categorías conceptuales, influirán definitivamente, a su vez, en los procesos perceptuales y cognoscitivos del niño en desarrollo.

2.2.2.3. Área de lenguaje

El lenguaje constituye uno de los procesos más importantes en el desarrollo cognoscitivo. Desde una edad muy temprana, los niños y niñas se comunican a través del lenguaje social y preguntan para informarse. Sus consultas son razonables, el juego va acompañado de diálogo y comentarios prácticos relacionados con los acontecimientos cotidianos como la cocina, el transporte, relaciones de amistades y familiares.

El niño de edad preescolar, según Papalia y Wendkos Olds (1992), “asimila el significado de una nueva palabra después de escucharla solamente una o dos veces durante una conversación” (p. 337). En tal sentido, los niños parecen formar un buen entendimiento del contexto donde se desenvuelven y lo almacenan en la memoria y es probable que recurran a lo que conocen: contextos gramaticales, el tema a tratar, el diálogo desde el lenguaje oral, los materiales impresos, el conocimiento de los elementos que constituyen la estructura lingüística.

Por esta razón, es importante estimular en los niños la conversación desde el lenguaje oral con los materiales impresos. Con esto no solo se desarrolla el conocimiento de los elementos que constituye la estructura lingüística, sino que también se familiariza con la escritura, encuentra utilidad a los diferentes soportes del lenguaje tanto oral como escrito.

Papalia y Wendkos Olds (1992) expresan lo siguiente:

A la edad de cinco años los niños dicen oraciones que tienen un promedio de cuatro a cinco palabras y utilizan más preposiciones como: sobre, bajo, en, encima y atrás, más adelante avanzan y hablan oraciones más largas y más complejas, pueden definir palabras simples y conocen algunos opuestos, comienzan a usar más conjunciones preposiciones y artículos, además los niños preescolares entienden más de 14.000 palabras y aprenden un promedio de nueve palabras por día, mediante la elaboración rápida de mapas conceptuales (p. 336).

De acuerdo con dichos autores, el niño de edad preescolar domina las palabras, las oraciones, y la gramática se vuelve más competente para comunicarse. Esto se debe al uso práctico del lenguaje y la imitación para aprender a hablar; igualmente, a través de la observación conoce la realidad. En sí, aprende a iniciar, continuar y terminar una conversación, familiarizarse con la lectura, dramatización, creación de cuentos como también de rimas.

El niño de cinco años tiene buen control de los elementos de la conversación y también, según menciona Piaget (1971), adquiere, gracias al lenguaje, “la capacidad de reconstruir sus acciones pasadas en forma de relato y anticipar sus acciones futuras mediante la representación verbal” (p. 31); de esta forma, se da el inicio de la socialización de la acción del niño, interioriza la palabra que tiene como base el lenguaje interior y los signos que le permiten vivir experiencias nuevas en el mundo social.

La práctica del lenguaje en diversas situaciones y contextos, en sus expresiones verbales y no verbales, comienza a tener un propósito en los intercambios comunicativos: el niño se hace más activo y, bajo la influencia cultural donde se desenvuelve, su vocabulario aumenta y lo domina considerablemente. En la edad preescolar hace sus primeras relaciones de palabras, sonidos, nombres, oraciones y estructura de esta manera su lenguaje.

De acuerdo con la realidad que vive el niño en el desarrollo del lenguaje, Halliday (1982) afirma:

El niño primeramente construye un lenguaje en forma de una gama de significados que se vinculan de manera directa con algunas de sus necesidades básicas; con el tiempo, los significados se hacen más complejos y el niño los sustituye mediante un sistema simbólico (...) basado en el lenguaje que oye a su alrededor (p. 40).

Cabe señalar que cuando el niño aprende su lengua materna progresa en la organización del significado y pasa del lenguaje que ha creado para comunicar sus necesidades de alimentación y sueño a un lenguaje en el cual toma en cuenta el contexto social de su vida diaria, y lo aprende mediante las relaciones con adultos y otros niños y muestra su capacidad para ajustar su comunicación a la perspectiva de los oyentes a través del juego.

Así es como el niño de cinco años se encuentra en la etapa preoperacional, la cual es “una mayor habilidad para emplear símbolos (gestos, palabras, números e imágenes), con los cuales representa las cosas reales de su entorno” (Meece, 1997, p. 106), asimismo el infante puede servirse de palabras para comunicarse, utilizar números para contar objetos, participar en juegos de fingimiento y expresar ideas sobre el mundo por medio de dibujos, los cuales realiza cada vez con más destreza a través de su representación mental.

2.2.3. Aportes de enfoques constructivistas sobre la adquisición y desarrollo de la lengua escrita en la edad preescolar

Entre los investigadores que han influenciado en el campo educativo con sus enfoques constructivistas, y han hecho aportes valiosos en cuanto a la adquisición y desarrollo de la lengua escrita, se destacan Piaget (1984), Vygotsky (1995) y Ferreiro y Teberosky (1980).

2.2.3.1. Aportes de Piaget

Para Piaget (1984), la niña y el niño construyen el conocimiento mediante la interacción en el mundo que los rodea. En este proceso se siguen etapas que están relacionadas con las capacidades mentales que posee el individuo para organizar la información que recibe del medio. Para este teórico, durante los dos primeros años de vida, el ser humano inicia su conocimiento del mundo por medio de la experiencia sensorial y la actividad motriz.

Entre los dos y siete años, aproximadamente, los infantes se encuentran en la etapa preoperatoria, su pensamiento es simbólico, comienzan a generar ideas y solucionar problemas a través de las representaciones mentales que se demuestran en el lenguaje, el juego simbólico y la imitación diferida, en este proceso se asigna un significado a un símbolo.

El pensamiento preoperatorio del niño se caracteriza porque se centra en un aspecto de la situación que se presente sin tomar en cuenta otros aspectos, es decir, se basa en rasgos superficiales y los que llamen su atención. Hay incapacidad del pequeño para efectuar su razonamiento, ya que todavía presenta la falta de entendimiento para saber que una operación o acción puede realizarse en más formas.

Por consiguiente, los niños y niñas desarrollan sus ideas y conflictos acerca de las relaciones y asociaciones entre lo que escuchan, hablan y trazan con sus dibujos y signos, se basan en sus experiencias previas y a medida que avanzan en su proceso de aprendizaje pueden claramente diferenciar la escritura del dibujo.

Piaget (1971) considera al niño “como sujeto cognoscente, quien utiliza sus esquemas de asimilación, los cuales se refieren a la capacidad para entender, interpretar o conocer una situación de aprendizaje, para después acomodarla con la estructura actual que ya posee” (p. 18). De esta forma, el niño amplía sus conocimientos y puede llegar a un equilibrio que permite seguir con una nueva etapa para desarrollar sus habilidades mentales.

De acuerdo con este autor, es necesario propiciar actividades en las cuales los niños y niñas puedan desarrollar los procesos cognitivos, porque de esta manera afianzarán las bases para sus competencias lingüísticas y comunicativas. El conocimiento de la lengua escrita se logra a partir de la acción, lo que implica favorecer la interacción del estudiante con su medio, el aprendizaje activo favorece el espíritu investigativo y autónomo.

En esta teoría piagetana, la función simbólica, el lenguaje egocéntrico y el juego simbólico son las fuentes que originan la discriminación entre el dibujo y la escritura, que en cierta forma orientan a la creación por parte del niño de un modo propio de representación al plasmar sus garabatos, líneas, en zigzag, entre otros.

2.2.3.2. Aportes de Vigotsky

Para Vigotsky (1995), “los niños y niñas aprenden a hablar porque deben comunicarse con otros y hacer contacto social e influir en las personas que le rodean, de manera gradual aproximadamente a los tres años” (p. 53). Los infantes hacen una

transición del habla externa al habla interna, que es el habla del niño a él mismo, y se convierte en sus pensamientos. En parte, su propósito es hacer contacto social y, en parte, expresar pensamientos internos.

La capacidad para almacenar imágenes y de recuperarlas permite al niño utilizar las experiencias vividas para la comunicación y la solución de problemas en su entorno, situando la memoria en el centro de la actividad mental. En la edad preescolar, los niños empiezan a utilizar el lenguaje para hablarse a sí mismo. Al comienzo, el habla interna acompaña sus acciones prácticas; más tarde se convierte en un habla exclusivamente dirigida a sí mismo con la que el niño organiza su comportamiento.

Este comportamiento permite desenvolverse en su medio social y progresar en la percepción acerca de lo que le rodea. En los años preescolares la percepción domina el funcionamiento cognitivo y las otras funciones van unidas a esta. La adquisición del habla y su uso para comunicarse con otros originan las primeras generalizaciones, y esto es importante para integrar pensamiento y lenguaje. Estas generalizaciones permiten al niño construir una imagen constante de su mundo.

También Vigotsky (1995) hace mención a la autorregulación, la cual permite la relación entre las intenciones del niño y su implementación en acciones, adquiere normalmente la capacidad de planificar las acciones antes de ejecutarlas, guiándose por imágenes mentales de las acciones futuras. El infante comienza a los cinco años a tener capacidad para pensar lo que va a decir o hacer en su contexto de manera que toma en cuenta el punto de vista de los otros y a la vez confrontar con sus ideas.

2.2.3.3. Aportes de Ferreiro y Teberosky

Entre los aportes más resaltantes en los últimos años con relación a la adquisición de la lengua escrita se destacan los de Ferreiro y Teberosky (1980), quienes enfocaron sus

estudios en conocer las hipótesis que por niveles o momentos hacen los niños para enfrentarse mentalmente a los problemas o situaciones relacionadas con su escritura no convencional. En sus estudios trabajaron con niños y niñas entre cuatro y cinco años de edad, de varios países, con diferentes sistemas educativos y, por supuesto, con distintas lenguas.

Dichas autoras afirman que los niños y niñas pasan por niveles y subniveles en el proceso de aprendizaje y que al ingresar a la escuela ya tienen ciertas concepciones sobre la escritura; es decir que desde edades tempranas los infantes tratan de explicarse la información escrita que llega de diversas procedencias, como empaques de galletas, refrescos, periódicos, televisión y avisos de la calle.

En el proceso de la escritura intervienen, en gran medida, el contexto sociocultural y la función social que tiene la lengua escrita para comunicar significados, ya que por medio de ellas se transmite todo tipo de conocimientos, creencias y valores. El aprendizaje de la lengua escrita ha tenido cambios en su concepción porque se traduce en aprender haciendo y es proceso activo, inteligente de resolución de problemas por parte del que aprende.

De acuerdo con lo que acotan Ferreiro y Teberosky (1980), “los niños comprenden primero que la escritura es un sistema de representación distinto del dibujo, originalmente, ellos parecen pensar que la escritura es una representación simbólica del significado y de ideas y conceptos familiares” (p. 334). Además, estas autoras se basan en la psicogénesis del lenguaje, porque plantean una nueva forma de entender el proceso a través del cual el niño se apropia de este sistema de escritura.

2.2.4. El lenguaje oral como medio para desarrollar competencias en la lengua escrita en estudiantes de edad preescolar

El lenguaje es uno de los mejores logros del ser humano debido a su papel en la apropiación de la cultura y en el desarrollo del ser social. De esta manera, constituye un instrumento importante en el progreso educativo, especialmente como medio de expresión y comunicación. En el *Currículo de Educación Inicial* (2005), el lenguaje es definido como:

Un sistema constituido por símbolos que pueden ser verbales o no verbales, orales o escritos y todos poseen un significado. En este sentido, abarca tanto los procesos productivos de la lengua: hablar y escribir, como los receptivos: escuchar y leer (p. 82).

El lenguaje como medio de comunicación comienza a observarse en el bebé con los primeros contactos que tiene con su madre, y en la medida que crece expresa sus sentimientos y reacciones ante los demás. Poco a poco, en los primeros años de vida, se comunica al realizar juegos vocales, balbuceos, combinan sonidos y empieza o intenta decir sus primeras palabras. Además, aprenden valores y normas que permiten socializarse de manera adecuada. Por tanto, enfatiza Clemente (2004) que “una condición previa para que se desarrolle el lenguaje es disponer de un buen modelo hablante” (p. 12), porque así el niño reconstruye desde la imitación una nueva organización que ayuda a crear formas de expresión para darse a entender de los demás.

Por tanto, el lenguaje oral debe estar vinculado a la experiencia directa del niño y la niña en situaciones cotidianas, útiles y significativas que contribuyan, a través de la imitación, la observación y el juego simbólico, a expresarse de acuerdo a su lógica, a la realidad que vive junto con la fantasía e imaginación para formar así las bases requeridas en el éxito de su aprendizaje.

Cabe destacar también que para el desarrollo del lenguaje oral es necesario propiciar en el niño el uso libre y espontáneo de los elementos lingüísticos que va a adquirir a través de las experiencias; esto facilita incrementar su fantasía, imaginación y comunicación. Es importante que los educandos vivan momentos en los que puedan experimentar con diferentes formas de expresión simbólica como el gesto, la oralidad y el juego dramático.

Entre los objetivos para el desarrollo de la lengua escrita en la edad preescolar que se proponen en el *Currículo de Educación Inicial* (2005) están: “desarrollar en el niño la capacidad expresiva a través del lenguaje oral, fomentar los procesos de comunicación y diálogo” (p. 12), también el educando podrá iniciarse progresivamente en los elementos lingüísticos, como son los aspectos fonéticos, semánticos y morfosintácticos mediante los cuales discrimina e identifica fonemas, significados, significantes y comienza a producir su discurso sobre el contexto donde se desenvuelve.

Estos aspectos, en cierta manera, son los responsables de la socialización en el niño, por esto es tan importante que él se de cuenta de manera tácita de que cuando habla y escribe establece las diferentes relaciones con su entorno. Paulatinamente, el niño logra una clara conciencia del uso de la lengua escrita, la cual viene a ser un medio para aprender acerca del entorno físico, y también experimentar con su propia habilidad para establecer una acción recíproca entre dicho entorno. En esencia, el niño construye un lenguaje de acuerdo a sus necesidades básicas y más adelante comienza a adquirir el lenguaje propiamente dicho.

Los niños se apropian de la lengua escrita en la medida que la utilizan para comunicarse; es quiere decir que mientras más hablan con los demás podrán llegar a expresarse con fluidez, adquieren las habilidades del idioma que más adelante necesitarán para lograr un excelente aprendizaje de la lectura y la escritura y, por consiguiente, se coincide con lo que indica Halliday (1998): “la capacidad de hablar y entender surge, y

tiene sentido, solo porque hay otros organismos semejantes alrededor, pero también se toma en cuenta la estructura cerebral y los procesos cerebrales que participan en su habla y su comprensión” (p. 19).

Por tal motivo, es necesario brindar al educando momentos en los que puedan escuchar, usar el idioma hablado para expresar sus sentimientos y opiniones, seguir instrucciones sencillas, formular y contestar preguntas, usar un tono de voz adecuado, participar en discusiones y seguir las reglas de una conversación cortés, como también tomar turno. De esta manera, se ayuda al niño a formar estructuras pragmáticas en el lenguaje oral y con esto se proporcionarán herramientas para su desarrollo lingüístico y cognoscitivo para la creación de su discurso oral o escrito.

El niño, a través de la interacción con las demás personas, según Medina (2004), “aprende a hablar ya que su estructura mental le indica que es una forma de expresarse hacia los demás (...) el lenguaje es un hecho social y para este fin lo aprende el niño”. Por consiguiente, la capacidad de comunicarse de todo individuo comprende la suma de las cuatro competencias del lenguaje: escuchar, hablar, leer y escribir. Cabe destacar que en el nivel de preescolar se pretende mediar para ofrecer herramientas al educando en el desarrollo de las competencias de escuchar y hablar para luego poder expresar por escrito sus ideas.

El lenguaje oral representa una base importante para que el educando desarrolle otras competencias que le permitirán vivir los diferentes niveles de la escritura no convencional en su edad preescolar. Al respecto, Freitas (1998) señala:

En la medida que los niños y niñas se inicien en el manejo de la escritura no convencional como forma de comunicación y tengan oportunidades de hacer trazos de manera libre como rayas, garabatos, dibujos, signos, palitos, letras, podrán construir su aprendizaje creando caracteres y combinándolos de tal forma que más

adelante y progresivamente llegan a escribir de manera alfabetizada (p. 24).

De acuerdo con lo que señala esta autora, se puede decir que cuando los estudiantes tienen la oportunidad de hacer sus trazos espontáneamente construyen sus ideas sobre la escritura hasta llegar a entender que hay un sistema que es necesario dominar para comunicar con claridad sus pensamientos, y es precisamente aquí donde está la base para que el niño forme sus habilidades para desarrollar su competencia comunicativa, porque él mismo llega a conclusiones importantes, sin obviar, por supuesto, la mediación en su contexto familiar y escolar representa una ayuda determinante.

Cuando el niño se enfrenta al lenguaje escrito, Solé (2000) acota que “se encuentra ante algo conocido, lo escrito transmite un mensaje, una información y (...) así construye la idea sobre lo escrito: que dice cosas las cuales pueden ser interesantes descubrir” (p. 16). De esta manera, el niño reconoce el texto impreso a su alrededor y entiende que los textos tienen un significado y propósitos determinados.

Por tal motivo, en el nivel de educación preescolar se busca que los niños y niñas enriquezcan sus experiencias previas sobre el lenguaje oral y escrito; este último se da a través de propiciar momentos en los que puedan observar y conocer diferentes tipos de materiales impresos como libros, revistas, recetarios, folletos y periódicos, porque así forman las bases para los posteriores aprendizajes en la enseñanza formal de la lengua escrita y conocimiento de los diferentes textos.

2.2.5. El uso de la lengua escrita desde un enfoque comunicativo-funcional en la educación inicial

En el sistema educativo la lengua escrita se orienta hacia la búsqueda del desarrollo en el individuo de competencias necesarias para comunicarse, pues el

aprendizaje del lenguaje consiste en saber usarlo en diversas situaciones que se presentan en la vida diaria. Para llegar a desarrollar la competencia comunicativa en el nivel de educación inicial se requiere de los educandos la práctica de las competencias en cuanto al lenguaje oral y escrito, como el hablar, escuchar, tener experiencias afectivas de acercamiento a la lectura y la escritura espontánea.

El enfoque comunicativo funcional va más allá de lo específico del lenguaje como es el componente sintáctico porque, como lo enfatizan Lomas y Osoro (1994), “comprender el lenguaje desde un eje rector, que es la semántica (...) y entender la aparición y desarrollo del lenguaje desde el desarrollo cognitivo del sujeto” (p. 32). En tal sentido, es importante que el niño pueda reaccionar ante los símbolos para dar así significado a las palabras y propósito a lo que quiere expresar en lo oral y lo escrito como también crear sus hipótesis y capacidad para generar ideas, pensamientos, opiniones y tener actitud crítica ante las situaciones.

Asimismo, Cassany (1993) distingue en la enseñanza de la expresión escrita el modelo funcional, en el cual predomina la competencia comunicativa de la escritura en situaciones específicas de uso, como informar, opinar y preguntar; por tal motivo, en la educación inicial se pretende propiciar experiencias significativas en cuanto al lenguaje oral, pero también se inicia al niño a vivir etapas importantes en su proceso de aprendizaje en la producción de sus “trazos y letras” para apropiarse de la escritura, igualmente conocer su valor social tomando en cuenta el desarrollo de sus habilidades cognitivas desarrolladas en este proyecto a través del periódico mural.

La forma de concebir la escritura ha presentado avances en el campo de la investigación. Serrano y Peña (2002) enfatizan que se “ha permitido valorarla como un proceso de expresión del pensamiento y no como un conjunto de habilidades mecánicas para reproducir textos, hoy la escritura es un proceso de composición, expresión de ideas y comunicación a través de lo escrito” (p. 21).

Para estos autores, la escritura, al practicarse desde un enfoque comunicativo-funcional, brinda al estudiante las herramientas necesarias para conectarse con la función social del lenguaje cuando el individuo puede expresar sus pensamientos, sentimientos y opiniones con un propósito determinado, porque el hecho de que puedan decir lo que observan, lo que sienten de sí mismos y sobre su entorno es favorable para el desarrollo de la lengua escrita.

Lo que viven los niños y niñas dentro de su centro educativo sobre las actividades que se realizan y en las cuales ellos participan activamente facilita el desarrollo de sus habilidades comunicativas. Por consiguiente, plasmar en el papel sus impresiones de acuerdo con su desarrollo evolutivo da lugar a tener sus propias hipótesis y conflictos cognitivos para emitir sus propios significados a los demás.

