



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

PROGRAMA DE MAESTRÍA Y DOCTORADO EN PSICOLOGÍA

RESIDENCIA EN PSICOLOGÍA ESCOLAR

**LA LECTURA DE CUENTOS COMO HERRAMIENTA EN EL PROCESO DE
LA ESCRITURA EN NIÑOS PREESCOLARES**

REPORTE DE EXPERIENCIA PROFESIONAL

QUE PARA OBTENER EL GRADO DE:

MAESTRIA EN PSICOLOGÍA

PRESENTA:

GLADYS ELIZABETH MATA GARCÍA

DIRECTORA:

DRA. LIZBETH O. VEGA PÉREZ

COMITÉ TUTORIAL:

DRA. ILEANA SEDA SANTANA

MTRA. ROSALINDA LOZADA GARCÍA

MTRA. HILDA PAREDES DÁVILA

DRA. BENILDE GARCÍA CABRERO

MÉXICO, D.F.

Enero 2011



Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

INDICE

Resumen.....	1
Introducción.....	2
1. El desarrollo de alfabetización en el preescolar.	
1.1 Concepción acerca del desarrollo de la alfabetización.....	7
1.2 Contextos alfabetizadores.....	13
2. La escritura en el preescolar.	
2.1 Concepción de escritura.....	21
2.2 ¿Qué saben los niños sobre la escritura?.....	24
2.3 Actividades en el aula.....	28
2.4 El uso literario de la lengua escrita.....	34
3. El cuento en el proceso de la escritura	
3.1 El cuento.....	36
3.2 La lectura de cuentos y su importancia en el desarrollo de la escritura.....	37
4. Método	
4.1 Justificación.....	50
4.2 Objetivo.....	51
4.3 Definición de variables.....	51
4.4 Diseño.....	54
4.5 Escenario.....	54
4.6 Instrumentos.....	54
4.7 Procedimiento.....	57
5. Resultados.....	63
6. Discusión y conclusiones.....	74
7. Referencias.....	82
Anexos.....	87

AGRADECIMIENTOS

Principalmente le doy gracias a la UNAM por cada una de las oportunidades brindadas para mi formación personal y profesional.

Al CONACYT por impulsar y apoyar este proyecto.

A los niños, educadoras, y directivos de la Estancia de Bienestar y Desarrollo Infantil del ISSSTE por su apoyo, participación y aprendizajes compartidos.

De manera especial a la Dra. Lizbeth Vega por su orientación, conocimientos y estímulo constante durante mi formación académica. Asimismo, agradezco a la Dra. Ileana, a la Dra. Benilde y a la Mtra. Hilda por ser facilitadoras y mediadoras hacia nuevos aprendizajes, además de contagiarme su entusiasmo por todo lo que implica la psicología escolar.

A mis compañeras de la sede de Preescolar ahora amigas, por cada una de las experiencias compartidas en la estancia y durante los seminarios. Gracias por su apoyo y confianza.

Doy gracias a mi familia y amigos, sobrinos, pero en especial a mis primos que durante estos dos años formaron parte fundamental en mi crecimiento personal y profesional. Gracias por su amor, apoyo incondicional, confianza, risas, regaños y entusiasmo para continuar en este camino y seguir juntos hasta el final.

RESUMEN

Las nuevas concepciones acerca del desarrollo de la alfabetización y la preocupación de los padres acerca de si el niño en edad preescolar debe aprender a escribir, han ido cambiando junto con los nuevos Planes y Programas de Estudio. Por tal motivo, se elaboró un programa de intervención donde el objetivo es fortalecer el desarrollo del lenguaje escrito a través de un taller basado en la producción de cuentos y la narración de experiencias. El taller se llevó a cabo en un grupo de 23 niños de segundo de preescolar cuyas edades fluctuaban entre los 4 y 5 años, de una Estancia de Bienestar y Desarrollo Infantil del ISSSTE. Se realizó una evaluación inicial y final con el Instrumento de Observación de los Logros de la Lectoescritura Inicial. (Escamilla, Andrade, Basurto, y Ruiz, 1996), además de una evaluación por portafolios que se llevó a cabo durante el taller. Después de la intervención los niños adquirieron más conocimientos acerca de la escritura: conocen la direccionalidad del texto, incluían letras en sus producciones para expresarse, sus producciones tenían más letras, sus letras eran del mismo tamaño, utilizaban espacios entre palabras, escribían sus nombre, etc. Por lo que, se puede concluir que la producción de cuentos y narración de experiencias promovieron el desarrollo del lenguaje escrito.