Al respecto, Flower y Hayes (1996) afirman que “es esencial el desarrollo de los procesos cognitivos para (...) producir ideas, emitir conceptos, expresar su punto de vista, con el propósito de provocar algún efecto en una audiencia determinada” (p. 76). La escritura en la educación inicial es una actividad que requiere por parte del niño habilidades mentales para hacer sus hipótesis y así conocer este objeto de conocimiento de manera que pueda transmitir sus mensajes en su entorno familiar, escolar y social.

Los aportes con relación a la escritura proporcionan caminos orientados a cambios que permiten abordarla desde una perspectiva psicosocial y de esta forma mejorar el quehacer educativo, a través de la planificación de situaciones favorables para el desarrollo de la imaginación, creatividad, tener criterio propio y autonomía para escribir.

A través de las diferentes actividades con los niños sobre la lengua escrita, enfatiza Gillandus (2004), “le permitimos escribir en forma espontánea, es decir, sin ponerle enfrente un modelo de escritura convencional, con ello le damos la oportunidad de experimentar con las diferencias entre el dibujo y la escritura” (p. 112).

2.2.6. El proceso espontáneo de construcción de la lengua escrita en la educación inicial

A través de los años, diversos investigadores han dado importantes aportes con relación al proceso que viven los niños y niñas en la apropiación y desarrollo de la escritura no convencional y alfabética, algunos de ellos se han destacado, como son Piaget, Vigotsky, Emilia Ferreiro y Ana Teberosky. Los estudios sobre psicogénesis de la escritura, dirigidos por Ferreiro, brindaron la posibilidad de cambiar los planteamientos didácticos que pusieron de manifiesto ideas originales de los educandos, y permitieron conocer un poco más sobre cómo ellos se apropian de manera espontánea de la escritura.

En este proceso el niño adquiere la lengua escrita a través de sus experiencias cotidianas dentro de su propia comunidad social, cultural, religiosa, económica y lingüística. Por tanto, es importante que pueda ampliar su comunicación en los diferentes ámbitos para su desarrollo personal y social tanto en el hogar y en la comunidad como en el preescolar, porque de esta manera comprenderán las diferentes funciones del lenguaje escrito.

Por tal motivo, cabe destacar lo que afirman Baptista y Vale (1995) en las fases de la construcción de la escritura no convencional: es importante que el niño y la niña desarrollen hipótesis –que son ideas y teorías– que toman en cuenta para dar significado y, por ende, para escribir más adelante y progresivamente de manera convencional hasta llegar a apropiarse de la escritura. Por esto, es necesario tomar en consideración el grado de madurez orgánica, psicológica, intelectual y social que posee el niño y su proceso de desarrollo interno, además de la interacción con el medio donde se desenvuelve.

Ferreiro y Teberosky (1980), en sus planteamientos, han confirmado que “los niños en sus intentos por alfabetizarse pasan por distintos niveles de comprensión y aprendizaje ante su objeto de conocimiento como es la escritura; dichos niveles son: presilábico, silábico, silábico-alfabético, alfabético” (p. 241).

2.2.6.1. Nivel presilábico

Para Ferreiro y Teberosky (1980), el niño reproduce los rasgos típicos de la escritura que identifican como formas básicas de imprenta o cursiva; la primera se caracteriza por grafismos separados entre sí compuestos de líneas curvas y rectas, y de combinaciones entre ambas. La segunda se caracteriza por grafismos ligados entre sí con una línea ondulada en la cual se insertan curvas cerradas o semicerradas. En este nivel, el niño al principio no establece claras diferencias entre dibujo y escritura.

Progresivamente los trazos que realiza como bolitas, zigzag y líneas onduladas se diferencian totalmente del dibujo. El niño hace interpretaciones globales de su propia escritura, la cual puede llegar a ser reducida, amplia y además variada, de acuerdo al tamaño del objeto que quiera escribir usando así las grafías que desee. Cabe destacar que en el nivel presilábico el niño presenta un logro cognitivo notable porque, según Ferreiro y Teberosky (1980), “el progreso gráfico más evidente es que la forma de los grafismos es más definida, más próxima a la de las letras” (p. 250).

También las citadas autoras señalan que en sus estudios los niños tenían la tendencia a tratar de reflejar en la escritura algunas características del objeto; la correspondencia se establece entre aspectos cuantificables del objeto y aspectos cuantificables de la escritura. De esta forma, el niño poco a poco comprende de las letras convencionales e incluye un repertorio de grafemas según la cantidad o variedad que busca para dar significados diferentes y comienza a pensar que hace falta una cantidad mínima de grafismos para escribir algo.

2.2.6.2. Nivel silábico

Ferreiro y Teberosky (1980) señalan que este nivel se caracteriza “por el intento de dar un valor sonoro a cada una de las letras que componen una escritura (...) cada letra vale por una sílaba” (p. 255). El niño descubre y hace correspondencia de una letra por la

sílaba que contiene cada palabra, tomando en cuenta el sonido que le corresponde y usa consonantes y vocales que conoce sin ningún tipo de orden. En realidad se supera la etapa de una correspondencia global y pasa a una correspondencia entre partes, es decir, el niño comienza a pensar que la escritura representa partes sonoras del habla.

Es importante resaltar que la hipótesis silábica puede manifestarla el niño aun con grafías lejanas a las formas de las letras o con grafías bien diferenciadas. Lo más notable es que esta hipótesis es una construcción original del niño, que no puede ser atribuida a una enseñanza por parte del adulto.

2.2.6.3. Nivel silábico-alfabético

En este nivel Ferreiro y Teberosky afirman que “el niño abandona la hipótesis silábica y descubre la necesidad de hacer un análisis que vaya más allá de la sílaba por el conflicto entre la hipótesis silábica y la exigencia de cantidad mínima de grafías” (p. 260). En este caso, se da un conflicto interno en el niño cuando observa las formas gráficas en su entorno como realidad exterior y la lectura de esas formas gráficas en términos de la hipótesis silábica.

Por tanto, el niño asocia cada sonido del habla con una o dos letras y descubre que no basta con una para representar una sílaba. Por tal motivo, trata de buscar diferencias y semejanzas entre los sonidos propios de personas, animales y cosas. También hace preguntas como *¿Con cuál se escribe? ¿Cómo se escribe la palabra? ¿Cuál le falta para que diga...?* De esta manera se acerca al nivel alfabético y conoce poco a poco que es posible la correspondencia entre su forma de expresarse oralmente y las grafías que escribe.

En este estadio, las formas escritas fijas son empleadas por el niño con más frecuencia, es decir, aquellas palabras que el niño es capaz de reproducir en ausencia del modelo, por consiguiente tiene sus primeros avances a la escritura convencional, de

manera que la lectura del nombre propio, y otras formas fijas de escritura junto con la hipótesis silábica representan la fuente de variados conflictos de importancia para el desarrollo posterior del proceso, que se caracteriza porque el niño escribe las palabras con sus correspondientes sílabas y trata que no le falten letras.

2.2.6.4. Nivel alfabético

Como lo aseveran Ferreiro y Teberosky (1980), este periodo se inicia cuando “el niño comprende que cada uno de los caracteres de la escritura corresponde valores sonoros menores que la sílaba, y realiza sistemáticamente un análisis sonoro de los fonemas de las palabras que van a escribir” (p. 266). En realidad, el niño comienza a enfrentarse al sistema de escritura como tal, comprende que cada letra del alfabeto tiene valor independiente y trata de escribir las letras que contienen las palabras.

En este nivel, el niño hace la correspondencia entre la emisión oral y la representación que hace por escrito, se encuentra en un proceso de construcción más complejo en el que va desarrollando conflictos cognoscitivos que le permiten asimilar y acomodar para llegar a un equilibrio en sus aprendizajes y avanzar en las situaciones que se le presenten en su entorno educativo, de tal manera que afiance las bases para considerar la escritura como parte de su vida.

Las características de la evolución de la escritura de los niños desde sus inicios hasta que logran escribir convencionalmente representan una guía para el maestro, quien al conocer los escritos de los estudiantes tendrá una apreciación sobre el nivel de conceptualización que muestran cuando expresan su modo de escribir, tomando en cuenta que en ningún momento se deben etiquetar o clasificar, sino mediar en el proceso espontáneo de la lengua escrita.

2.2.7. Función social de la escritura en la educación inicial

En sus primeras vivencias con la lengua escrita, el niño a temprana edad se concentra, como lo señala Halliday (1998), en “las funciones del lenguaje (...) pedir un objeto, responder un saludo, expresar interés, pero cuando empieza a aprender su lengua materna, los contextos de situación en que la utiliza ya son complejos” (p. 459). El niño establece una relación con su medio y a medida que crece llega a una intención entre la palabra y la acción para poder así avanzar en su capacidad para comunicar sus ideas y ser entendido por los demás.

De esta forma, el infante comienza por comunicarse de acuerdo a sus necesidades básicas y simples. Posteriormente, a medida que se desenvuelve en su contexto familiar y social progresa en su interacción y se hace consciente de sus palabras y lo que comunica tiene un propósito que le permite utilizar su lengua materna en diferentes contextos como el hogar, el preescolar y comunidad para lograr así una comunicación eficaz.

Al respecto, Littlewood (1996) afirma que “La función comunicativa está estrechamente relacionada con la situación en la que se produce (...) un paso más para añadir vínculos entre la estructura y la función es pues, relacionar la lengua con su contexto” (p. 9). Por tanto, es necesario que los niños practiquen sus habilidades comunicativas de acuerdo con la situación que viven, en donde utilicen el lenguaje oral y escrito, y tomen en cuenta el tema que se trata, la audiencia, el sitio y el adecuado vocabulario para lograr así la competencia comunicativa deseada y usar la lengua que conocen para transmitir significados.

Cuando el niño comienza a interactuar en el contexto del preescolar, trae consigo conocimientos previos sobre la escritura que facilita acomodar nuevos aprendizajes sobre su proceso de apropiación de esta actividad inherente al ser humano e importante para desenvolverse en su vida cotidiana.

Carlino y Santana (s. f.) enfatizan que solo “en la medida en que se recree en el aula un ambiente rico en auténticos eventos de lectura y escritura, se ayuda a los niños a interactuar con el objeto de conocimiento” y, por ende, a apropiarse de sus características, funciones y procedimientos de uso. Es decir, a leer y escribir, porque cuanto más posibilidad tengan los niños de leer y escribir, de observar a otros leer y escribir y que se responda a sus preguntas sobre la lengua escrita y los textos y palabras mayor será la oportunidad de avance en este aprendizaje.

Aquí el papel del docente como mediador es relevante, dado que es ejemplo de actitudes positivas ante las actividades como leer y escribir. Por eso, a medida que se brinde al educando momentos de espontaneidad en su expresión oral y escrita tendrá más oportunidades de aprender y hacer sus propias hipótesis que ayudarán a formar las bases para su competencia comunicativa. Por tal motivo, es importante también que en el aula se pueda interactuar con diferentes textos para que el educando conozca sus características y los usos que tienen cada uno.

Para contribuir a dar a conocer a los niños los usos de la lengua escrita en contextos reales de uso, es necesario que el docente tenga presente que se dan, como señalan Carlino y Santana (s. f.), en dos funciones sociales básicas, como son el “conservar o recuperar conocimientos a lo largo del tiempo, y para transmitir información a través del espacio” (p. 23); estas funciones se presentan en situaciones como consultas de materiales escritos, para comunicarse con personas distantes, compartir ideas, entre otros.

Para el niño es relevante vivir en su contexto social los usos reales de la lectura y la escritura y acceder a la información que brinda su entorno con los textos impresos en su hogar y comunidad como también apreciar el valor estético y recreativo que estas dos actividades proporcionan. Cabe destacar que se pretende aprender y disfrutar del texto escrito en una gran variedad de situaciones, que vayan más allá de lo académico.

Desde el punto de vista práctico, la escritura es considerada como un proceso para poder vivir autónomamente, pues contempla, como lo señala Monserrat (2004), el aspecto de adaptación y “comprende todos aquellos usos prácticos que tienen por objetivo satisfacer las necesidades cotidianas de una sociedad alfabetizada (...) en definitiva, en la perspectiva del uso práctico del texto se persigue la utilidad” (p. 34). De esta forma se da paso a la resolución de problemas de la vida cotidiana.

Por ende, el niño para vivir esta adaptación precisa tener las oportunidades de acceso a materiales escritos: cuentos, periódico, revistas, cancioneros, libros informativos no escolares, libros con instrucciones para la realización de juegos y trabajos manuales, recetarios de cocina, poesías, adivinanzas, cartas y cualquier otro texto significativo.

Los niños y niñas que viven en un medio donde se utilizan los textos empiezan espontáneamente, como lo señalan Ferreiro y Teberosky (1980), a “construir ideas acerca de la lectura y de la escritura (...) e irán avanzando hacia lo convencional si pueden ponerlo en relación con su propio modo de pensar la escritura” (p. 81). Por tanto, reconstruyen su conocimiento anterior, aun más si en el centro educativo tiene un ambiente alfabetizador. El aula de preescolar debe ser un ambiente rico en textos ubicados en sitios estratégicos, que estén al alcance y altura de los niños y niñas porque así tendrán la oportunidad de ojear cuentos, periódicos, revistas, libros, preguntar, anticipar a través de la observación de imágenes.

Igualmente, en las paredes del aula es recomendable que haya escritos del maestro de acuerdo al proyecto de aprendizaje que se ejecuta con los educandos; además, las carteleras y periódicos murales hechos por los mismos niños ayudan a recordar sus vivencias en las diferentes actividades que se han realizado a lo largo del año escolar, de manera que puedan observar y descubrir para así construir su aprendizaje de la lengua escrita. Adquiere significado el escribir y el leer.

Todas las actividades de lectura y escritura, desde las más elementales y cotidianas, tienen como finalidad la comunicación en su sentido más amplio – comunicación con los demás o consigo mismo– revisten un significado vital para el sujeto que las realiza. Si esperamos que los niños se apropien de ese objeto de conocimiento, que es la lengua escrita, debemos presentarla en el preescolar tal como es fuera de ella, sin deformaciones que la conviertan en un mero objeto escolar.

2.2.8. El periódico mural

El periódico mural, según García y Rojas (2004), es:

una cartelera de información para los lectores, se caracteriza por la síntesis, la cual es su cualidad esencial, también en este tipo de periódico se destacan los títulos grandes, y se utilizan recursos como la fotografía, caricaturas y presenta un lenguaje simple, directo y que llama la atención para despertar el interés de las personas (p. 109).

En tal sentido, el periódico mural es una de las más efectivas formas de propiciar el aprendizaje en los niños y niñas que participan activamente en las diferentes actividades de producción de textos periodísticos de manera sencilla, pues a través de sus dibujos y escritos pueden comunicar sus noticias.

Entre las características del periódico mural, Fernández (2003) señala las siguientes:

- a)** Se planea de acuerdo a los objetivos de comunicación que se pretenden lograr.
- b)** Tiene la posibilidad de integrar a los participantes en las diferentes etapas del diseño del periódico, dando lugar a que los educandos expongan sus

conocimientos a través de este recurso. Es así como los estudiantes reflejan sus experiencias escolares para ver plasmado su trabajo en una superficie.

- c) El periódico mural en los jardines de infancia debe ser llamativo, de interés para los niños, utilizar mensajes cortos y con letras de buen tamaño, aprovechar esta herramienta de comunicación para la integración preescolar, familiar y comunitaria.

Esta herramienta sirve para abordar temas importantes que transmiten mensajes significativos para los educandos, quienes al participar conocen el valor social de la escritura para sí mismos y para otros. Deja de ser una escritura aislada, impuesta y una lectura repetitiva.

2.2.8.1. Funciones del periódico mural

Las funciones que tiene el periódico mural (s. a., s. f.) son:

- a) Informar, mostrar trabajos de los estudiantes, producir impacto sobre actividades desarrolladas.
- b) Lograr una motivación permanente sobre las actividades que se realizan o se van a lograr, reforzar informaciones, conocimientos, ilustraciones de orden científico.
- c) Sirve para propiciar en este proyecto situaciones de comunicación en las que el niño se dé cuenta de que además de establecer la socialización entre texto y contexto también puede llegar a integrar su yo-ser y la comunidad.

2.2.8.2. Objetivos del periódico mural

Entre los objetivos que se destacan (s. a., s. f.) del periódico mural están:

- a) Fomentar la comunicación, la discusión y el diálogo entre los integrantes del grupo.
- b) Realizar campañas que favorezcan a la institución informando acerca de lo que se está haciendo y lo que se ha hecho. Por tal motivo, los educandos a través de sus trabajos escritos podrán mostrar las actividades que se realizan en el centro educativo.

Otros objetivos de periódico mural importantes que acotan García y Rojas (2004) son:

- a) Llamar la atención
- b) Despertar interés
- c) Motivar la lectura
- d) Dar información.

Es importante señalar que al llamar la atención en un periódico mural, el observador se interesa por conocer el contenido de este y si son los mismos niños y niñas del preescolar los observadores representa un motivo para conocer el trabajo de sus pares y descubrir que a través de sus símbolos y dibujos también se pueden comunicar mensajes.

2.2.8.3. Diseño del periódico mural

Para el diseño del periódico se trabajó con el periódico mural móvil en el cual se toman en cuenta ciertos criterios que señalan García y Rojas (2004, p. 116), como son la sencillez para evitar así la saturación de las noticias, equilibrio visual para que el lector no se dirija solo a un lado del periódico y que sea coherente para tener así la relación entre

contenido y decoración. Estos criterios buscan que en el periódico mural los temas mostrados despierten el interés de los lectores.

Para la elaboración del periódico mural lo ideal es que sea de un metro de alto por un metro y medio de ancho; también es importante que el formato atraiga al público y los colores deben armonizar. De igual manera, la sencillez es la forma de decir las cosas directamente; por tanto, se trata de minimizar los detalles innecesarios. Además, la distribución en la superficie requiere que los textos y gráficos tengan proporción similar.

2.2.9. El periódico mural como estrategia para promover la función social de la lengua escrita en la edad preescolar

En el ámbito educativo, el maestro tiene la responsabilidad de presentar distintos tipos de estrategias entre las cuales están las lúdicas para que los niños tengan aprendizajes significativos en un ambiente donde sea inducido a participar y jugar para apropiarse de la lengua escrita de manera significativa. De esta forma, el docente como mediador puede despertar el interés en los niños para plasmar por escrito sus pensamientos y así orientarlos en su proceso de aprendizaje, a través de estrategias lúdicas, las cuales son definidas por Pastorino y Hart (citados por Gamboa, 2005) como “mecanismos de influencia, modos de intervención o formas de organizar la enseñanza; son actuaciones inherentes al docente. Es aquello que realiza el docente para enseñar” (p. 45).

Para el docente el periódico mural es una estrategia excelente para dar a conocer la función social de la lengua escrita y mostrar tipos de textos en edades tempranas como por ejemplo los textos periodísticos, los cuales según Kaufman y Rodríguez (1997) “muestran un claro predominio de la función informativa del lenguaje” (p. 35); por tanto, en este proyecto se trabajaron algunos textos periodísticos como son la noticia, la

publicidad, la entrevista y el artículo de opinión, los cuales se complementaron con juegos en donde los niños y niñas llegaron a diferenciarlos de manera divertida.

Es importante señalar que para la producción de noticias, entrevistas, comentarios, publicidad y opiniones por parte de los estudiantes se llevó a cabo la estrategia de preguntas claves que contiene la estructura de una noticia, tales como ¿qué?, ¿dónde?, y ¿cuándo? Las preguntas de las entrevistas los niños y niñas las realizaron de manera espontánea; al igual que sus opiniones y comentarios de las demás secciones del periódico –en realidad por ser educación inicial no se profundiza en la estructura de los textos, pero sí aprendieron a identificarlos–.

En este sentido, los escolares al jugar y expresarse por escrito a través de sus letras, cruces, rayas, círculos para el periódico, aprenden sin dificultad en un ambiente de armonía y mediación por parte del docente. La mediación es necesaria para que en edades tempranas se conozca el texto informativo y literario, ya que así los educandos llegan a diferenciarlos, y, sin duda alguna, estos textos representan herramientas para desarrollar competencias que le servirán en su actuación escolar y social.

El periódico mural como estrategia para promover la función social de la lengua escrita requiere, como lo señalan Díaz y Hernández (1999):

Una mediación por parte del docente quien precisa realizar los procedimientos necesarios y utilizar recursos adecuados que permitan la promoción de aprendizajes significativos y cambios relevantes en los educandos para que formen conocimientos previos que luego les servirán de base para adquirir los aprendizajes posteriores (p. 69).

En efecto, no se trata de colocar a escribir de buenas a primeras a los niños, sino de motivarlos, orientarlos y, esencialmente, presentarles modelos que pueden ser recreados en las actividades dentro y fuera del aula.

El periódico mural es una muestra de lo que se puede ejecutar en los diferentes lapsos del año escolar y así observar el progreso de los estudiantes y cómo van adquiriendo conocimientos previos sobre este proceso tan complejo como es la escritura y lo importante que es para poder comunicar lo que se hace en grupo y de manera individual, en el aula o fuera de ella. Igualmente, permite la evaluación y planificación de nuevas actividades para mejorar el quehacer educativo.

MARCO METODOLÓGICO

3.1. NATURALEZA DE LA INVESTIGACIÓN

El presente estudio se fundamenta en el paradigma cualitativo. Este, según Martínez (1999), estudia la realidad en su contexto natural tal como sucede, pues intenta sacar sentido o interpretar los fenómenos de acuerdo con los significados que tienen para las personas implicadas, con base en distintas técnicas e instrumentos que permiten describir la rutina y las situaciones en el propio escenario. Esto es lo que sirve de cimiento para poder examinar y profundizar en la apropiación de la lengua escrita por los niños en edad preescolar, pues no se pretenden manejar acciones dentro de un marco de laboratorio, sino que se toma lo que sucede en el lugar de la interacción docente-estudiante.

Asimismo, se consideró una investigación de campo, la cual, de acuerdo con Buendía, Colás y Hernández, (1999), “tiene lugar cuando los datos se recaban directamente en la realidad con el propósito de describir, explicar y entender la naturaleza y los factores que influyen” (p. 33); es decir, se acude al sitio del desarrollo de los acontecimientos para observar y conocer de manera directa la realidad que se quiere indagar.

También este estudio se enmarcó dentro de una investigación de tipo descriptivo que ayuda a presentar análisis e interpretaciones de las características del fenómeno estudiado con base en una realidad. Buendía, Colás y Hernández (1999) subrayan que este proceso comprende la descripción, registro, análisis e interpretación de la naturaleza actual, composición o procesos de los fenómenos y trabaja sobre las realidades de los hechos.

Ahora bien, específicamente en lo que concierne a la indagación cualitativa se asume la investigación acción. Latorre (2003) expone al respecto que “se inicia con una situación o problema práctico, se analiza y se revisa el problema con la finalidad de mejorar dicha situación, se implementa el plan o intervención” (p. 75). De esta manera, la investigación acción permite mejorar las actuaciones educativas y exige un procedimiento que implica la actividad en grupo, compromiso, reflexión y, sobre todo, promueve cambios relevantes para el grupo.

La investigación acción, al saber de McKernan (2001), se constituye en el proceso que permite “resolver los problemas diarios inmediatos y acuciantes de los profesionales en ejercicio” (p. 24); esto es, se parte de la cotidianidad de las personas, en este caso estudiante y docente del preescolar, para presentar opciones que contribuyan a mejorar la realidad existente. La investigación acción tiene dentro de sus pasos, de acuerdo con Sandín (2003), lo siguiente:

1. Determinación del problema a estudiar, mediante la identificación de síntomas, causas y pronóstico desde la práctica escolar.
2. Diagnóstico del estado actual de la situación problema a abordar.
3. Planificación flexible, porque a medida que acontecen los hechos y fenómenos, y de acuerdo con la acción de los agentes, se pueden ampliar, cambiar, incluir otras labores no previstas. En otras palabras, significa formular caminos de acción para superar el problema.

4. Ejecución del plan acordado acompañado de su respectivo registro de evolución; es decir, llevar a la práctica lo previsto.
5. Evaluación durante y al finalizar el plan de trabajo, asistido de los registros pertinentes.
6. Sistematización de los datos recabados: exposición práctica-teórica-práctica de la información recabada, en la cual se describe, analiza, teoriza y crean aclaraciones de las situaciones abordadas, concretándose la espiral de reflexión y acción.

A la definición clara del problema, delimitación del espacio a indagar, plan de acción, ejecución de lo planificado sobre el problema y sistematización del trabajo realizado, se adiciona la necesidad de que los participantes se sientan identificados con lo que se hace; esto es, asumir como suyo la construcción del periódico mural, con base en la teoría y la práctica para reconstruir la investigación desde la autorreflexión y el examen del mundo teórico.

Es un modo de mirar el mundo particularmente por los profesionales de la educación y estudiantes para desplegar un aprender por sí mismos, interrelacionar la teoría con la práctica para ser productores de aprendizajes significativos y hacer de la construcción del proceso de la escritura un quehacer que contribuya a cimentar bases de aprender a escribir con alegría y sentido para los niños. Es una experiencia educativa para docentes, ya que son investigadores y constructores del saber, el compartir didáctico se hace susceptible de ser cuestionado y mejorable; por tanto, el profesor no es el experto que todo lo sabe, sino un coaprendiz que crece como persona y profesional durante la investigación acción.

Los estudiantes asumen el rol protagónico y participativo que corresponde en su proceso de apropiación y desarrollo del ser, hacer, conocer y convivir, ya que se identifican con el problema, de acuerdo con su nivel de comprensión, y lo develan. Para

poder prever en la planificación junto con la docente las diferentes sendas que permitan superar, cuando no solventar, lo obtenido del diagnóstico, intervenir en la evaluación y aprender a reorganizar la experiencia vivida para comunicarla al colectivo.

En efecto, el estudio propicia el adentrarse en la realidad que se vive en cuanto a la apropiación de la escritura, razón fundamental para develar los procesos, situaciones e interacciones inherentes a la enseñanza y aprendizaje de ésta, de modo tal que se asome parte de su complejidad, particularidad situacional y construcción silenciosa, algunas de las cuales han dejado de percibirse por otros estudios. Por tanto, resulta adecuado para desentrañar y analizar detalladamente aspectos relevantes de la vida escolar en este nivel de la educación, es decir, en preescolar. Además, ayuda a que afloren contradicciones, puntos convergentes y datos insospechados que confrontan la práctica pedagógica y didáctica.

Es necesario acotar que no es suficiente realizar una descripción detallada de lo que sucede al efectuar el plan de acción, porque se hace necesario comprender la realidad para superar el problema, emplear la reflexión para hallar sentido de los procesos educativos, de las características de la interrelación docente-estudiante en la construcción de los saberes, el plan de trabajo, el proceso y las acciones, se contrasta lo planeado y lo realmente desarrollado, se reflexiona acerca de los cambios vividos a nivel personal y grupal y sobre los efectos de cambios experimentados en el aprendizaje.

Para dar cuenta de esto se construye un informe de investigación, cuya redacción contribuye a sistematizar el proceso seguido y facilita hacer comprensible a otros los resultados y su utilización en futuros proyectos. Para lo cual resulta pertinente responder como parte integrante de la indagación lo siguiente: ¿qué incidencia ha tenido esta investigación para mí y los participantes?, ¿en qué se ha mejorado o cambiado?, ¿cómo y de qué manera ha incidido en la transformación de la propia práctica y del entendimiento

que se poseía de la misma?, ¿cómo se actuaría en un futuro a la luz de los resultados obtenidos y del aprendizaje que se ha experimentado?

Además de lo expuesto, se tiene que la investigación acción desarrollada corresponde a la identificada como participante, la cual, según Sandín (2003), es cuando los actores o afectados por el problema se convierten en contribuyentes o creadores del plan, a la vez que de su ejecución, evaluación y reflexiones durante y al culminar este. De allí que en este caso tanto la docente como los niños participaron en las acciones y soluciones a la apropiación de la escritura.

3.2. POBLACIÓN Y MUESTRA

La población la define Rangel (1996) “por la totalidad de las unidades de análisis sobre las que versan la investigación, por la población en general” (p. 101). En este sentido, la investigación tienen como universo los estudiantes del CEI Ramón Buenahora, el cual es de 45 estudiantes de las secciones A y B, con edades comprendidas entre tres y cinco años.

En cuanto a la muestra, es definida como “una porción representativa del universo, la cual debe poseer un conjunto de características, de forma tal que de su estudio se pueda extraer conclusiones y generalizaciones respecto a la población total” (Rangel, 1996, p. 101).

La muestra está constituida por 15 estudiantes de la sección B, conformada por cuatro niños y once niñas de cinco años de edad. Es un tipo de muestreo intencional, porque el investigador selecciona directa e intencionadamente los individuos de la población. El caso más frecuente de este procedimiento es utilizar como muestra los individuos a los que se tiene fácil acceso (Sandín, 2003).

Los criterios que se utilizaron para la selección de la muestra se relacionan con la edad de los niños y niñas –quienes tienen cinco años–. También la motivación de los estudiantes al invitarlos a participar en la elaboración del periódico mural, los cuales desde un primer momento quisieron participar de manera voluntaria.

3.3. CONTEXTO

El CEI Ramón Buenahora es una institución que tiene 35 años de fundada, depende del Ministerio del Poder Popular para la Educación y está ubicada en la población rural de Bella Vista, Peribeca, municipio Independencia, del estado Táchira (Venezuela).

Presenta una planta física especialmente creada para el nivel de preescolar, construida por la UCER, tiene dos aulas espaciosas, ventiladas y bien iluminadas por el sol. En medio de estos dos espacios se encuentran los baños que están a la altura de los niños y niñas. Cuenta además con un jardín, conformado por un parque infantil. Igualmente, presenta una cocina que está en construcción y aledaño a la planta física está la cancha deportiva de la comunidad. Cerca se encuentra un bosque en terrenos pertenecientes a dicha escuela, la institución es de fácil acceso, pues tiene como punto de referencia la plaza y el sitio de llegada del transporte público urbano.

Esta población de Peribeca es conocida por ser un sitio turístico de la región y se destaca por sus calles de piedra, siembra de maíz –principal producto para la venta de cachapas y hallacas, alimentos que más se venden los sábados y domingos en la plaza Bolívar y sus alrededores–.

3.4. TÉCNICAS

Dentro de las técnicas que se utilizaron en este proyecto se encuentran la observación participante y la entrevista estructurada.

3.4.1. La observación

La observación, como lo afirman Rodríguez, Gil y García (1999), permite “obtener información sobre un fenómeno o acontecimiento tal y como éste se produce” (p. 149). Se utiliza con más frecuencia en la investigación porque se recolectan los datos de manera directa en el sitio donde se realiza el estudio. A través de la observación se obtiene información sobre un fenómeno o acontecimiento tal y como se produce como es el caso del desarrollo de la función social de la escritura en la educación inicial; en tal sentido, el sujeto que observa involucra sus percepciones y sus interpretaciones de los hechos.

En este marco de ideas, se aplica la observación participante, la cual es definida por Latorre (2003) como una técnica en la cual el investigador comparte con los investigados su contexto, experiencia y vida cotidiana para conocer directamente la información que poseen, los procesos que experimentan, las decisiones que toman, las explicaciones que dan a sus construcciones o modos de ser; por ende, no se desliga o sustrae de la realidad del fenómeno que se examina. Uno de los principales aspectos que corresponde vencer el investigador en la observación participante, es el proceso de socialización con el grupo investigado, pues el exceso de confianza o inmiscuirse en los ritmos de trabajo y vida puede afectar la toma de información, de allí que amerita tener claro qué observar y qué escuchar.

En tal sentido, la observación participante es apropiada para la indagación de fenómenos que exigen que el investigador se implique en las actividades que se realizan con la muestra seleccionada del proyecto, de manera que el observador participante puede acercarse en un sentido más profundo para conocer la realidad social que le interesa estudiar e intervenir a través de la interacción con los sujetos de estudio en las diferentes actividades realizadas.

3.4.2. La entrevista estructurada

La entrevista se caracteriza, como lo señala Rangel (1996), “en una relación de interacción verbal, entre dos personas, uno que aporta la información y otro que la requiere” (p. 138). En este proyecto se utilizó la entrevista estructurada, la cual se fundamenta en un interrogatorio en el cual las preguntas se expresan siguiendo un orden lógico y de la misma forma como ha sido diseñado el formulario. A través de esta el investigador en sus encuentros con los informantes obtiene datos relevantes para el estudio.

Específicamente, se aborda la entrevista estructurada porque se realiza a partir de un cuestionario previamente elaborado, el cual es aplicado inflexiblemente tanto en el contenido de las preguntas como en su orden (Buendía, Colás y Hernández, 1998). Tiene la ventaja de impedir los sesgos del entrevistador, pero solo permite preguntar por imprecisiones o por asuntos que requerirían mayor averiguación.

En cuanto a las fases de la elaboración de esta, en toda entrevista es fundamental que el entrevistado se sienta a gusto y tenga una buena impresión del entrevistador. Para ello, se debe contar con una buena disposición y conocer el guion de preguntas que se aplicará, de modo que no provoque la impresión de improvisación. El lugar donde se realiza la entrevista debe estar alejado de fuentes de ruido y de interrupciones para de facilitar la comunicación.

Una vez iniciada la entrevista, si el entrevistador no fuese conocido por el entrevistado, debe dar a conocer los objetivos y la justificación de esta y recalcar la confidencialidad de los datos que aporta. Las preguntas deben desarrollarse fluidamente, sin interrupciones y evitar dar la impresión de un interrogatorio.

Es recomendable tomar notas en el mismo momento de la entrevista, de modo tal de registrar lo más fielmente la respuesta del entrevistado. Al finalizar, debe sentirse un

clima de cordialidad de modo que impida la aparición de sentimientos de desconfianza e irritabilidad por el desarrollo de la entrevista (como modelo de la entrevista realizada, ver *anexo 1*).

3.5. INSTRUMENTOS

3.5.1. Notas de campo

Las notas de campo son utilizadas para reunir datos obtenidos de las observaciones relacionadas con las actividades del diagnóstico. Según Latorre (2003), “son registros que contienen información valiosa en vivo por el investigador y contienen descripciones y reflexiones percibidas en el contexto natural”; por ello, las notas de campo son flexibles y permiten al investigador tener una mejor visión de las acciones e interacciones de las personas participantes. Así quedan plasmadas las reacciones, actitudes, expresiones, vivencias, impresiones.

3.5.2. Fotografía

Son documentos que funcionan como ventanas al mundo de la realidad social y espacial. Se utilizan por el investigador para completar otras técnicas de recogida de datos, mediante estas se captan los momentos más cruciales, permiten en algunas oportunidades detallar procesos y acciones que pasaron desapercibidas y pueden ser una base relevante para el debate y el análisis.

3.5.3. Dibujos

En el caso de preescolar, los dibujos suelen ir acompañados de escritura. Su construcción sirve a la investigación para identificar el nivel en cuanto a la apropiación de la escritura de cada niño y niña.

3.5.4. Cuadro de registro

Para recopilar la información de las muestras de escritura de cada estudiante, se elaboró un cuadro de registro, el cual está basado en un cuadro diseñado por Serrano y Peña (2002). A este se le hicieron algunas adaptaciones para el diseño de dicho instrumento, el cual permitió conocer el nivel de la apropiación de la escritura en que se encuentra cada niño y las características de su escritura.

3.5.5. Matriz de doble entrada

A través de la matriz de doble entrada se recopilaron datos, “en cuyas celdas se aloja información verbal. Puede representar (...) fragmentos de texto, citas, frases, figuras simbólicas”, (Latorre, 2003, p. 45). Dicho instrumento es utilizado para los resultados de la expresión oral de los estudiantes.

Cabe destacar que estas técnicas e instrumentos son importantes porque a medida que se realice el diagnóstico, las actividades y la evaluación, se podrá reflexionar y analizar los resultados que se obtengan para mejorar o continuar con lo planificado. Además, las técnicas y los instrumentos representan una base para el conocimiento de todo lo relacionado con los datos que se requieren para conocer cómo los sujetos de estudio abordan su proceso de construcción de la lengua escrita y su función social a través de la edición del periódico mural.

3.6. PROCESAMIENTO Y ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN

El análisis inicial comienza con la entrevista y la observación; estas primeras impresiones dan origen a las unidades, que sirven de base para la fase siguiente de la recolección de datos. También permite, si es necesario, refinar y reformular las preguntas que iniciaron el estudio. El proceso de análisis de los datos, como puede apreciarse, se convierte en un trabajo dinámico y depende de la destreza analítica que posea el investigador, lo que significa que la indagación no termina con la recolección de datos.

Goteez y LeCompte (1998) sugieren:

El análisis se comienza con la revisión de la propuesta y preguntas que dieron origen a la investigación. Además, se debe tomar en cuenta la audiencia para la cual está dirigido el estudio, ya que permitirá decidir el nivel de análisis de los resultados (p. 51).

71

La información se examinó a través de la **triangulación**, que, según Elliot (citado por Martínez, 1999), tiene como principio básico la idea de recolectar observaciones y apreciaciones de una situación (o algún aspecto de esta) desde una variedad de perspectivas para luego contrastarlas. Una vez obtenida la información por medio de la entrevista, notas de campo, cuadro de registro y fotografías, se procede a confrontar la información recabada, a fin de verificar las similitudes, contradicciones y omisiones que dieron origen a los resultados.

La triangulación detecta, corrige y depura los datos. La aplicación escalonada de los instrumentos de recolección encausa y profundiza el estudio en la medida en que esto se aplique. En este sentido, se llevan a cabo los siguientes pasos:

- 1. Creación de unidades:** consiste en la lectura cuidadosa y exhaustiva de los instrumentos y técnicas utilizados. Permite recabar la información,

reflexionar y organizar las unidades de acuerdo al desarrollo de los análisis de los documentos. Sin embargo, requieren reunir ciertas características primordiales, como aportar información centrada en los objetivos de la investigación y construir puntos, procesos y aspectos resaltantes que puedan surgir de una oración, frase y nota marginal de los apuntes empleados en las observaciones y entrevista.

Goetz y LeCompte (1998) afirman que “las reflexiones y comentarios sobre lo leído darán origen a las unidades de información que servirán de base para definir las categorías” (p. 51). Esta fase es objeto de reconstrucción en diversas oportunidades, ya que en un primer momento la información puede ser abundante y mezclada; luego se tamiza hasta llevar a incluir nuevas observaciones y contrastación de información de cada técnica e instrumentos. De allí surgen las categorías de análisis, que incluyen aspectos concretos de cada unidad.

- 2. Creación de categorías:** una vez obtenidas y codificadas las unidades se procede a la formulación de las categorías. Posteriormente, se procede a disponer los subtemas interrelacionados con la misma, de modo tal que se construya un aporte teórico-reflexivo-analítico plural, sustentado y posible de comprender. Cada categoría se examina a la luz de las unidades, dada la complejidad e interrelación entre estas. En efecto, es necesario leer y analizar en distintas oportunidades la información obtenida y la organización realizada, con miras de estructurar los resultados y su análisis de forma sencilla y comprensible. Esto lleva a organizar en las posibles categorías, la construcción del saber geográfico a partir de la cotidianidad.

3.7. ¿CÓMO SE DESARROLLÓ LA INVESTIGACIÓN?

En primer lugar, se determinó el problema, lo que consistió en examinar varias orientaciones y observaciones que desde la experiencia profesional se han considerado respecto al aprendizaje de la escritura en preescolar; a partir de esto, se establecieron los objetivos que llevaron necesariamente a considerar la metodología fundamental para la determinación de estos. Seguidamente, se procedió a buscar de manera paralela los antecedentes y las bases teóricas, determinadas principalmente por los objetivos de la indagación.

Con base en estos, se elaboraron los instrumentos, se validaron y aplicaron a los estudiantes participantes en la investigación; posteriormente, se procedió a efectuar cada una de las fases de la metodología, entendidas como diagnóstico mediante el análisis de cada uno de los instrumentos y técnicas de acuerdo con los objetivos. Con base en esto se planificó el proyecto de aprendizaje, luego la fase de ejecución, evaluación y sistematización, que llevaron a construir el capítulo cuatro en el que se triangula la información.

Por último se consideraron las conclusiones respectivas de dicha investigación, las cuales permitieron conocer la importancia de los resultados de un trabajo dirigido a los niños y niñas; además, se tomaron en cuenta algunas recomendaciones necesarias para educadores en este nivel de la educación preescolar.

DIAGNÓSTICO Y RESULTADOS

4.1. DIAGNÓSTICO

Para llevar a cabo el diagnóstico se tomó en cuenta una actividad de dibujo y escritura de cada niño. Igualmente, se diseñó un cuadro de registro que permitió recopilar los datos de dichas muestras y así conocer el nivel por el que se encuentra cada niño y niña en su proceso de apropiación de la escritura. También se hicieron entrevistas individuales para explorar los saberes previos de los niños relacionados con la función social de la escritura.

4.1.1. Función social de la escritura y nivel de apropiación de la escritura

Para explorar el nivel de apropiación de la lengua escrita por parte de los niños sujetos de estudio, se efectuó una actividad basada en los trabajos de investigación realizados por Ferreiro y Teberosky (1980) que consisten en “explorar la escritura del niño contrastando situaciones de dibujar con situaciones de escribir” (p. 241). Por tanto, dicha actividad es un modelo que ayuda en este proyecto a conocer un poco más sobre el

proceso evolutivo por el que pasa cada niño ante el objeto de conocimiento, en este caso, la escritura.