INTRODUCCIÓN

El programa de Maestría en Psicología tiene como propósito preparar especialistas de alto nivel que puedan proporcionar una gama de servicios psicológicos en escenarios escolares por medio de la detección, evaluación, intervención e innovación a través de la investigación, mediante un sistema de supervisión experta.

De tal forma, se realizó una detección de necesidades en la Estancia de Bienestar y Desarrollo Infantil del ISSSTE donde se llevaron a cabo listas cotejables para la observación de oportunidades de desarrollo de los niños en el área social y de lenguaje oral y escrito (Vega, 2008). Con base, en los datos obtenidos, las opiniones y las preocupaciones expresadas por los padres de familia acerca del desarrollo de la lectura y escritura de sus hijos indicaron la necesidad de intervenir en el área del lenguaje oral y escrito.

Para fundamentar la intervención, se realizó una revisión acerca del desarrollo del niño en edad preescolar y su desarrollo de la alfabetización.

De tal modo, los niños en edad preescolar se caracterizan por su rápido desarrollo físico, cognitivo, de lenguaje y social, pero sobre todo resalta su conducta ya que tienen mucha energía y quieren utilizarla en actividades físicas como correr, subir, y saltar (Morrison, 2005). Expresan interés en el mundo que los rodea. Les gusta tocar, probar, oler, oír y experimentar por su cuenta. Tienen mucho interés en aprender y lo hacen a través de la experimentación y de las acciones. Aprenden de sus juegos y se mantienen

ocupados desarrollando habilidades, usando su lenguaje del cual ya tienen un mejor dominio, y luchan por obtener un mejor control interno de sus acciones.

Craig (2001) señala que el niño preescolar amplía su vocabulario, el uso de las formas gramaticales y su comprensión del lenguaje como actividad social. El niño descubre que el lenguaje expresa el estatus, los roles y los valores de la comunidad.

Por su parte, Diez (2006) refiere que la lectura y la escritura tienen un carácter social e interactivo debido a que los intercambios comunicativos y significativos que originan, tienen sentido en un entorno social y cultural. El objetivo de la lectura y escritura es favorecer y propiciar canales de comunicación entre los niños y su entorno social y cultural.

Así, las nuevas propuestas educativas están basadas en un modelo constructivista, como un proceso de construcción e interpretación de significados en entornos culturales alfabetizados, en el que se considera al niño con un rol activo, con la capacidad de reflexionar sobre lo que lee y lo que escribe (Diez,2006).

Por otro lado, el Programa de Educación Preescolar (SEP, 2004), señala que los primeros años de vida ejercen una influencia muy importante en el desenvolvimiento de todos los niños; en ese periodo desarrollan su identidad personal, adquieren capacidades fundamentales y aprenden las pautas básicas para integrarse a la vida social.

Igualmente, señala que los avances de las investigaciones sobre los procesos de desarrollo y aprendizaje infantil coinciden en identificar un gran número de capacidades que los niños desarrollan desde muy temprana edad además de su gran potencialidad de aprendizaje; un ejemplo de ello es "el aprendizaje de lenguaje que es considerado como una conquista intelectual de orden superior que se da durante la primera infancia." (SEP, 2004).

Así, la educación preescolar interviene justamente en este periodo fértil y sensible a los aprendizajes fundamentales; los niños pasan del ambiente familiar a un ambiente social de mayor diversidad y con nuevas exigencias. Además, tiene como propósito desarrollar en el niño sus capacidades y potencialidades mediante el diseño de situaciones didácticas destinadas específicamente al aprendizaje. De este modo, la educación preescolar, además de preparar a los niños para una trayectoria exitosa en la educación primaria, puede ejercer una influencia duradera en su vida personal y social.

Asimismo, señala que la educación preescolar tiene como prioridad favorecer las competencias comunicativas (oral y escrita) en los niños, no sólo en el campo formativo de Comunicación y Lenguaje sino en todas las actividades escolares.

Al respecto Vega y Poncelis (2009), mencionan que el lenguaje permite la construcción del conocimiento, la adquisición de aprendizajes, su integración a la vida social y cultural debido a su interacción con el entorno. Además, el lenguaje permite la

comunicación y la interacción social, la expresión emocional y el conocimiento de la realidad.

Igualmente, las autoras refieren que el lenguaje favorece el dominio de habilidades lingüísticas y cognitivas a través de sus cuatro aspectos distintivos: hablar y escuchar, la escritura y la lectura. De este modo, el conocimiento del lenguaje que se desarrolla en los años preescolares favorece a la lectura, lo que se conoce como alfabetización temprana, lo cual se refiere a las primeras habilidades, actitudes y conocimientos relacionados con el lenguaje escrito desde el período entre el nacimiento hasta que aprenden a escribir y leer de manera convencional.