Por tal motivo, en la actividad se les pidió a los educandos dibujar lo que quisieran y escribir como pudieran y con las letras que conocen el nombre de las personas, animales o cosas que representaron gráficamente en sus hojas de trabajo. Seguidamente, los niños dibujaron a la familia, culebras, perros, flores, la casa donde viven, árboles y frutas.

Para recopilar la información de dicha actividad se diseñó un cuadro de registro. En este instrumento se tomaron en cuenta el nombre de cada nivel de escritura a describir y las características de la escritura de los niños y niñas; además, las iniciales para la identificación y facilitar así la recolección de la información que posteriormente servirá de ayuda para la interpretación y el cumplimiento del objetivo propuesto en el diagnóstico, como es conocer el nivel por el que se encuentra cada estudiante en su proceso de apropiación de la escritura.

Cuadro 1
Registro de niveles de escritura

Inicial del nombre	Edad	Niveles				Observaciones
		Presilábico	Silábico	Silábico-alfabético	Alfabético	
C	5	X				Hace letras mayúsculas.
I	5	X				Escribe líneas rectas pequeñas.
D	5	X				Acompaña el dibujo con líneas onduladas.
A	5	X				Usa las mismas letras para escribir la palabra nube.
V	5	X				Hace líneas en zigzag.
H	5		X			Hace la primera letra de la palabra con la que quiere dar nombre a su dibujo.
G	5	X				Hace trazos circulares.
R	5	X				Usa variedad de letras.
B	5	X				Usa variedad de letras.
L	5	X				Hace trazos ondulados de varios tamaños.
P	5	X				Escribe grafías para dar nombre a sus dibujos.
K	5	X				Hace trazos circulares de varios tamaños.
E	5	X				Escribe líneas en forma de zigzag.
O	5	X				Escribe cruces y líneas onduladas por toda la hoja.
M	5	X				Escribe líneas rectas y círculos.

Fuente: Dibujos de los niños y niñas del CEI Ramón Buenahora (enero, 2007)

Para la recopilación de la información durante la actividad de dibujo y escritura, se consideró lo que se obtuvo en el cuadro de registro y se presentaron los siguientes resultados de acuerdo también a sus actuaciones durante la actividad. Estos fueron los siguientes: cinco niños se sintieron motivados a dibujar y escribir el nombre de lo que plasmaron en la hoja, mientras se ejecutaba la actividad, tres niños preguntaron: *¿Dónde están las letras para copiar?*, cuatro niños expresaron: *No sé escribir* (Fuente: notas de campo, enero, 2007).

Seguidamente, al decirles que lo hicieran como pudieran, con las letras que conocen, entonces se sintieron motivados y empezaron a plasmar sus símbolos, y tres de los niños presentaron una conducta renuente a escribir y expresaron: *no quiero* (Fuente: notas de campo, enero, 2007); sin embargo, después se motivaron y respondieron positivamente ante la actividad y uno de ellos dibujó integrantes de su familia y escribió unos círculos para nombrarlos (Fuente: notas de campo, enero, 2007) (ver *anexo 2*).

Con respecto al cuadro de registro, catorce educandos se encuentran en el nivel presilábico, porque en las muestras de escritura están trazos en forma de círculos, zigzags, líneas onduladas, cruces, y variadas letras para dar nombre a sus dibujos. Son estos los primeros intentos de escritura del nivel presilábico que señalan Ferreiro y Teberosky (1980) en sus investigaciones, en el cual el niño expresa en sus trabajos que escribir es reproducir los rasgos característicos del tipo de escritura que él identifica como la forma fundamental de escritura.

En otras palabras, si conocen la forma de escritura de imprenta o cursiva, reproducirán los trazos para expresarse a través de líneas curvas, rectas, onduladas, cerradas o semicerradas; por tanto, la imitación es un signo de motivación hacia la escritura y representa la interiorización por parte del niño de un acto social que ha visto realizar a las personas alfabetizadas.

Además, se tiene que de los 15 sujetos de estudio, una niña se inicia en el nivel silábico, pues su escritura se caracteriza por hacer graffas que tienen significado con el dibujo que representa; es decir, escribe la letra que comienza con la palabra del objeto que ha representado gráficamente, acto que manifiesta verbalmente en el momento de escribir los nombres de sus dibujos. De acuerdo con lo observado en dicho trabajo, este nivel se define por el ensayo de dar valor sonoro a cada una de las letras que forman una escritura, así cada letra vale por una sílaba.

Esta información recabada es el inicio para saber en qué nivel se encuentra cada niño y niña en su proceso de aprendizaje con relación al objeto de estudio como es en este caso la escritura porque es importante tener presente el desarrollo cognitivo que se manifiesta en cuanto a las hipótesis y “conflictos” que se le presenten en cada actividad, y así al final del proyecto dar las conclusiones pertinentes en cuanto al avance que han tenido los estudiantes de acuerdo con los objetivos formulados.

También para el diagnóstico se pautó explorar los saberes previos que tienen los niños sobre la función social de la escritura. Se pretende, de acuerdo con lo que señalan Bigas, Correig y Comps (2000), “tomar en cuenta el interés que presentan los educandos por el universo escrito, por el reconocimiento global de algunas configuraciones gráficas” (p. 62), las cuales observa en su hogar, preescolar o comunidad.

Para obtener esta información se aplicó una entrevista estructurada a los sujetos de estudio. En tal sentido, los educandos expresaron sus creencias y actitudes en cuanto al acto de escribir y el significado que tiene para cada uno el texto impreso.

Cuadro 2
¿Por qué es importante escribir?

RESPUESTAS	VARONES	HEMBRAS	TOTAL
No sé.	1	5	6
Importante para estudiar.	1	2	3
Porque a la gente le gusta y tiene ganas de escribir.	0	2	2
Las personas tienen que escribir.	1	1	2
Escribir es bueno para hacer tareas.	0	2	1
TOTAL	3	12	15

Fuente: Entrevista a los niños y niñas del CEI Ramón Buenahora (enero, 2007)

Se deduce de las respuestas ofrecidas por los niños que para ellos es importante la escritura solo para estudiar, hacer tareas, aprender y una minoría considera que cuando las personas tienen deseos de escribir lo hacen por gusto. Según estos aportes, los niños tienen conocimientos previos de la escritura como una actividad académica tanto en la escuela como en el hogar.

Los conocimientos previos que tienen los niños sobre la importancia de la escritura en el contexto donde se desenvuelven, especialmente en el hogar, representan la utilidad que le dan sus hermanos mayores para cumplir con las tareas y labores de la escuela.

Cuadro 3
¿Para qué las personas escriben?

RESPUESTAS	VARONES	HEMBRAS	TOTAL
No sé.	0	2	2
Para estudiar.	1	2	3
Aprender a leer y escribir.	0	2	2
Para hacer tareas.	1	1	2
Para escribir cosas en primer grado.	0	4	4
Para ganar plata.	1	0	1
Escribir los trabajos, dibujos y letras.	0	1	1
TOTAL	3	12	15

Fuente: Entrevista a los niños y niñas del CEI Ramón Buenahora, (enero, 2007)

Estas respuestas permiten entender que los niños manifiestan sus conocimientos previos sobre la utilidad que en el contexto familiar y educativo se da a la escritura. Es de resaltar que el proceso de aprendizaje tiene mucho que ver con esta actividad y los educandos están conscientes de eso. Sin embargo, la función social de la escritura no es precisamente para ellos una forma para expresar a otros sus ideas, pensamientos, preguntas u observaciones.

Se observa que no hacen referencia al uso de la escritura en la comunidad como una actividad en la que predomine la interacción, especialmente en los avisos, letreros, carteles que se encuentran en la calle y en los textos impresos. De manera que los niños y niñas, aunque están familiarizados con esta realidad, requieren formar bases sobre la importancia de expresar a los demás las ideas, porque no identifican la escritura como un proceso que sirve para interactuar con la comunidad.

Por tal motivo, es importante dar a conocer la utilidad de la escritura en otros espacios además del educativo, en los cuales prevalezca la interacción con los demás a través de las diferentes actividades. Además, intervenir para que los niños y niñas puedan dar muestra de lo que se realiza en la institución a padres, representantes y comunidad, porque de esta forma interactúan con los demás y toman en cuenta el significado de lo que se escribe a través de los símbolos que ellos crean como es la escritura no convencional.

Este diagnóstico permite afirmar que es necesaria una propuesta de intervención para propiciar situaciones reales de la función social de la lengua escrita, pues los niños perciben la escritura solamente como una actividad académica.

En este sentido, escribir se convierte en un conjunto de repeticiones absurdas, que no toman en cuenta las características del desarrollo cognoscitivo, sin prestar la menor atención a la pertinencia de los objetos de conocimiento y mucho menos a las actividades didácticas que permitan el desequilibrio y den cabida al juego de adaptaciones activas que es el aprendizaje.

Un centro de educación inicial es el espacio donde se motiva a los niños y niñas, si no se cae en la necedad inadmisibles del brillo académico, a familiarizarse con los otros, respetar y hacer valer sus derechos que se inician como necesidades básicas de convivencia con los otros, pero, sobre todo, en este nivel educativo el pequeño entra en contacto con útiles y materiales cuyo manejo pertinente contribuirá después un mejor desempeño respecto al aprendizaje formal. No es ocioso insistir, cada vez que se presente la oportunidad, en lo importante y trascendental que es la función de la educación preescolar en la vida afectiva del niño.

El aprendizaje básico de la escritura tiene una importancia medular en la vida de los niños y niñas, ya que esta experiencia sella el destino de la adquisición y maduración

de procesos como la comprensión y el análisis, pues si solo aprenden a decodificar, entonces su apropiación se convierte en un acto mecánico.

Desde el principio, el niño debe y tiene que estar convencido de que el dominio de las habilidades indicadas en los *capítulos 1 y 2*, no son más que el medio de alcanzar una meta y que lo único importante es aprender a leer y escribir, es decir, aprender a disfrutar de la literatura y a beneficiarse de lo que ésta puede ofrecerle y re-crear lo que vive, desea, imagina, sueña y piensa. Pero el diagnóstico obtenido indica lo contrario, pues aun cuando los niños tienen conciencia del uso de la escritura, piensan que escribir solo sirve para el uso académico, sin tomar en cuenta las otras funciones del lenguaje.

4.2. PLANIFICACIÓN

82

4.2.1. *Presentación*

Cuando se trata de escribir letras reales, lo más significativo es que los niños y niñas aprendan a su propio ritmo. Es muy fácil excederse a esta edad en el estudio de las letras y números. Lo importante es respetar el propio deseo de ellos por aprender. Los niños en edad preescolar que son forzados a leer y a escribir antes de estar listos pueden hacerlo y a menudo parece que tienen ventaja sobre sus compañeros, pero esto no es así porque el aprendizaje no es significativo, lo que realmente parece que se aprende es a decodificar. En este sentido, el periódico mural se convierte en una valiosa opción para planificar y ejecutar estrategias didácticas destinadas a enamorar a los niños de la escritura, con sentido y significado para ellos.

No hay una receta para vivir excelentemente este proceso, pero sí pautas que se corresponden con hablarles y leerles continuamente a los niños tanto como sea posible, de forma agradable y con entusiasmo. Cuanto más lenguaje escuche, más crecerá y se

desarrollará su cerebro, lo que puede beneficiar todo el resto de sus habilidades de comunicación, incluyendo la escritura a largo plazo.

En la planificación que ocupa esta parte del trabajo, se presenta el periódico mural que permite desarrollar la expresión escrita con creatividad y lo más importante consiste en que los ayude a organizar ideas, pensar, decidir; en síntesis, se apropien del significado de la palabra. Para esto se hace énfasis en la orientación hacia la palabra como organización que lleva letras.

4.2.2. Objetivo

Promover en los niños y niñas de edad preescolar, del CEI Ramón Buenahora, de la sección B, la función social de la escritura a través de la elaboración del periódico mural, con base en el proceso espontáneo de la lengua escrita.

83

4.2.3. Plan de acción

Para llevar a cabo el plan de acción se tomaron en cuenta actividades que permitieron a los niños y niñas vivir experiencias en las que pudieron desarrollar su lenguaje oral y escribir de manera espontánea lo que pensaron, sintieron y quisieron expresar con sus trazos en forma de redondos, palitos, líneas curvas, cruces, entre otros, porque, como lo señala Duhalde (1995), “ la escritura espontánea es aquella en la que cada nene escribe como sabe (...) los niños pueden escribir sus ideas en lenguaje escrito” (p. 82).

Cuando al educando se le brindan momentos en los cuales pueda familiarizarse con la escritura como objeto de estudio, podrá aprender adecuadamente su función social y así iniciar su camino en la escritura presilábica y silábica. Para ejecutar la planificación basada en propiciar la función social de la escritura en los niños y niñas de

edad preescolar de la sección B, en el CEI Ramón Buenahora, se dividió en tres fases, las cuales tienen actividades relevantes que permitieron lograr los objetivos propuestos y la realización de dos periódicos murales.

4.2.4. Fases de ejecución del plan de acción de la propuesta

Es de acotar que en el proyecto realizado se elaboró el periódico mural móvil, el cual es práctico para poderlo trasladar de un lugar a otro.

Primera fase: En la primera fase se trabajó con los estudiantes el desarrollo de la capacidad de escuchar y hablar. En esta fase se hizo énfasis en la oralidad para que el niño tome conciencia del código lingüístico.

- **Objetivo:** Propiciar en los educandos el desarrollo de la capacidad de hablar y escuchar.
- **Actividades:** Las actividades realizadas en esta primera fase fueron: narración y dramatización del cuento “Ricitos de Oro”, recreación por parte de los niños y niñas del cuento “Sapo en invierno”, lectura y creación de rimas, creación al revés del cuento “Sapo con cola de gato”.
- **Lapso:** Un mes.

Segunda fase: Se mostró a los estudiantes el periódico para familiarizarlos con dicho texto.

- **Objetivo:** Promover en los educandos el conocimiento del periódico y cómo está estructurado, empezando por el nombre, sus secciones de deportes, noticias, sociales, publicidad, además de los variados textos que este contiene como la entrevista, artículos de opinión, lecturas literarias.

- **Actividades:** Presentación de los periódicos que circulan en la región, conocimiento de las secciones de los periódicos, juego de la caja mágica que contiene periódicos, recortar nombre de periódicos, escogencia del nombre del periódico mural.
- **Lapso:** Tres semanas.

Tercera fase: Los niños desarrollaron la expresión oral y escrita en todo momento durante la elaboración del periódico mural.

- **Objetivo:** Propiciar en los niños y niñas la función social de la lengua escrita y el desarrollo del proceso de apropiación de la escritura.
- **Actividades:** Deportivas, recreativas, sociales literarias, las cuales fueron expresadas oralmente y por escrito por parte de los estudiantes.
- **Lapso:** Dos meses y dos semanas. En este lapso se realizaron dos periódicos murales.

La elaboración del periódico mural requirió de la observación, muestreo, reconocimiento de las partes y elementos del periódico, lo cual se hizo a través del modelado a los niños y niñas, quienes se sintieron motivados a hacer un periódico en el que ellos fueron los protagonistas.

4.3. DESARROLLO DEL PLAN DE ACCIÓN DE LA PROPUESTA

4.3.1. Primera fase

Actividad 1: Narración del cuento “Ricitos de Oro”.

Objetivo: Propiciar en los educandos el desarrollo de la capacidad de escuchar y hacer anticipaciones.

En esta actividad sobre la narración del cuento “Ricitos de Oro” (ver *anexo 3*), se invitó a los niños y niñas a realizar una ronda y, mientras este se narraba, se motivó a los mismos a hacer anticipaciones a través de preguntas que permitieron desarrollar la expresión oral. A continuación, se muestra dicho cuento:

Había una vez una niña muy rubia a quien todos llamaban Ricitos de Oro, un día fue de paseo por el bosque y se perdió, caminando vio a lo lejos unos árboles y una casa hermosa, Ricitos de Oro llegó a la casa tocó la puerta, y al ver que nadie respondía abrió la puerta y entró, había encima de una mesa tres platos de cereal con leche y miel, Ricitos tenía mucha hambre y decidió comerse el plato más grande, pero estaba muy caliente, después probó el plato mediano pero estaba muy frío, por último probó el cereal del plato pequeño y le gustó tanto que se lo tomó todo.

En la casa había tres sillas una era muy grande, otra mediana y otra pequeña, primero quiso sentarse en la grande pero era demasiado alta y no pudo subirse, quiso subirse en la mediana pero era muy ancha, luego se sentó en la silla pequeña y la rompió. Ricitos de Oro siguió paseando por la casa y entró en una habitación donde se encontraban tres camas, primero quiso descansar en la grande pero esta era muy dura, después quiso descansar en la mediana pero esta era tan dura como la grande, por último se acostó en la cama pequeña y la sintió tan a gusto que se quedó dormida.

Llegaron los dueños de la casa: Papá Oso, Mamá Osa y su Hijito Osito. Papá Oso con voz fuerte gruñó quién se acostó en mi cama; Mamá Osa molesta dijo: ¡alguien se acostó en mi cama!; el Osito al ver a Ricitos de Oro en la cama gritó ¡alguien está en mi cama! Ricitos despertó asustada y se echó a llorar, ella huyó pero volvió y le pidió a los osos que la ayudaran a volver a su casa, ellos le dijeron: ¡Te llevaremos hasta tu casa!, exclamaron los tres ositos. Cuando los padres de Ricitos vieron llegar a su hija, el papá corrió a buscar la escopeta, la mamá le dijo: ¡Espera! Ricitos les gritó –son mis amigos.

Algunas preguntas y anticipaciones que formuló la docente y realizaron los educandos fueron las siguientes (la identificación de los participantes corresponde a **d**= docente, **n**= niños):

D: *—¿Cómo sería esa casa?*

N: *—Muy bonita.*

D: *—¿Qué hizo Ricitos de Oro?*

N: *—Se asustó y se puso a llorar porque estaba perdida.*

D: *—¿Qué le dijeron los osos?*

N: *—Ellos le dijeron no sabemos dónde vives, pero vamos a preguntar a otros animales para saber dónde está tu casa (Fuente: notas de campo, febrero, 2007).*

Evaluación: De la actividad efectuada se puede reconocer que los niños se concentraron en la narración del cuento y participaron espontáneamente en las anticipaciones que realizaban en dicho cuento. De este modo, el componente oral parte de la función social de la lengua, se asume y efectúa con un *para qué* formativo dado que los niños aplican el oír, pero a su vez el expresar lo que piensan e imaginan al hacer relaciones entre situaciones que suceden en la narración del cuento.

Actividad 2: Dramatización del cuento “Ricitos de Oro”.

Objetivo: Propiciar en los educandos el desarrollo de la capacidad para escuchar y hablar.

Para esta actividad se llevó a cabo la dramatización del cuento de “Ricitos de Oro”, seguidamente una docente invitada y tres niños protagonizaron un momento de recreación y gusto por la lectura a través de la animación de dicho cuento (ver *anexo 4*). Al terminar la puesta en escena, los niños sujetos de estudio tuvieron la oportunidad de conversar con Ricitos de Oro y formularle preguntas de manera individual. Algunas preguntas fueron:

-Ricitos, ¿puedes ir a mi casa?, ella le contestó –Sí, claro. ¿Dónde vives? El niño respondió: -En una casa verde con rejas blancas cerca donde vive Vanesa.

-Ricitos, ¿podrías ir al trabajo de mi mamá para que ella te vea? Ricitos respondió:

-Sí, yo quiero, pero dime dónde trabaja ella. -La niña le dice: Trabaja en una oficina de computadoras en San Cristóbal.

-¿Quieres conocer a mi hermano? Ricitos respondió: - Sí, pero dónde queda tu casa.

La niña contesta: -Yendo a la escuela, es una casa blanca con rejas azules, puedes ir cuando quieras (Fuente: notas de campo, febrero, 2007).

Evaluación: Los niños desarrollaron la atención mientras observaban la dramatización y al expresarse oralmente, cuando formulaban las preguntas a Ricitos de Oro, presentaban un vocabulario variado y acorde con el contexto familiar y social donde se desenvuelven, tomaron en cuenta su propia lógica para dar a conocer sus preguntas al personaje, se observó la capacidad de los estudiantes para iniciar, continuar y terminar una conversación.

Actividad 3: Recreación del cuento “Sapo en invierno”.

Objetivo: Propiciar en los niños y niñas el desarrollo de la expresión oral.

En esta actividad los educandos desarrollaron la capacidad para hablar y tuvieron la oportunidad de recrear el cuento de “Sapo en invierno”; para tal fin, la docente mostró a los niños sentados en una ronda un sobre sorpresa, del cual iba sacando imágenes relacionadas con dicho cuento (ver *anexo 5*). Seguidamente, los niños expresaban verbalmente lo que observaban de las imágenes y la docente escribía en una lámina de papel *bond* las frases que los niños aportaban para recrear dicho cuento, el cual quedó escrito así:

LA RANITA SALTA MUCHO

Había una vez una ranita saltaba mucho, y se divertía, se cayó en el hielo, el pato le ayudó a caminar, el cochino le dice: - ¿Tienes tanto frío, rana?, y ella le contestó:- Sí tengo frío.

Rana se fue para su casa y estaba triste, salió de la casa a patinar y se cayó, los amigos se lo llevaron y la acostaron le dieron sopa. Al otro día salió la rana y vio que se fue la nieve y salió el sol, fue muy feliz.

Evaluación: Los niños al expresarse oralmente relacionaron el sapo del cuento con una rana, de manera que crearon una historia muy parecida al cuento original, y presentaron buena articulación de las palabras. También fueron hilando la asociación semántica, la cotidianidad de un contexto, el contraste del frío y lo resolvieron con la salida del sol. Ellos pudieron percibir el sentimiento de la amistad y la solidaridad. De esta forma, los estudiantes demostraron capacidad para organizar el significado a través de sus ideas.

Actividad 4: Lectura de rimas.

Objetivo: Propiciar en los educandos el desarrollo de la conciencia fonológica.

Durante una semana se les leyó rimas a los niños, quienes ante la lectura de estas escuchaban con atención. Las rimas que más les gustaron fueron las siguientes:

LA GALLINA

La gallina popujada
puso un huevo en la cebada,
puso uno, puso dos,
puso tres, puso cuatro,
puso cinco, puso seis,
puso siete, puso ocho.
Guárdate biscocho
Para mañana a las ocho.

EL CARACOL

Aquel caracol
Que va por el sol,
En cada ramita
Llevaba una flor.
Que viva la gala
que viva el amor,
que viva la gala
de aquel caracol.

LAS PAPAS

Papas y papas para papá
papas y papas para mamá,
las calentitas para papá,
las quemaditas para mamá.

Fuente: Ministerio de Educación (1998). *De tinmarín*. México: Trillas

Actividad: Anticipación de rimas por parte de los niños y niñas.

Objetivo: Propiciar el desarrollo de la conciencia fonológica.

Se leyeron rimas en las que se invitaron a los niños a hacer anticipaciones de cada una y las palabras que los educandos aportaron están entre comillas.

EL TREN	EL ALACRÁN
Por la puerta de mi casa va pasando un tren-tren si se para, yo me monto y a ti te monto, <i>“también”</i> Sus vagones son veloces, los viajeros no se <i>“salen”</i> si se para yo me monto y a ti te monto también.	Un alacrán al piano tocaba una sonata con una sola mano, con una sola <i>“pata”</i>
Mi abuelo cuando era niño viajó mucho en tren-tren, después se puso <i>“alegre”</i> contando del uno al <i>“cien”</i> .	En todo su concierto brilló la maestría de aquel músico experto. Pero nadie <i>“oía”</i> que en sus acordes cierto veneno difundía. Y el público aplaudía hasta caerse <i>“en el piso muerto”</i>
	Al final cerró el piano, inclinando la nuca con su larga <i>“aguja”</i> , se fue el alacrano.

Fuente: Polo, E. y Ballester, A. (2005). *Chamario*. Caracas: Ediciones Ekaré.

Evaluación: Los niños al inicio de la actividad lograron relacionar algunas palabras que rimaban entre sí y otras que no, de manera que poco a poco se iban familiarizando con los sonidos de las palabras en la medida que se concentraban en la actividad. Escuchaban las rimas y jugaban con las palabras; igualmente, se iniciaban en el conocimiento de este tipo de texto y podían darse cuenta de que la rima es un texto diferente a los cuentos.

Además, desarrollaron su memoria porque recordaban palabras ya conocidas para ellos, las cuales podían hacer coincidir con otras.

Actividad 5: Creación de rimas.

Objetivo: Estimular en los niños el desarrollo de la conciencia fonológica.

En esta actividad los educandos tuvieron la oportunidad de relacionar palabras y sonidos. A través del juego “Dado de palabras” los niños organizados en una ronda, estaban atentos a su turno para lanzar el dado que contenía imágenes de objetos, animales y frutas, y seguidamente con la participación de todos los educandos se formaron frases y rimas relacionadas con las imágenes presentadas en el dado. Las cuales la docente escribió en una lámina (ver *anexo 6*). De esta forma, las rimas creadas por los niños fueron las siguientes:

EL ZAPATO <i>“Zapato, zapato, zapatón Que van debajo del pantalón”.</i>	LAS UVAS <i>“Las uvas se comen para que los niños tengan energía, todo el día”</i>	LOS PATOS <i>“Cuá, cuá, pato cuá los patos nadan con la mamá y el papá”.</i>
EL PERRO <i>“El perro ladra en la noche y en el día, se come su rica comida”.</i>	LOS GATOS <i>“Los gatos cazan ratones y también son patones”.</i>	EL LEÓN <i>“El león caza a las leonas y también a las personas”.</i>

Fuente: Notas de campo (febrero-marzo, 2007)

Evaluación: Los niños y niñas desarrollaron la imaginación y presentaron coherencia al crear rimas partiendo de imágenes que observaron, demostraron un vocabulario variado familiarizándose así con este tipo de texto. Como puede apreciarse en la creación de las rimas, los niños tienen clara conciencia de la función social. Por ejemplo, en la rima *los patos*, además de la identificación y asociación sonora *cuá cuá* rimando con *papá*, se destaca la hipótesis sobre la protección que tienen los padres para con los hijos, ellos introducen en sus producciones sus vivencias, pues como observan el mundo está allí y se manifiesta.

También se destaca el aspecto fónico de la lengua. Los niños la perciben y la manifiestan así como la han aprendido en su hogar e imitan en sus diferentes situaciones contextuales; expresan, por lo tanto, sus sentimientos, opiniones y participan con su creatividad desde su yo interior, de cómo ellos perciben las cosas. En la rima de *los gatos cazan ratones, también son patones* representa en los niños la manera de hacer sus propias hipótesis al crear palabras que para ellos rimen aunque no tengan relación semántica explícita; no obstante, se puede observar la relación de los gatos con los ratones, ya que estos son cazados por aquellos.

Actividad 6: Creación al revés del cuento “Cola de gato”.

Objetivo: Propiciar en los educandos el desarrollo de la expresión oral.

Esta actividad trata sobre la recreación por parte de los niños y niñas del cuento “Sapo con cola de gato”, en la cual fomentaron la habilidad para desarrollar el pensamiento. Los educandos sentados en una ronda después de escuchar la narración de dicho cuento por una niña que de manera voluntaria quiso “leerle las imágenes”. El cuento narrado por la niña, y que es el cuento original, presenta el siguiente contenido:

COLA DE GATO

El sapo vio una cola de gato, y el sapo se puso la cola de gato. Vino el cachicamo y dijo: -¡Hola, gato! El sapo contestó: -Yo soy un sapo. Y el cachicamo habló: - Sapo con rabo de gato, es gato. Vino el gato y dijo: -¡Hola, sapo! El sapo contestó: -yo soy un gato.

Y el gato habló: -Gato con cara de sapo, es sapo. Vino la sapa y dijo: -¿Tú eres un sapo o eres un gato?, y el sapo habló: - Soy un sapo, soy un sapo. Soy un sapo.

Seguidamente los estudiantes expresaron oralmente sus ideas de cómo sería ese mismo cuento, pero narrado en colectivo y al revés, y quedó escrito de la siguiente manera:

94

EL GATO CON PATAS DE SAPO

Era una vez un gato que vio unas patas de sapo y se las colocó, se consiguió con una chiva y le dijo: -¿Qué tienes en tus pies?, el gato le dijo: -Pues soy un sapo, tengo patas de sapo, no ves.

Más adelante se consiguió con una gata y ella le dijo: -¿Eres un gato o un sapo?, pues yo soy un gato...quiero casarme contigo, y se casaron colorín colorado este cuento se ha acabado.

Evaluación: Los niños practicaron la expresión oral, participaron con entusiasmo y mostraron un vocabulario variado y coherencia en el discurso, articularon correctamente las palabras y entre todos se recreó el cuento a través del aporte de ideas. En esta actividad los niños desarrollaron el pensamiento y recordaron sucesos pasados, ya que la niña que narró el cuento ya lo había escuchado con anterioridad, y demostró así su capacidad para evocar el contenido.

Esta producción cuenta de la capacidad cognoscitiva en el impulso de la creatividad e imaginación que poseen los niños, ya que inician la historia con el gato y luego la cierran con la gata. De esta forma, tienen conciencia de la diferencia de sexos incluso de la misma especie, puesto que no casan al sapo con el gato, sino con la gata.

4.3.2. Segunda fase

La preparación para realizar el periódico requirió la observación de los educandos, a través del muestreo de las partes del periódico y la identificación de las secciones de este. Toda esta preparación se hizo a través del modelado del maestro. También se escogió entre todos el nombre del periódico.

Actividad 1: Traer al aula periódicos que circulan en la comunidad.

Objetivo: Dar a conocer a los niños y niñas los periódicos que circulan en la comunidad.

En esta segunda fase se buscaba promover en los niños y niñas el conocimiento del periódico, y brindarles la oportunidad de la observación y así permitirles conocer la realidad de su comunidad. Para tal fin, se pidió a los padres y representantes de los educandos llevar para el aula los periódicos que tenían en sus casas.

Evaluación: Los niños y niñas ayudados por sus representantes se motivaron a llevar los periódicos que circulan en la comunidad y los entregaron a la docente. Se observó que mostraron su capacidad para conocer el contexto social de su vida diaria a través de las imágenes mostradas en las diferentes secciones del periódico.

Actividad 2: Juego la “Caja mágica”, la cual contiene periódicos.

Objetivo: Dar a conocer el nombre de cada periódico llevado al aula por los representantes de niños y niñas.

Para llevar a cabo la actividad, se realizó el juego de la “Caja mágica”, se organizaron los niños en una ronda, y se les pidió que adivinaran las cosas que podría contener la caja; seguidamente, cada niño expresaba lo que tenía: *muñecos, carros, libros, cuentos, papeles, peluches, animales, dibujos, pelotas* (Fuente notas de campo marzo, 2007).

Después de que los niños expresaron lo que había dentro la caja, esta fue abierta por la docente y comenzó a mostrar uno a uno los periódicos y el nombre de cada uno: *La Nación, 2001, El Universal, El Nacional, Diario Católico, Los Andes*. También mostró lo que contenían dichos periódicos en sus páginas y se les preguntó a los niños: *¿Qué tienen estos periódicos en sus hojas?* Los niños respondieron: *Tienen fotos, letras, palabras, números, gente* (Fuente notas de campo marzo, 2007) (ver *anexo 8*).

Evaluación: Los niños aumentaron su vocabulario al conocer los nombres de los periódicos y describieron lo que contenían. Sin embargo, ninguno dijo que tenía noticias; de manera que se procedió a mostrar este tipo de texto y así se familiarizaron con los textos periodísticos.

Actividad 3: Recortar el nombre de los periódicos que circulan en la región y fueron llevados al aula por los representantes.

Objetivo: Observar las secciones de cada periódico y los textos que contienen.

Además, los niños y niñas tuvieron la oportunidad de observar noticias con sus fotos, las secciones de deporte y de sociales, los cómics, opinión y publicidad. Igualmente, se fueron familiarizando con la estructura de este y su distribución. También se invitó a los estudiantes a recortar los nombres de los periódicos y pegarlos en una hoja de papel *bond* (ver *anexo 9*).

De esta manera cada niño y niña identificó el nombre de periódico que recortó, entre los cuales dijeron: *Los Andes, La Nación, 2001, El Nacional, El Universal, Diario Católico*, dichos títulos se pegaron en una lámina de papel *bond*. Seguidamente se preguntó: *¿Para qué la gente escribe en los periódicos?* Sus respuestas fueron:

- *“para ver las fotos y los muertos”*.

- *“es bueno para saber las cosas de la gente”*.

- *“en el periódico salió la noticia de mi papá cuando se murió”*.

Fuente: notas de campo abril, 2007

Evaluación: Los niños, a través de la observación de los periódicos, opinaron y realizaron sus comentarios tomando en cuenta el contexto social y familiar. Además, una niña hizo el comentario sobre la muerte de su papá, la cual salió reseñada en el periódico. En esta actividad se observa la capacidad de los niños de reconstruir acciones pasadas a través de la representación verbal.

Actividad 4: Escribir el nombre del periódico mural.

Objetivo: Escoger el nombre del periódico mural realizado en el centro educativo.

Cuando los niños y niñas conocieron el periódico y lo que contenía, se les invitó a elaborar el periódico mural del preescolar. Estos, muy optimistas, aceptaron y

posteriormente se procedió a escoger dicho nombre. Cabe destacar que cada niño expresaba oralmente y por escrito el nombre que quería asignar al periódico (ver *anexo 10*), entre los cuales nombraron los siguientes:

- Nuestro país*
- Pulgarcito*
- Pichirilo*
- Sonrisas*
- El preescolar*
- La cajita*
- Barnie y sus amigos*
- La pelota*
- Sonrisas*
- La casita*
- La estrella*
- Mis amigos*
- La abeja amarilla.*

Fuente: notas de campo abril, 2007

Seguidamente, se procedió a la votación del nombre que llevaría el periódico mural y la mayoría de los niños escogieron *Sonrisas*.

Evaluación: Los niños y niñas desarrollaron su expresión oral al proponer un nombre para el periódico, algunos presentaron buena pronunciación de las palabras y su creatividad. Entre los nombres que dijeron para el periódico se pudo observar que se enfocaron en animales, programas de televisión infantil, personajes de cuentos, títulos de canciones y objetos. Los estudiantes se expresaron a través de símbolos como letras. Escribir grafías para representar un nombre de periódico es un logro cognitivo del niño que evidencia un avance importante en su apropiación de la escritura.

4.3.3. Tercera fase

Entre las experiencias realizadas estuvieron las deportivas y recreativas como la Copa América, gymkhana familiar; sociales como la celebración del Día de la Madre; paseos, publicidad sobre los negocios de los padres y expresión escrita de cuentos, rimas y cómics. De esta forma se invitó a los estudiantes a participar, quienes plasmaron sus escritos para colocarlos en los dos periódicos murales elaborados en esta fase del proyecto.

Actividades para la elaboración del primer periódico

Las actividades para elaborar el primer periódico mural fueron las siguientes: la observación, lectura y realización de cómics, elaboración de una tarjeta de invitación para el Día de la Madre, visita al CEI Ramón Buenahora y ver la construcción de la cocina y arreglo del techo, inauguración de la Copa América en la cancha de la escuela de Peribeca y la gymkhana familiar.

99

Actividad 1: Observación y lectura de los diferentes cómics presentados en los periódicos.

Objetivo: Propiciar la interacción entre los participantes para la creación de cómics.

Para llevar a cabo esta actividad se comenzó con mostrar a los niños los cómics que están en los periódicos y leer con ellos las historietas, hacer comentarios de las diferentes imágenes, y así permitirles aumentar su vocabulario y asimilar el significado de palabras. Cabe destacar que una niña de manera voluntaria quiso *leer las imágenes* de una historieta y los demás compañeros la escucharon con atención en la ronda.

Seguidamente se invitó a los niños a participar en la creación de un cómic, en el cual trabajaron por pareja: un participante realizaba el dibujo y el otro escribía de manera

espontánea y según su nivel de escritura; es decir, cada pareja observó una imagen del cuento “Sapo de invierno” y elaboraban su propio cómic (ver *anexo 11*). Como ejemplo se muestra este dibujo y la escritura de un cómic.



Fuente: Notas de campo abril, 2007

100

Evaluación: Se logró la interacción de los niños, ya que trabajaron en parejas, se desarrolló la socialización entre los estudiantes, quienes reflejaron su personalidad. Igualmente demostraron su creatividad al elaborar breves historietas representando el contenido del cuento.

En dichas historietas escribieron sobre el tema de la amistad y la solidaridad. Además, cuando interactuaban durante la actividad se observó la expresión de sentimientos y el desarrollo de la autonomía para tomar decisiones entre ellos mismos.

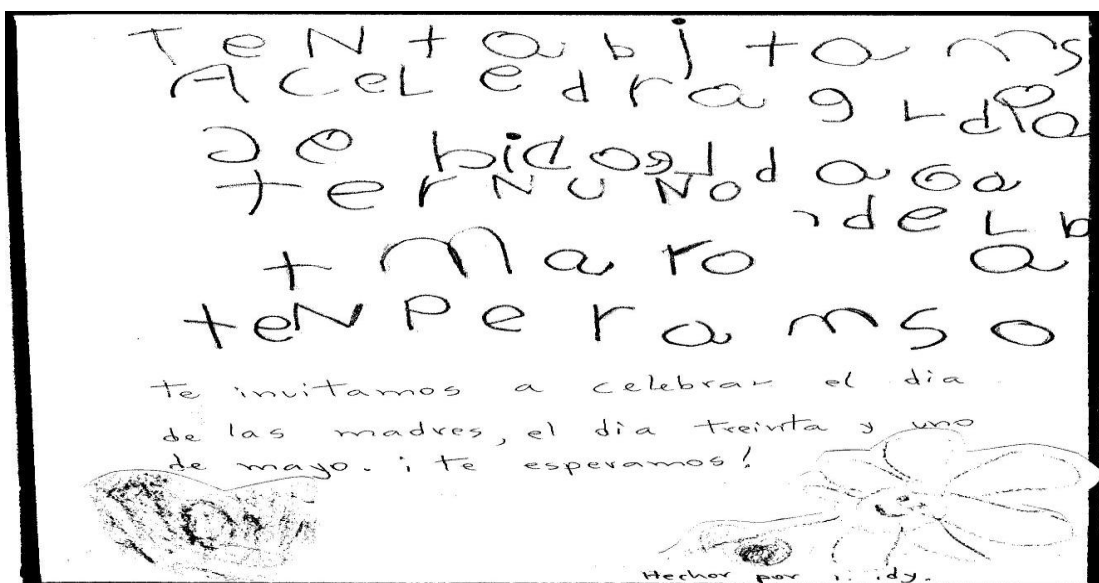
Actividad 2: Elaboración de una tarjeta de invitación con motivo del Día de la Madre.

Objetivo: Propiciar en los estudiantes la función social de la escritura.

Esta actividad consistió en dar a conocer la sección de sociales del periódico y conversar con los niños y niñas en una ronda sobre la celebración del Día de la Madre, la

cual se aproximaba para el día domingo 13 de mayo de 2007; se motivó a todos a elaborar una tarjeta de invitación en colectivo para colocar en el periódico mural.

Lo que expresaron los niños fue: *Invitamos a todos a celebrar el Día de las Madres; Queremos que vengan para celebrar el Día de las Madres* (Fuente: notas de campo abril, 2007). También fue necesario explicar a los niños la importancia de escribir la fecha en que se iba a celebrar y, por tanto, el contenido de la tarjeta de invitación quedó de la siguiente manera: *Te invitamos a celebrar el día de las madres, el día treinta y uno de mayo...te esperamos*. La tarjeta elaborada fue la siguiente:



Evaluación: Los niños al expresarse por escrito reflejaron situaciones de su contexto social, como es brindarle un tributo a la mamá. De esta forma, realizaron una invitación para la celebración del Día de la Madre en colectivo dirigida a padres y representantes. Esto les permitió a los educandos desarrollaron la habilidad para emplear símbolos y representar acontecimientos cotidianos; igualmente mostraron interés para expresar verbalmente lo que querían que llevara el contenido de esta tarjeta.

Actividad 3: Visita al CEI Ramón Buenahora.

Objetivo: Propiciar la escritura espontánea en los niños y niñas de una noticia para el periódico mural.

Van a cambiar el techo en el
Preescolar Ramón Buenahora,
y van a hacer un comedor para que
se diviertan los niños, jueguen y
compartan!!

Van a cambiar el techo en el
Preescolar Ramón Buenahora, y van
a hacer un comedor para que
se diviertan los niños, jueguen y
compartan!!

En esta actividad los niños y niñas fueron a observar los trabajos de construcción y remodelación de las instalaciones del preescolar, en donde estaban cambiando el techo y construyendo una cocina. Divididos en dos grupos, los estudiantes tuvieron la oportunidad de plasmar por escrito para el periódico esta noticia en la que expresaron de manera oral y escrita acciones de lo que observaron con el apoyo en preguntas como: *¿Qué están haciendo en el preescolar? ¿Para qué están arreglando el preescolar?*

Cada niño logró escribir una noticia, y como muestra se presenta la siguiente:

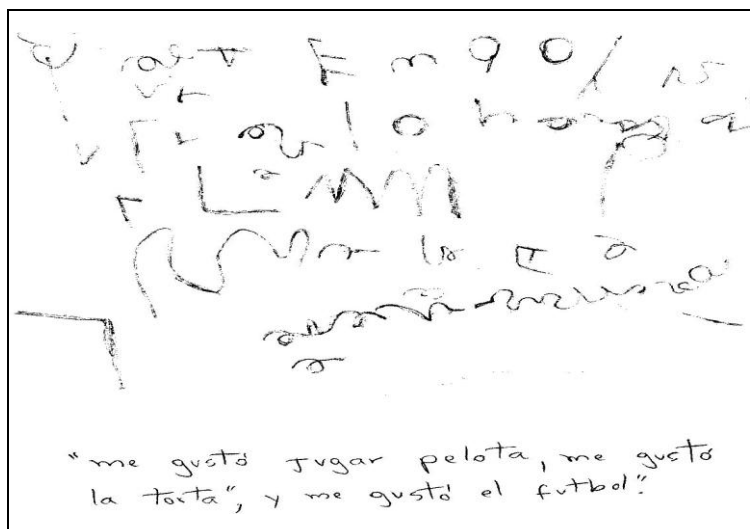
Evaluación: Los niños y niñas a través de las preguntas que realizó la docente escribieron lo que observaron en su entorno y así desarrollaron la habilidad para redactar una breve noticia de acuerdo al desarrollo evolutivo que viven. En tal sentido, se observó que tienen capacidad para plasmar un discurso que contiene un mensaje claro y va más allá de escribir palabras aisladas. De esta forma, el estudiante interioriza la palabra que tiene como base el lenguaje interior y los signos.

Actividad 4: Desfile y celebración de la Copa América.

Objetivo: Propiciar la función social de la escritura en los educandos a través de la realización de una opinión sobre deporte.

Para propiciar la función social de la escritura se tomó en cuenta la actividad especial sobre la celebración de la Copa América. Para esta fecha se llevó a cabo un desfile con los niños y niñas en la cancha, quienes participaron con sus equipos. Como preguntas para cumplir con dicha noticia se formularon estas interrogantes: *¿Qué se realizó en la cancha? ¿Qué fue lo que más te gustó del desfile y los juegos?*

También desfilaron las madrinas y se realizó un partido inaugural con los niños y niñas. Además, se encendió la antorcha, que simboliza la inauguración de dicho torneo, y se dio un refrigerio al final de la actividad. Seguidamente los estudiantes hicieron sus comentarios y opiniones. A continuación, se presenta la muestra de una opinión escrita por un niño:



Fuente: Notas de campo mayo-junio, 2007

Evaluación: A través de sus expresiones escritas, los niños tuvieron la oportunidad de dar sus opiniones y manifestar sus gustos. Igualmente, recordaron acciones pasadas y plasmaron sus símbolos, a través de estos mostraron lo que piensan y quieren transmitir a los demás. También se observó que no solamente los estudiantes hicieron sus representaciones gráficas, sino que transmitieron un discurso que reflejó la experiencia que disfrutaron.

Actividad 5: Escritura de las preguntas y respuestas formuladas en la entrevista a Ricitos de Oro, personaje del cuento con el mismo nombre.

Objetivo: Propiciar la función social de la escritura a través de la realización de una entrevista.

En esta actividad los educandos escribieron espontáneamente las preguntas que le formularon a Ricitos de Oro y lograron así una comunicación con dicho personaje. Luego los niños plasmaron sus escritos en el aula, tomando en cuenta que dichas preguntas y

respuestas iban a ser colocadas en el periódico mural. Cabe destacar que en la primera fase del proyecto se trabajó con la expresión oral de las interrogantes formuladas en la dramatización del cuento “Ricitos de Oro” (ver *anexo 12*).

Evaluación: Los educandos conocieron cómo hacer una entrevista. Asimismo, por medio de las preguntas hechas al personaje Ricitos de Oro mostraron interés por interactuar con ella. Las interrogantes que realizaron reflejaron sus deseos y sentimientos, relacionados con sus familiares y el lugar donde viven. Igualmente ejercitaron la capacidad para anticipar acciones futuras mediante la representación verbal. Demostraron simpatía por Ricitos de Oro, a quien querían invitar a sus casas.

Actividad 6: Gymkhana con niños, niñas, padres y representantes de la institución.

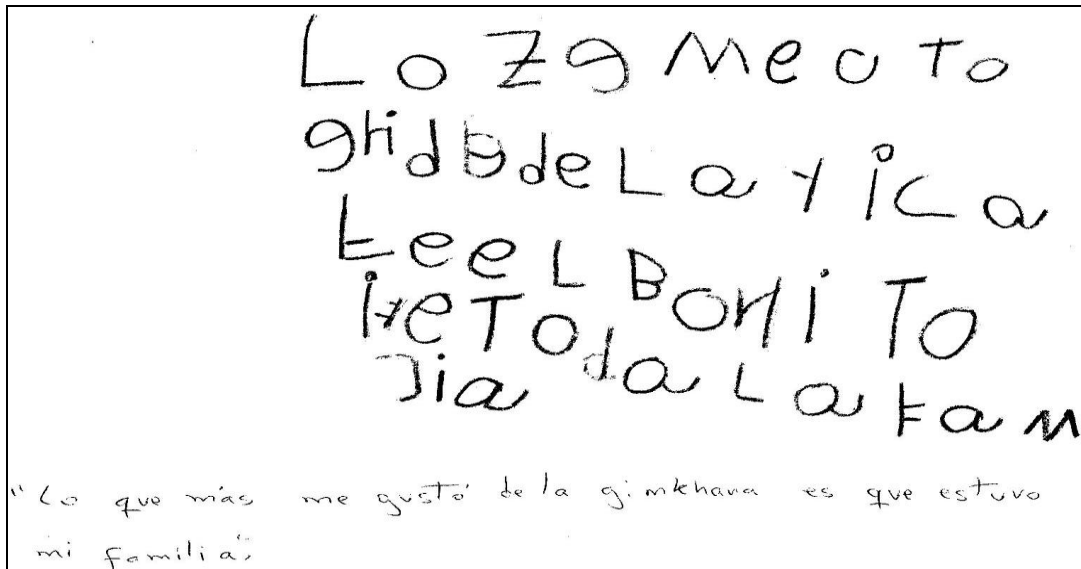
105

Objetivo: Practicar la escritura espontánea a través de la opinión que cada estudiante ha expresado sobre su compartir con la familia.

En la cancha de la Escuela Bolivariana Peribeca, ubicada al lado del CEI Ramón Buenahora, se realizó una gymkhana con la finalidad de impulsar las producciones creadas por los estudiantes, además de permitir el desarrollo de las habilidades para organizar sus experiencias (ver *anexo 13*).

Los niños, niñas, padres y representantes disfrutaron de una mañana divertida, seguidamente se invitó a los niños a recordar esos momentos a través de la observación de las fotos que se tomaron ese día, quienes pusieron en práctica la habilidad para organizar sus experiencias y plasmarlas a través de símbolos que representaron la realidad del entorno. Asimismo, cada uno se motivó para expresar oralmente y por escrito sus opiniones.

Al observar las fotos de esta actividad recreativa cada niño escribió de manera espontánea. A continuación, se muestra una de las producciones:



106

Evaluación: De manera espontánea los niños expresaron a través de sus letras y grafías sus opiniones en las que mostraron sus impresiones dentro de la situación escenificada. Igualmente, manifestaron su alegría por la asistencia de la familia a la actividad programada. De esta manera, se evidenció la integración del estudiante con su entorno familiar y social. Además, el juego les facilitó comunicar, incorporar o recrear con facilidad sus experiencias y plasmarlas en sus hojas de trabajo.

Actividad 7: Expresar oralmente lo que venden o qué tipo de negocio tienen los padres o familiares.

Objetivo: Plasmar por escrito una publicidad familiar.

Para dicha actividad se mostró a los estudiantes en el aula publicidad que se encuentra en algunos periódicos como *La Nación* y *Los Andes*, y se leyeron anuncios de estos. Para motivarlos a escribir una publicidad se les facilitaron las siguientes preguntas:

¿Qué cosas venden en tu familia? ¿Dónde queda el negocio de tu familia? Al responder tuvieron la oportunidad de ampliar su vocabulario y relacionar palabras. Algunas expresiones de los educandos fueron:

-“Mi mamá Chepa vende en Peribeca cachapas de queso y jamón”.

-“Los invito a venir a la Puente, mi mamá le arregla las uñas y el pelo, le hace peinados y le seca el pelo”.

-“Mi mamá Glenda Zulay vende gallinitas de tela, se las muestra a la gente en Bella Vista”.

Fuente: Notas de campo abril, 2007

Evaluación: Los niños y niñas se familiarizaron con el texto de publicidad que está en los periódicos, y en sus escritos plasmaron lo que observan en su ambiente familiar. Con la espontaneidad que los caracteriza, expresaron con interés lo que venden y hacen en sus hogares. De esta forma, los estudiantes describen su mundo familiar que es llevado al mundo social en donde se desenvuelven y tiene significado para ellos. Queda demostrado que los niños no solo aprenden mediante los sentidos y la acción, sino también a través del pensamiento simbólico (ver *anexo 14*).

107

Actividades para la elaboración del segundo periódico

Las actividades que permitieron la elaboración del segundo periódico mural fueron la celebración del Día de la Madre, elaboración de cómics, versión de cada educando sobre el cuento al revés de “Sapo con cola de gato”, escritura de rimas, visita por parte de los niños y niñas al mirador turístico en Peribeca.

Actividad 8: Celebración del Día de la Madre en la institución.

Objetivo: Estimular a los educandos a escribir espontáneamente una noticia sobre la celebración del Día de la Madre.

Para la celebración del Día de la Madre se realizó una actividad en el CEI Ramón Buenahora (ver *anexo 15*). Los niños tuvieron la oportunidad de compartir con sus madres y darles un obsequio, además de jugar y brindar un refrigerio. En tal sentido, los niños se motivaron a responder y expresar oralmente y por escrito las siguientes preguntas: *¿Dónde fue la celebración? ¿Qué hicimos ese día? ¿Qué fue lo que más te gustó?*

- *“comimos torta, comimos refresco, explotaron bombas, jugaron las mamás”*

- *“el Día de la Madre fue especial para mí, estuvo mi abuela”.*

- *“comimos torta, las mamás explotaron bombas, les dimos unas tacitas a las mamás, celebramos el Día de la Madre”.*

- *“jugamos con las bombas, comimos torta, gaseosas, las mamás jugaron”.*

- *“les regalamos una jarras a nuestras mamás y jugaron con los globos, explotaron los globos”.*

- *“regalamos un sobre a mi mamá, le di un abrazo y un beso, el día de la fiesta me gustaron las bombas y los inflables y el trampolín, me gustó que todas las mamás estuvieran aquí en el preescolar”.*

Fuente: Notas de campo mayo- junio, 2007

Evaluación: Los niños lograron organizar sus ideas y reconstruir acciones pasadas de acuerdo con las preguntas realizadas; fue significativa la actividad porque describieron lo sucedido y expresaron sus emociones por escrito, reflejándose así su vivencia de la función social de la escritura a través de sus comentarios en los cuales hablan del agrado y afecto a sus madres, además demostraron su alegría por la asistencia de ellas a la actividad.

Actividad 9: Creación de cómics basados en un personaje de la televisión.

Objetivo: Estimular la escritura espontánea a través de la creación de un cómic.

En esta actividad se pidió a cada niño y niña en el aula que de acuerdo con los dibujos animados que observan en la televisión escribieran y dibujaran una historieta basada en su personaje favorito. Se observó que los educandos se sintieron animados y tuvieron la oportunidad de desarrollar la capacidad para pensar lo que iban a decir y tomar en cuenta su propia lógica para crear la historieta. Así manifestaron verbalmente quiénes eran sus personajes favoritos: Clifor, Micky, el pato Donald, Fresita, HI5, La granja de Macdonald, Deisy.

Esta actividad despertó el interés de los niños y niñas por sus gustos y preferencias en cuanto a los dibujos animados que observan en la televisión. Con entusiasmo crearon sus escritos y personajes especiales. Como muestra de estos cómics realizados de manera individual están:



Fuente: Notas de campo mayo- junio, 2007

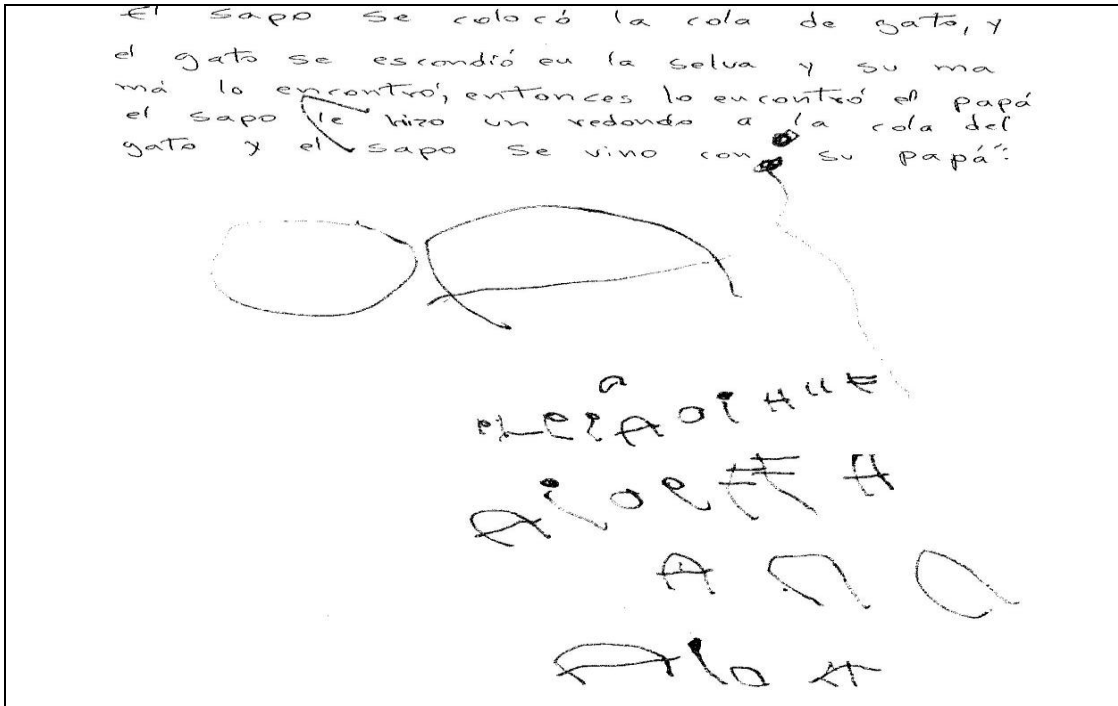
Evaluación: Los niños plasmaron su imaginación y su creatividad en los dibujos y escrituras porque mostraron historietas donde reflejaron sus vivencias de amistad y juego en su contexto familiar y social. En ellos representaron temas sobre el clima, las situaciones familiares y la amistad. De esta forma, los niños relacionaron los dibujos animados con las acciones de las personas y construyeron sus creencias.

Actividad 10: Escribir de manera espontánea una versión propia del cuento “Sapo con cola de gato”.

Objetivo: Propiciar en los educandos la imaginación y la expresión escrita de sus ideas.

Para dicha actividad literaria, los educandos escribieron, cada uno, una versión al revés del cuento “Sapo con cola de gato”. Cabe destacar que en la *actividad 6* de la *primera fase* del proyecto se leyó dicho cuento y de manera colectiva se hizo una versión al revés. De manera que los niños ya conocían la historia original.

En esta oportunidad cada niño asimiló el significado de las palabras y las relacionó con la creación del cuento. A través de la imaginación nombraron personajes y expresaron por escrito la versión de cada uno. Los estudiantes trataron situaciones familiares, con animales, de juegos y de suspenso. Como muestra de una producción hecha por un niño está la siguiente:



Fuente: Notas de campo mayo 2007

Evaluación: De manera individual los niños desarrollaron elementos lingüísticos que favorecen la relación de palabras, iniciándose así en organizar sus ideas para ajustar su comunicación a la perspectiva de los oyentes a través de la creación de dicho cuento.

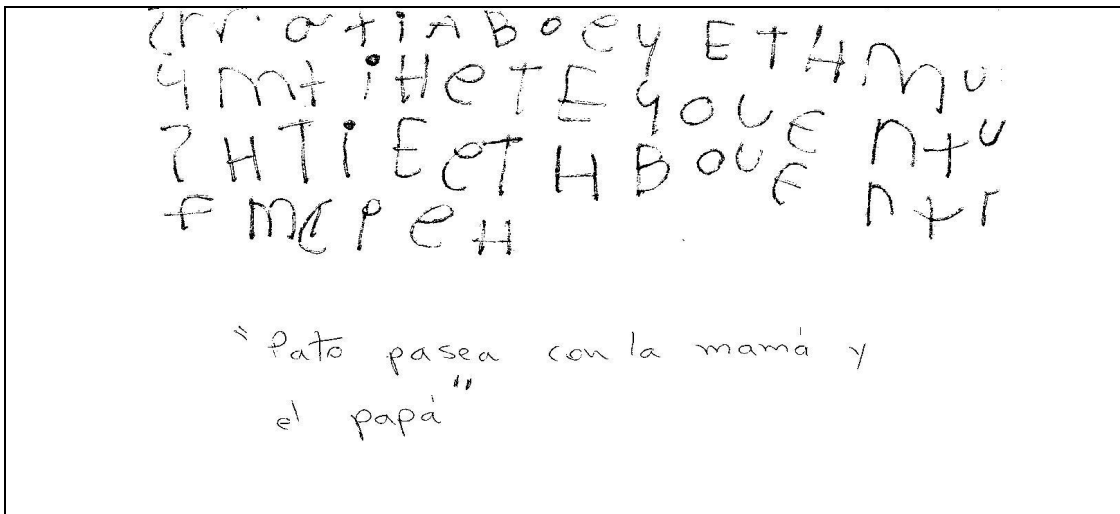
Actividad 11: Escribir de manera espontánea rimas.

Objetivo: Estimular en los niños el desarrollo de la escritura espontánea.

Continuando con las actividades literarias, se invitó a los niños y niñas a expresar por escrito las rimas que en colectivo se habían creado oralmente en la *actividad 5* de la *primera fase* del proyecto. Vale destacar que se motivó a los estudiantes a recordar las rimas creadas, seguidamente el docente procedió a leerlas en la lámina donde estaban escritas y a continuación los educandos de manera espontánea plasmaron por escrito lo

que recordaban de dichos versos; por lo tanto, pudieron relacionar palabras y tomaron en cuenta lo que evocado para poder expresarse.

A continuación se presenta un ejemplo de escritura de las rimas por parte de un niño:



Evaluación: Los niños y niñas se iniciaron en el conocimiento de las rimas y con interés proponían palabras que rimaran. Asimismo, desarrollaron la conciencia fonológica y diferenciaron este texto del cuento; recordaron las rimas que expresaron oralmente y demostraron un discurso en sus símbolos escritos que determinan el significado de lo que quieren transmitir.

Actividad 12: Visita al mirador turístico en Peribeca.

Objetivo: Escribir una noticia de acuerdo al nivel en que se encuentre cada niño y niña.

En la visita con los niños y niñas al mirador turístico en Peribeca, se pudo observar que en esta actividad los niños disfrutaron de una mañana fresca y saludable en la que

podieron jugar y compartir con los animales y plantas, y conocer las instalaciones del lugar.

Seguidamente se inició una conversación a partir de las preguntas: *¿Qué hay en este parador turístico? ¿Por qué es importante cuidar este sitio?* Aquí participaron la docente y los estudiantes, quienes a través de la observación lograron explorar y representar cosas reales. Luego de regresar del parador turístico en Peribeca, se invitó a los niños a escribir una noticia sobre dicho paseo para el periódico, y así emitieron sus impresiones ajustándose a las siguientes preguntas: *¿Dónde fue el paseo? ¿Quiénes fueron? ¿Qué hicimos?* (Fuente: Notas de campo, junio 2007). Los niños respondieron e hicieron los siguientes comentarios.

- *“es muy divertido el paseo en el mirador turístico”*.

- *“venimos al turístico, vamos a invitar a toda la familia que tenemos”*.

- *“venimos de paseo a ver el mundo bonito, visitamos a los animales y queremos a las matas”*.

- *“invitamos al parador turístico para que vean qué bonito es, para que coman empanadas”*.

Fuente: Notas de campo, junio 2007

Evaluación: Los niños se iniciaron en el conocimiento del texto periodístico como es la noticia, ya que respondían a las preguntas formuladas en las que expresaron sus impresiones de manera significativa. También ejecutaron sus acciones como fue observar y ejercitaron su representación mental al describir el sitio visitado, opinar sobre lo que vieron del lugar y se motivaron a invitar a los demás para ir a este sitio, reflexionaron sobre la naturaleza, y les pareció divertido el paseo.

Al finalizar las actividades programadas del proyecto, y una vez concluidos los periódicos, se llevó a cabo la exposición de estos en el aula de clase. En esta oportunidad

se invitaron a los padres y representantes, así como a los estudiantes del primer grado de la Escuela Bolivariana Peribeca, el personal del CEI Ramón Buenahora y la profesora Yolanda Rodríguez, de la Universidad de los Andes.

De esta manera, los niños sujetos de estudio participaron en el bautizo del primer periódico mural del CEI Ramón Buenahora. En esta actividad los niños y niñas se sintieron motivados y estuvieron atentos a dicho evento (ver *anexo 16*).

Asimismo, se procedió a la exposición de los dos periódicos murales y fueron mostrados a los padres, representantes y comunidad; los niños y niñas hablaron a los presentes sobre las noticias, las opiniones, los paseos, las actividades deportivas y recreativas, la sección de actividades literarias, y los dibujos que ellos cumplieron. Dichos periódicos representan un aporte valioso en el proceso del quehacer educativo de la institución (ver *anexo 17*).

También los padres y representantes mostraron receptividad ante dicha exposición y se acercaron a observar las fotos y escritos de los niños y niñas; entre sus comentarios expresaron:

-“Es una manera fácil de motivar a los niños a querer la escritura y no tenerle miedo”.

-“El periódico es un medio importante para despertar en los niños el interés por la lectura y la escritura y aprender a comunicarse con los demás”.

-“Es algo novedoso porque siempre se enseña con el abecedario, pero así de esta manera los niños pueden escribir sus garabatos y decir lo que para ellos es lo que significa”.

Fuente: Notas de campo, junio 2007

4.4. INTERPRETACIÓN Y ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS

Para procesar los datos se tomó en cuenta la categorización que consiste en el ordenamiento de la información recabada de manera coherente. Por eso, se hizo necesario, como lo acota Martínez (2000), “clasificar las partes en relación con el todo, de asignar categorías, de ir constantemente diseñando y rediseñando, integrando y reintegrando el todo y las partes (...) de manera que va emergiendo el significado de cada dato” (p. 9).

El análisis envuelve el desarrollo de categorías conceptuales que interpretan los datos necesarios para el lector. Determinarlas implica preguntarse cuáles unidades de información van juntas. En realidad se compara una unidad con otra y así se puede obtener la categorización pertinente.

115

4.4.1. Resultados del desarrollo de la expresión oral

Para la recopilación de datos sobre la expresión oral de los niños y niñas, se diseñó una matriz de doble entrada como instrumento, la cual tenía como objetivo conocer aspectos de la expresión oral de cada educando; por lo tanto, la matriz permitió recabar la información y así obtener las características que presentaron los niños en cuanto las siguientes categorías: la pronunciación, expresión de las vivencias e ideas y vocabulario.

Es de resaltar que conocer la pronunciación de los estudiantes permite tener una visión sobre la articulación de las palabras importante para expresar lo que se quiere comunicar correctamente y entender el discurso. El comentar las ideas y opiniones se puede conocer la coherencia en el discurso y saber la disposición de cada uno al momento de hacer preguntas y contestarlas. En cuanto al vocabulario se procura vislumbrar la variedad de palabras y la extensión del mismo.

Cuadro 4: Matriz de información sobre la expresión oral de los estudiantes

Inicial del nombre	Pronunciación	Vocabulario	Expresión de ideas
C	Presenta correcta pronunciación de las palabras.	Variado y extenso	Es espontáneo para expresar sus ideas y hacer y responder las preguntas.
I	Presenta correcta pronunciación de las palabras.	Variado	Siempre está dispuesta para expresar sus ideas y responder a las preguntas.
D	Presenta correcta pronunciación de las palabras.	Variado y extenso	Requiere motivación para responder las preguntas.
A	Presenta correcta pronunciación de las palabras.	Variado y extenso	Es espontánea para expresar sus ideas y le gusta hacer y responder las preguntas.
V	Presenta correcta pronunciación de las palabras.	Variado y extenso	Es espontánea para expresar sus ideas y hace preguntas y siempre está dispuesta a participar.
H	Presenta correcta pronunciación de las palabras.	Variado y extenso	Es espontánea para expresar sus ideas y hacer preguntas.
G	Presenta dificultad para articular las palabras.	Variado y extenso	Aunque tiene dificultad para articular las palabras, comunica sus ideas de manera coherente.
R	Presenta correcta pronunciación de las palabras.	Variado	Expresa con claridad sus ideas y cuando se le pregunta responde de manera concreta.
B	Presenta correcta pronunciación de las palabras.	Variado y extenso	Requiere estimulación para concentrarse en las preguntas que se le realizan.
L	Presenta cierta dificultad para articular algunas palabras.	Variado	Requiere motivación para expresar sus ideas y responder las preguntas.
P	Presenta correcta pronunciación de las palabras.	Variado y extenso	Se expresa con claridad y espontaneidad, es coherente al responder las preguntas.
K	Presenta dificultad para articular algunas palabras.	Limitado	Se observa cierta timidez para expresar sus ideas.
E	Presenta una correcta pronunciación de las palabras.	Variado	Se observa cierta timidez para expresar sus ideas y responder las preguntas.
O	Presenta dificultad para articular algunas palabras.	Variado y extenso	Aunque requiere estimulación para pronunciar bien las palabras, expresa sus ideas espontáneamente y comunica sus ideas, siempre está dispuesto a participar y responder las preguntas.
M	Presenta dificultad para articular algunas palabras.	Limitado	Se observa cierta timidez para expresar libremente sus ideas, responde a las preguntas que se le hacen.

De la información obtenida, cabe destacar que doce de los estudiantes participaron en las actividades con espontaneidad y expresaron oralmente sus vivencias de amistad con amigos y situaciones familiares y sociales. Igualmente sus impresiones, gustos, creatividad y opiniones sobre las actividades que se realizaban dentro y fuera de la institución relacionadas con el ambiente, celebraciones como el Día de la Madre, actividades deportivas como la Copa América, creatividad e imaginación para la literatura y publicidad, en donde hicieron propaganda a las cosas que vendían y hacían sus familiares.

En relación con la expresión oral de los estudiantes se muestran las siguientes categorías:

4.4.1.1. Pronunciación

De acuerdo con los resultados en la matriz de doble entrada, diez de los quince niños presentaron una correcta articulación para pronunciar las palabras y se expresaron con fluidez en su discurso, tenían coherencia al responder preguntas y al expresar sus opiniones, ideas y pensamientos. Cuatro niños evidenciaban ciertos inconvenientes para pronunciar algunas palabras y se constató que una niña tenía dificultad para articular algunas palabras.

4.4.1.2. Vocabulario

En cuanto al vocabulario presentado por los niños en los datos obtenidos en la matriz de doble entrada, se observó que nueve educandos tienen un repertorio variado y extenso, que en las conversaciones usan variadas palabras que demuestran la estimulación que reciben en su contexto familiar y educativo.

Igualmente, cuatro niños manifestaron un vocabulario variado y se expresaban especialmente cuando se les formulaban preguntas, dos que participaban esporádicamente, aunque recibían la misma motivación para hablar como los demás niños, demostraban cierta timidez y en las actividades preferían observar a sus compañeros: solo participaban cuando se les pedía, y presentaban un vocabulario variado.

4.4.1.3. *Expresión de ideas*

En las diferentes actividades, los estudiantes tuvieron la oportunidad de expresar sus vivencias e ideas a través de los cómics, paseos, desfiles, juegos y, de manera significativa, sus emociones, gustos y pensamientos. Destacamos que los dos estudiantes que presentaron timidez para expresarse avanzaron en su expresión oral durante el transcurso de las actividades, mientras que una niña siempre requería de motivación para participar y expresarse oralmente.

También en la actividad de creación de las rimas de manera colectiva, los estudiantes proponían palabras que rimaran con la última frase, y orientados por la docente demostraron su imaginación, de manera que comenzaron a desarrollar la conciencia fonológica tan importante para el proceso de la lectura.

Los niños y niñas en sus discursos se destacaban por expresar palabras que aprendían en los juegos, en la observación de los periódicos, en las historietas de los cómics y en las actividades alusivas a desfiles y paseos.

Cabe destacar que los estudiantes interactuaron entre ellos mismos a través de la participación en parejas para crear las historietas de los cómics. Incluso, al momento de leer cuentos, una niña se mostró motivada a *leer* ella el cuento de “Sapo con cola de gato” a sus pares. Esto despertó el interés de los estudiantes porque al *leer las imágenes*, lograba la atención de los demás.

De esta forma se puede decir que los niños estimularon su capacidad para escuchar porque a través de las narraciones, juegos y cuentos pudieron concentrarse, involucrándose cada vez más en las diferentes actividades, también avanzaron en la habilidad para hablar, porque ante todo aprendieron a respetar el turno, hacían anticipaciones de los cuentos; a los personajes de dichos cuentos los veían como amigos y a través de la secuencia de los cuentos despertaron su imaginación y creatividad para crear frases relativas a la amistad, tema que predominó en casi todas las actividades.

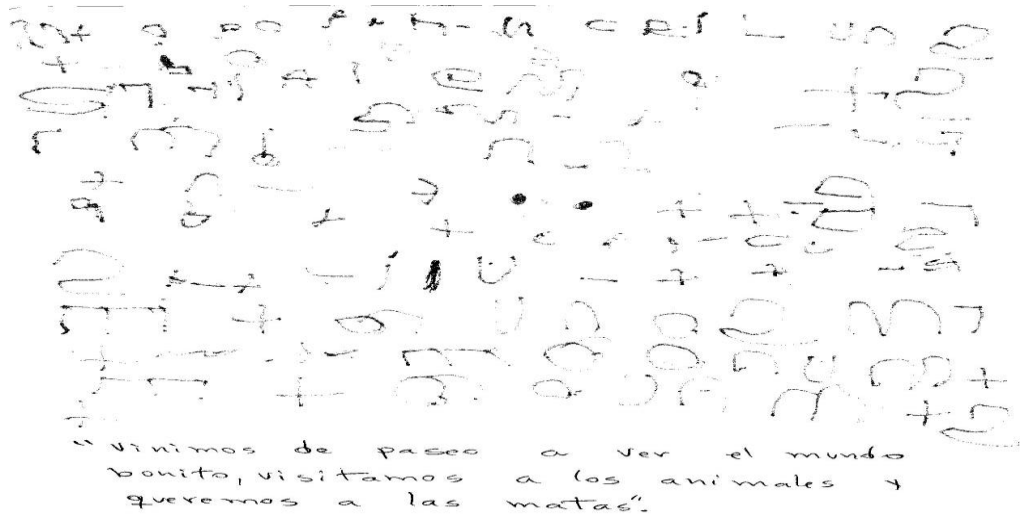
Por otra parte, los niños se sintieron motivados a formular preguntas, responder sobre las diferentes actividades realizadas para desarrollar la expresión oral. En este contexto educativo, la espontaneidad, la participación y el diálogo se llevaron a cabo en todo momento.

Por tal motivo, los niños y niñas vivieron experiencias significativas en las que mostraron interés por conocer y elaborar el periódico mural, también porque aprendieron a identificar el texto periodístico y articular sus conocimientos previos con los que estaban asimilando en cuanto a la importancia de dar a conocer a los demás las actividades ejecutadas.

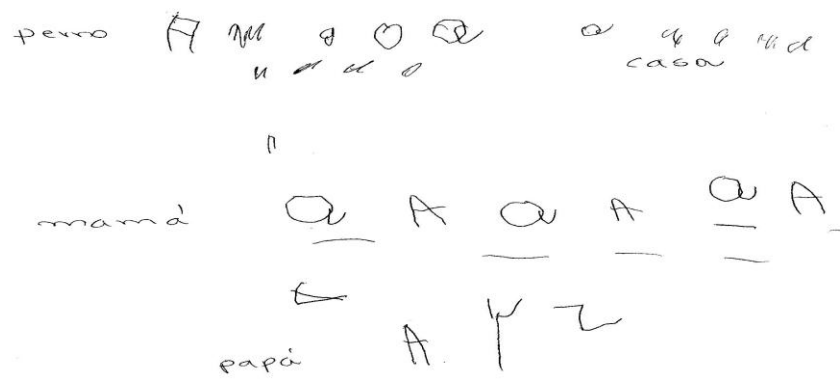
4.4.2. Resultados del desarrollo de la expresión escrita de los niños y niñas

4.4.2.1. Características de la escritura

En relación con los resultados sobre los escritos de los niños y niñas relacionados en las diferentes experiencias dadas en las actividades para el diseño del periódico mural, y de acuerdo con los datos obtenidos en el *cuadro 5*, se conoció que seis educandos de los quince participantes en sus hojas de trabajo realizan grafías convencionales y no convencionales, por ejemplo:



Tres educandos hacen escritura de la palabra de acuerdo al tamaño del referente por ejemplo: mamá "aAaAa".



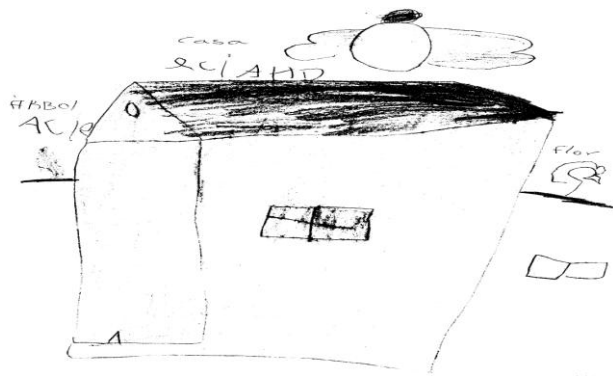
Nueve hacen variedad de grafías convencionales en sus trabajos, de esta manera se observa que se inician en el nivel silábico, ejemplo:

O A N I R I O A E M T U L R
 E A N I R B T R E P
 F G I U Y C P T M H V
 L I R O I Q C D T N H V R
 P I M M A D T N H V R
 S O S X B D T M H P

Me gustó porque mi mamá vino, me gustó el baile, bailamos muy bonito, estuvo todo lindo

Cinco de los educandos hacen recortes sonoros mientras escriben, de manera que segmentaban las palabras y actuaban como si las *leyeran*. Por ejemplo: *u-vas, sa-po*.

Igualmente, trece educandos anticipaban significados a partir de las imágenes que observan en cuentos y periódicos. Además, una niña usa una grafía por sílaba para designar el significado de la palabra que escribe; por ejemplo: *árbol "Acie"*



Seis educandos emplean grafías que no corresponden necesariamente a la letra de la sílaba, pero para ellos tiene un significado:

zrr a t i a b o e y e t h m u
 y m t i h e t e g o u e n t u
 z h t i e e t h b o u e n t u
 f m e p e h

"Pato pasea con la mamá y el papá"

Una niña comienza a hacer correspondencia sílaba-grafía, divide las sílabas en sus letras alfabéticas, emplea la cantidad de letras que contiene la palabra y también segmenta la palabra:

"Lo que me gusta de la gimnasia es que fue bonito y estuvo toda la familia."

L o z g m e o t o
 g h i d b d e l a y i c a
 L e e l b o n i t o
 i e t o t a l a f a m i
 J i a d a l a f a m i

De acuerdo con los resultados sobre las características de las escrituras de los niños y niñas en sus trabajos se puede decir que al finalizar dicho proyecto estos han avanzado en el proceso de apropiación de la lengua escrita, porque diferencian el dibujo

de la escritura, hacen grafías convencionales y se inician en el nivel silábico donde las grafías que escriben no corresponden necesariamente a la letra de la sílaba. Sin embargo, usan letras que contiene la palabra, como por ejemplo consonantes y vocales.

De esta forma, se evidenció que nueve de los quince sujetos de estudio se encuentran finalizando el nivel presilábico porque intentan establecer correspondencia entre partes de la emisión oral, es decir, pronunciación de la palabra y partes de la información que escribe.

Por otra parte, cinco niños se encuentran en el nivel silábico porque comienzan a utilizar una de las letras cuyo sonido corresponde exactamente al sonido de la sílaba representada. En ocasiones usan vocales, en otras consonantes o alternan vocales y consonantes; en tal sentido, las letras tienen valor sonoro estable o puede que no tenga. Cabe destacar que una niña se encuentra en el nivel alfabético porque consolida su escritura en la que a cada sonido le corresponde una letra.

La apropiación de la lengua escrita es progresiva, de esta forma se afirma que han sido satisfactorios los resultados porque los niños y niñas han avanzado en su aprendizaje, siendo ellos los protagonistas en todas las actividades y receptivos en todo momento, pues en un ambiente donde exista libertad para expresarse surgen las experiencias significativas.

4.4.3. Resultados sobre el desarrollo de la función social de la escritura en los niños y niñas

Para el análisis de los resultados sobre la función social de la escritura de los educandos, cabe señalar que la información que se obtuvo de los trabajos y escritos de los niños y niñas en las actividades reflejaron datos importantes de cada educando sobre lo que viven en su contexto educativo y social, dando lugar al conocimiento de sus

pensamientos e ideas expresados en lenguaje escrito. De esta forma, tuvieron la oportunidad de desenvolverse en un ambiente donde sus escrituras tienen valor social porque lo practicaron con un propósito definido y con significado para ellos, quienes trabajaron en equipo y de manera individual.

A través de símbolos como círculos, cruces, trazos ondulados, rayas y letras, los estudiantes plasmaron por escrito sus vivencias, sentimientos, impresiones, opiniones e ideas en cada actividad literaria, de juego, paseo, deporte y recreación que se llevaron a cabo dentro y fuera del centro educativo. De tal manera que se destacaron temas que cada niño y niña hacían mención de manera oral y escrita y fueron plasmados y registrados directamente en la hoja de trabajo donde realizaron sus producciones escritas.

A continuación se presentan algunas, seguidamente se muestran las iniciales de los nombres de cada educando y lo que expresaron:

En los cómics

C.-Expresó una situación de conflicto con sus pares y plasma con los personajes de los cómics: *“Qué te pasa, por qué los niños no te quieren hablar”*.

I.-Expresó una situación familiar en los cómics: *“Mi familia se fue a Colombia porque necesitaba trabajo”*.

V.-Expresó una situación de enfermedad de una amiga con los personajes de los cómics: *“Micky le dice gufi, cómo es posible que Mini esté enferma”*.

G.-Con los personajes de los cómics expresó la realidad que vive con el transporte en su localidad: *“Perdí el autobús y me tocó ir a pie”*.

K.-En el cómic expresó una situación de juego entre amigos: *“No puedo jugar, amigo, porque estoy cansado”*.

E.-En el cómic escribió una situación de deberes: *“Los señores tienen que ir a misa todos los días”*.

Paseo al mirador

D.-Hizo comentarios sobre el paseo al mirador: *“Hay que poner la basura en el pote para que no hayan más moscas”*.

A.-Con respecto al paseo en el mirador expresó: *“Cuidar la naturaleza para que las plantas crezcan”*.

R.-Con respecto al paseo al mirador turístico comentó: *“Hay que cuidar los árboles, no arrancarlos, agarrar las manzanas sin dañar el árbol”*.

Observación del periódico

H.-Al observar los periódicos y lo que contenían comentó: *“En el periódico salió la muerte de mi papá”*.

L.-Cuando se conversó sobre la publicidad para el periódico explicó: *“Mi mamá hace gallinitas de tela y las vende en Bella Vista”*.

125

Creación de rimas

B.-Al participar en la creación de rimas expresó y aportó la siguiente: *“Pato Cúa, pato Cúa, los patos se bañan con el papá y la mamá”*.

Desfile de Capacho

M.-Con respecto al desfile en Capacho escribió: *“Me vestí de orquídea, caminamos mucho en Capacho, los otros niños se vistieron de turpial, flor y árbol”*.

De acuerdo con esta información obtenida, los niños demostraron su desarrollo de la función social de la lengua escrita a través de sus ideas dichas oralmente y por escrito, en las cuales representaron situaciones que viven día a día. Como lo señala Cassany

(2000), “elaborar representaciones sociales más positivas y cercanas a los usos reales del escrito”.

En cada actividad resaltaron temas entre los niños, por ejemplo, conflicto entre amigos, comentarios sobre la familia, actitudes positivas hacia el ambiente natural, los valores de la amistad y la solidaridad, la noción del clima, el transporte, y también hicieron relaciones de acontecimientos observados en los periódicos con la experiencia propia, como un suceso de muerte del padre de una niña que salió en el periódico.

De esta forma queda evidente que los estudiantes son capaces de expresar la realidad que viven. Como lo expresan Carlino y Santana (s. f.):

Solo en la medida en que recreemos en el aula un ambiente rico en auténticos eventos de lectura y escritura, ayudamos a los niños a interaccionar con el objeto de conocimiento y a apropiarse de sus características, funciones, y procedimientos de uso, es decir, a familiarizarse con la lectura y la escritura (p. 38).

126

Las situaciones vividas por los niños y niñas les permitieron desarrollar sus habilidades para comunicarse e interactuar en diferentes contextos, como fueron la comunidad de Capacho, el CEI Ramón Buenahora, la Escuela Bolivariana Peribeca, el centro turístico de Peribeca. Estos ambientes facilitaron a los educandos diferenciar los sitios y espacios adecuados para que pudieran plasmar por escrito sus impresiones de acuerdo al tema y momento que estaban viviendo.

En el contexto educativo los conocimientos previos que poseen los estudiantes con la lengua escrita determinan su proceso de construcción del significado de algunos textos, como por ejemplo el del periódico y los literarios. Por tal motivo, al final de la producción de los dos periódicos murales en la tercera fase de la ejecución de las actividades, los

educandos identificaron las secciones de deportes, ambiente, sociales y literatura, y se iniciaron en la realización de pequeñas noticias, entrevistas y publicidad y textos como cómics, cuentos breves y rimas.

La realización del periódico mural permitió evidenciar que desde un principio los educandos estuvieron motivados a escribir sobre lo que vivieron en su contexto educativo y social, así como también generaron sus propias hipótesis en el nivel de escritura en que se encontraban, a través de sus dibujos y letras.

Baptista y Vale (1995) al respecto señalan:

Las prácticas interaccionales conducen a la articulación de sonidos, y pronunciación de palabras ya que a medida que los niños aprenden nuevo vocabulario, la articulación y la pronunciación también se desarrollan aumentando la conciencia de la función social del lenguaje y desde luego su preparación como lector y escritor (p. 53).

127

En el periódico mural se dio a conocer la producción escrita de los niños y niñas, quienes en un contexto educativo enseñan sus trabajos y dibujos en los cuales se mostró que progresaron en el desarrollo de la función social de la lengua escrita. A través de sus símbolos escritos desarrollaron la función psicomotriz, las habilidades cognitivas, y se demostró que no son necesarios los libros de aprestamiento en el nivel de educación inicial.

Los niños y niñas también vivieron situaciones reales de escritura con sentido para sus vidas. Incluso, practicaron la percepción de los sonidos con sus respectivas palabras y especialmente se iniciaron en la conciencia fonológica a través de las rimas, por lo que aprendieron a través del juego de palabras a familiarizarse con la lectura.

Además, con las anticipaciones de palabras que aportaban los niños y niñas en la lectura de cuentos, se evidenció que se inician en las estrategias necesarias para la formación de un futuro lector, que toman en cuenta la imaginación, la creatividad y el pensamiento para transmitir palabras que tengan sentido en la narración que escuchan.

Es a través del hacer cotidiano relacionado con el lenguaje oral y escrito que se brindó a los niños y niñas experiencias para la comprensión del significado social de la actividad de la escritura, y se abordó, como lo acota Odremán (2005), “la construcción de la lengua escrita como un proceso de comunicación” (p. 11). De acuerdo con esta autora, se logró propiciar momentos en los cuales los niños y niñas descubrieron que hay signos llamados *letras*, diferentes a los dibujos y a los números, y sirven para expresar lo que piensan.

La interacción en el aula de clase y fuera de ella permitió en los niños y niñas participar activamente en diferentes contextos donde intercambiaron sus ideologías, sentimientos, diferencias y, sobre todo, el discurso oral y escrito que se proyecta en el periódico mural, que es una estrategia valiosa y es reflejo de lo que viven los niños día a día en el ámbito educativo y social.

4.5. REFLEXIONES DE LA EXPERIENCIA

4.5.1. Utilidad de la estrategia

En cuanto a la utilidad de la estrategia, esta se desarrolló satisfactoriamente y se tomaron en cuenta las fuentes escritas por los niños en sus trabajos como noticias, cómics, opiniones, dibujos y comentarios sobre algún tema. En ella se demostró que los niños y niñas avanzaron en cada actividad presentada porque estimularon capacidades como escuchar, hablar, hacer anticipaciones, se iniciaron en la conciencia fonológica y

escribieron de manera espontánea sus pensamientos, describieron acontecimientos en los que participaron y conocieron la función social de la escritura.

4.5.2. Tiempo y espacio para la aplicación de la propuesta

El tiempo asignado para la realización del plan de acción se dio en un lapso de cuatro meses en los cuales se desarrollaron todas las actividades propuestas satisfactoriamente. En cuanto al espacio, se tuvieron ciertas limitaciones, pero con la colaboración del personal de la institución se pudo llevar a cabo el proyecto.

4.5.3. Evaluación sobre la utilidad del periódico

A medida que se iba avanzando en las actividades, los niños y niñas, quienes están identificados con la inicial del nombre, reconocían la utilidad del periódico mural, y sus respuestas a la pregunta *¿Por qué es importante escribir un periódico?*, fueron:

C: *“para que los papás vean lo que hacemos en el preescolar”*.

I: *“porque todos ven las noticias que escribimos”*.

D: *“pues los demás leen lo que se hace en le preescolar como lo del Día de la Madre”*.

V: *“el periódico es importante para leer lo que sucede con la gente”*.

A: *“es un periódico que muestra noticias para que la gente vea lo que escribimos en el preescolar”*.

H: *“porque muestra los dibujos y las noticias que escribimos para que las lean los padres”*.

G: *“es bueno el periódico porque tiene dibujos de los niños y cosas para leer”*.

R: *“el periódico es gigante y muestra las noticias del preescolar para que la gente lo vea”*.

B: *“está pegado lo que escribí”*.

L: *“el periódico es importante porque tiene noticias importantes y bonitas”*.

P: *“el periódico tiene trabajos y noticias de nosotros para que mi mamá las lea”.*

O: *“todo lo que tiene el periódico es importante porque están las noticias que escribimos”.*

Para culminar, se contrastó las preguntas iniciales del diagnóstico con las preguntas formuladas en la evaluación y se evidenció que los niños desarrollaron a través de sus vivencias el conocimiento de la función social de la escritura porque con sus respuestas demostraron que comprenden la importancia de escribir para los demás, lo que sienten, piensa, opinan y hacen en su centro educativo, que ya no solamente se escribe para hacer tareas o trabajos, o para cuando vayan a primer grado, sino que es una actividad que pueden hacer en cualquier lugar y en cualquier momento de la vida.

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

5.1. CONCLUSIONES

Desde el punto de vista personal y profesional me es grato reconocer que he aprendido a valorar más la función social del lenguaje, a ratificar que los niños son seres creativos y con avidez de explorar, expresar y dar sin la necesidad de emplear imposiciones. Por lo tanto, este trabajo representa una guía para docentes de educación inicial porque les ofrece herramientas para su labor pedagógica en cuanto al desarrollo de la lengua escrita.

Con base en los objetivos específicos previstos en el trabajo, se reconocen los siguientes resultados:

En el diagnóstico de la función social de la lengua escrita, se pudo identificar que para los niños y niñas del CEI Ramón Buenahora, sección B, la escritura cumplía una función escolar; es decir, para hacer planas y llenar letras de textos adquiridos por los padres y representantes. Por tanto, estos métodos distan de ser un modelo significativo para ellos que solo ocasiona inseguridad cuando deben escribir.

En cuanto a la planificación se previeron tres fases para su desarrollo. La primera, mediante un acercamiento a la competencia de oír, luego a la de escribir y finalmente la de construir el periódico mural. En cada una se seleccionaron recursos como cuentos, rimas, cómics, noticias, dramatizaciones, periódicos de circulación local y nacional para diversificar el acercamiento a la escritura.

En referencia a la ejecución y evaluación, se tiene que a medida que los niños y niñas participaban de las actividades previstas rompieron el miedo a escribir. En efecto, se abrieron a comunicar sus ideas a otros, lo que permitió diseñar dos periódicos murales, siendo ellos los protagonistas pues muestran sus trabajos con sencillez y de acuerdo al desarrollo evolutivo propio de la edad; pero, ante todo, proyectan su valor por la función social de la escritura a través de la literatura y de textos informativos.

132

El registro del trabajo realizado con los niños y niñas facilitó la sistematización de las actividades efectuadas con el propósito de dar a conocer al colectivo las experiencias vividas dentro y fuera del aula y los aprendizajes en cuanto a la lengua escrita, a través de noticias, publicidad, opinión de los niños, secciones de literatura que desde el juego y la creatividad ayudaron a llevar a cabo las acciones que transformaron la realidad, porque se evidenció que no es necesario trabajar con los libros de aprestamiento para que los niños desarrollen todas sus destrezas.

Por consiguiente, los niños en las actividades del periódico mural se expresaron a través de sus dibujos y símbolos significativos para ellos, como círculos rayas, cruces, letras, ya que en estos representaron sus pensamientos e impresiones de lo que observaron y vivieron en el preescolar y fuera de él, a tal punto que mostraron de acuerdo a su discurso lo que querían plasmar en sus hojas de trabajo. Además, la producción del periódico mural permitió poner en juego estas prácticas: por ejemplo, cuando el niño crea una noticia sobre su comunidad, busca palabras que tengan significado para él, o cuando quieren expresar lo que viven en su entorno familiar y con sus amigos.

5.2. RECOMENDACIONES

- En toda actividad para desarrollar la lengua escrita es importante tomar en cuenta el desarrollo evolutivo de cada niño y respetar su ritmo de aprendizaje.
- El periódico mural se puede hacer en los tres lapsos del año escolar y así informar a padres, representantes y comunidad el trabajo que los estudiantes realizan y su participación activa dentro de la institución y fuera de esta.
- Organizar talleres de sensibilización a los docentes, padres y representantes acerca de cómo los niños y niñas en edad preescolar se apropian de la escritura.
- Valorar el periódico mural como recurso versátil, en el sentido de que se puede re-crear al incorporar otros tipos de textos escritos, imágenes, relacionadas con la cotidianidad de los escolares y con los asuntos de interés para ellos.
- Fomentar la actualización de los docentes, pero de manera reflexiva y siguiendo la ecuación práctica-teoría-práctica.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Ausubel, D. y Novak, J. (2005). *Psicología educativa, un punto de vista cognoscitivo*. México: Trillas.
- Balza, M. (1999). *Un periódico en mi escuela*. Trabajo especial de grado (inédito). ULA, Mérida.
- Baptista, V. (1995). *Proceso de construcción de la lengua escrita*. Fundaupel Barquisimeto: Boscán.
- Buendía, C. y Hernández, A. (1999). *Investigaciones psicopegadógicas: metodología*. Bogotá: McGraw Hill.
- Bigas, M. y Correig, M. (2000). *Didáctica de la lengua en la educación infantil*. Madrid: Síntesis.
- Centro de Cooperación Regional para la Educación de Adultos en América Latina y el Caribe (CREFAL). (C) (2006). www.crefal.edu.mx.
- Bonilla, B. (2003). *Guía de orientaciones pedagógicas periódico mural en el nivel de educación preescolar*. Trabajo especial de grado (inédito). Universidad Nacional Abierta. Táchira, Venezuela.
- Carlino, P. y Santana, D. (s. f.). *Leer y escribir con sentido*. Madrid: Aprendizaje Visor.
- Cassany, D. (1993). *Reparar la escritura*. Barcelona: Graó.
- _____ (2000). *Construir la escritura*. Barcelona: Paidós.
- Carretero, M. (1994). *Pedagogía de la escuela infantil*. Santillana.
- Colmenares, B. (2003). El pensamiento mágico del niño cuando escribe. *Maestros hoy*, año 4, n.º 4.
- Clemente, M. (2004). Notas a propósito de una didáctica del lenguaje en preescolar. *Candidus Infantil*. Año 3, n.º 11/12.
- Currículo de Educación Inicial* (2005). Ministerio de Educación y Deportes. República Bolivariana de Venezuela. Caracas.
- Diccionario Pequeño Larousse* (1972). Buenos Aires: Ed. Larousse.

- Díaz, F. y Hernández, G. (2002). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo: una interpretación constructivista* (2.ª Edición). México: Mc. Graw Hill.
- Duhalde, M. (1995). *Articulación entre el jardín y la EGB. La alfabetización expandida*. Argentina: Grupo editar.
- Fernández de D., G. (2003). ¿Para qué nos sirve el periódico mural? *Revista Niños, Educadores y Kinder*, año 3, n.º 31.
- Ferreiro, E. y Teberosky, A. (1980). *Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño*. Segunda edición. Siglo Veintiuno Editores.
- Ferreiro, E. (1999). *La escritura en el niño*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Freites, L. (1998). *La promoción de la lectura y escritura*. Cecodap. Ediciones. Caracas, Venezuela: El Papagallo.
- Flower, L. y Hayes (1996). *Teoría de la redacción como proceso cognitivo*. En Textos en contextos, n.º 1. Los procesos de lectura y escritura. Buenos Aires: Lectura y Vida.
- Funes, M. y Joseph, L. (2005). Perfil del niño preescolar. *Candidus Infantil*. Edición trimestral. Año 4, n.º 15-16. Editores Educativos.
- García L. y Rojas X. (2004). *Manual del periodismo escolar*. Caracas.
- Gamboa, S. (2005). El juego en el contexto escolar. Disponible en: [http://www.efydepp.com.ar/juegos/juegos en el contexto-escolar.htm](http://www.efydepp.com.ar/juegos/juegos%20en%20el%20contexto-escolar.htm).36t.
- Gamboa, R. (2006). Lectoescritura en el nivel inicial a través del diario. Disponible en: http://www.nuestraaldea.com/8_proyectos/inicial/lectoescritura.html-57k.
- Gillandus, C. (2004). *Aprendizaje de la lectura y escritura en los años preescolares: manual del docente*. México: Trillas.
- Gotees, y LeCompte (1998). *La etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa*. Madrid: Morata.
- Halliday, M. A. K. (1982). *El lenguaje como semiótica social*. Traducción de Jorge Ferreiro Santana. México: Fondo de Cultura Económica.
- _____ (1998). *El lenguaje como semiótica social*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Kaufman, A. y Rodríguez. (1997). *La escuela y los textos*. Buenos Aires: Aique.

- Kozulin A. (2003). La teoría educativa de Vigotsky en el contexto cultural. Disponible en: www.Chubut.edu.ar/dis-curric/ini/lengua.pdf.
- Latorre, A. (2003). *La investigación-acción. Conocer y cambiar la práctica educativa*. Madrid: Graó.
- Littlewood, W. (1996). *La enseñanza comunicativa de idiomas, introducción al enfoque comunicativo*. Traducción de Fernando García. España.
- Lomas, C. y Osorio, A. (1994). *El enfoque comunicativo de la enseñanza de la lengua. Papeles de Pedagogía*. Barcelona: Paidós.
- Martínez M. (1999). *Investigación cualitativa etnográfica en educación*. México: Editorial Trillas.
- Martínez, M. (2000). *Metodología cualitativa. Seminario-taller*. Universidad de los Andes-Táchira.
- Mc. Kernan, (2001). *Investigación-acción y currículo*. Madrid: Morata.
- Meece, L. J. (2000). *Desarrollo del niño y del adolescente para educadores*. Universidad de Carolina del Norte, Mc.GRANW-HIL, Interamericana, Editores, S. A. México.
- Medina, E. (2004). Modelo didáctico para orientar el desarrollo del lenguaje oral y escrito en el nivel preescolar. *Candidus Infantil*. Año 3. 11/12.
- Ministerio de Educación (1998). *De tinmarín*. Ilustrados por Laura Fernández. México: Trillas.
- Montserrat, F. (2004). *Leer y escribir para vivir*. España: Graó.
- Odremán, N. (2005). *Leer y escribir en educación inicial*. Brújula.
- Papalía, D. y Wendhosolds, S. (1992). *Psicología del desarrollo de la infancia*. México.
- Parsons, T. y Edward, A. (s. f.). *Hacia una teoría general de la acción*.
- Piaget, J. (1971). *Seis estudios de psicología*. Barcelona: Six. Barral.
- Piaget, J. (1984). *Psicología del niño*. Series Jean Piaget. Ediciones Morata, S. A. Madrid.
- Polo E. y Ballester, A. (2005). *Chamarío*. Ediciones Ekaré. Caracas, Venezuela.
- Porter, L. (2004). *Escribir escribiendo*. Facultad de Ciencias Sociales de la UNAM.
- Rangel, M. (1996). *Dinámica del proceso de investigación social*. Ediciones de la Universidad Ezequiel Zamora. Barinas.

- R.J. Ediciones (s. f.). El periódico mural: ¿cómo y para qué hacerlo? [Folleto] Caracas.
- Rodriguez, G. y García (1999). *Metodología de la investigación cualitativa*. Málaga: Aljibe.
- Salleg, W.; Pinilla, M.; Navarro A.; y Doria, M. (2005). Prensa escuela: la realidad en el aula. Quince periódicos nacionales participan en prensa escuela, un programa que promueve la lectura en niños y jóvenes. Extraído de: wast@elmeridianodecordoba.com.
- Sandín, M. (2003). *Investigación cualitativa en educación*. Barcelona: McGraw Hill.
- Serrano, S. y Peña, J. (2002). *Formación de lectores y escritores autónomos. Orientaciones didácticas*. Venezuela: Editorial 3xlibris.
- Smith, F. (1999). *Dándole sentido a la lectura*. México: siglo XXI.
- Solé, I. (2000). *Estrategias de lectura*. Barcelona, España: Graó, 4.^a edición.
- Tellería, M. (1996). *El proceso de aprendizaje de la lengua escrita en una pedagogía interactiva*. Ediciones de Postgrado de Lectura y Escritura. Mérida, Venezuela.
- Vigotsky, L. (1995). *Pensamiento y lenguaje*. Barcelona: Paidós.

ANEXOS

ANEXO 1

ENTREVISTA A LOS NIÑOS Y NIÑAS

UNIVERSIDAD DE LOS ANDES
NÚCLEO UNIVERSITARIO Dr. PEDRO RINCÓN GUTIERREZ
COORDINACIÓN DE POSTGRADO
ESPECIALIZACIÓN EN PROMOCIÓN DE LA LECTURA Y LA ESCRITURA

ENTREVISTA A LOS NIÑOS Y NIÑAS

138

Objetivo: Explorar los saberes previos de los niños y niñas acerca de la función social de la escritura.

Datos generales

Nombre y apellido del alumno _____

Fecha _____

Función social de la escritura

1. ¿Por qué es importante escribir?

2. ¿Para qué las personas escriben?

ANEXO 2

Actividad de dibujo y escritura



ANEXO 3



Actividad: Narración del cuento “Ricitos de Oro”

ANEXO 4



Actividad: Dramatización del cuento “Ricitos de Oro”

ANEXO 5



Actividad: Recreación del cuento “Sapo en invierno”

ANEXO 6



143

Actividad: Creación de rimas a través del juego “Dado de palabras”



Actividad: Lectura del cuento “Sapo con cola de gato”

ANEXO 7



Actividad: observación de periódicos

ANEXO 9



145

Actividad: Recortar nombre de periódicos

ANEXO 10



Actividad: escritura del nombre del periódico mural

ANEXO 11



Actividad: Creación de cómics sobre el cuento “Sapo en invierno”

ANEXO 12

MOR PEE + CUI-1
MOR P + H A U U I
+ O P P I - M T I

C: ¿quieres venir a ver mi DVD y mi televisor grande?

R: - voy a ir un día

R: ¿Dónde vives tú?

C - al lado donde Vanessa, un poquito para abajo.

ANEXO 13



ANEXO 14

AOR O SR OWRORY M OVE OR
O JS HOF OR NOE OR
AJALA AOR VETA
UOEOR OW

AOOORE

"Los invito a venir a la
Puente, mi mamá le arregla
las uñas y el pelo, le
hace peinados y le seca
el pelo".

ANEXO 15



Actividad: Celebración del Día de la Madre

ANEXO 16



Actividad: Bautizo del periódico mural

ANEXO 17



153

Actividad: Exposición del periódico mural