De esta forma, como se mencionará a lo largo de este trabajo los niños poseen conocimientos acerca de la lectura y la escritura antes de ingresar a la primaria debido al contexto social y familiar en el que se encuentran inmersos. A los niños en edad preescolar les gusta, están interesados y motivados por experimentar cómo se escribe y que lo que escriben produce un significado para los demás y que sirve para expresar sus pensamientos y emociones. Por lo que es indispensable dejar que los niños tengan materiales para escribir, que observen al adulto como modelos de la escritura. Si el niño pregunta cómo se escribe una letra, deletrea un nombre o escribe una palabra, se le deja hacerlo por sí solo promoviendo que él lo puede hacer o brindándole apoyos para estimularlo a que lo haga.

Sin embargo, muchos de los niños de nuestro país carecen de las facilidades para interactuar con la lengua escrita. Por eso la importancia de brindar en el preescolar

oportunidades para que los niños lean y escriban, antes de hacerlo convencionalmente. Como ya se observó, además del contexto escolar, el familiar también tiene una gran influencia en la alfabetización del niño, cuando en el hogar existen los materiales y actividades de lectura, la alfabetización inicial será más natural.

1. EL DESARROLLO DE LA ALFABETIZACIÓN EN EL PREESCOLAR

1.1 Concepción acerca del desarrollo de la alfabetización

Inicialmente, los niños en edad preescolar no eran considerados listos para aprender a leer hasta que tuvieran una gama de habilidades como: discriminación auditiva (reconocer sonidos), discriminación visual (reconocer la forma de las letras), la dirección del texto derecha - izquierda, las habilidades motoras finas y las habilidades motoras gruesas. (Bear y Barone,1998; y Morrow, 1992; en Zeece, 2001).

Seda (2001) señala algunas tendencias significativas que se dieron como resultado una nueva concepción acerca del proceso alfabetizador.

1. Se ha abandonado el modelo de adulto letrado y para analizar su proceso alfabetizador se parte de la competencia (o incompetencia) letrada de los niños.
2. Se conceptualiza la lengua escrita como un sistema complejo de conocimientos acerca de los procesos comunicativos, las funciones, los códigos y las convenciones.
3. Se ha adoptado una perspectiva integradora para el estudio de la lengua escrita, partiendo desde el niño en su contexto cognoscitivo, social, funcional y afectivo.

4. El resultado ha sido una reconceptualización de la enseñanza, de manera que los profesores funjan como mediadores expertos del proceso de la lectoescritura y faciliten este proceso a los niños.

Por su parte, Goodman (1992) hace referencia a la alfabetización como un fenómeno cultural, que se desarrolla en una sociedad la cual necesita de un lenguaje de comunicación a través del tiempo y espacio. A medida que una sociedad empieza a crecer y ser más compleja, necesita de la alfabetización para perpetuar su historia, economía, política, educación, literatura, religión y filosofía; y para todas las demás funciones que puedan servir. Por lo que en una sociedad alfabetizada hay dos formas de lenguaje: oral y escrita que son paralelas entre sí y capaces de lograr comunicación (Goodman,1986). Es decir, el aprendizaje de la lectura y la escritura son dos procesos que se dan de modo muy estrecho y no de manera separada (Mayer, 2007).

Así, en las últimas décadas se ha cambiado radicalmente la forma de ver cómo los niños pequeños son alfabetizados.

De este modo, se señala el concepto emergent literacy, que como menciona Seda (2001), es utilizado en idioma inglés por no contar con un término en español que traduzca en forma precisa tanto emergent como literacy, individual o en conjunto. La traducción literal de emergent se refiere a aquello que surge, aflora o emerge. Literacy, por su parte, significa alfabetización. De esta manera, se utilizará el concepto de *desarrollo de la alfabetización para referirnos a emergent literacy*.

Sulzby (1989, en Zygouris, 2001) se refiere al desarrollo de alfabetización como la lectura y la escritura que preceden a los comportamientos y conocimientos en el desarrollo de la alfabetización convencional. Dixon-Krauss (1996, en Vega 2006) agrega que además incluyen todos sus intentos para interpretar símbolos y para comunicarse mediante ellos, independientemente de que sean dibujos, garabatos, o letras.

Sulzby y Teale (1996, en Zygouris 2001), señalan que este desarrollo abarca el período comprendido entre el nacimiento y el momento en que los niños aprenden a leer y escribir convencionalmente. El término emergent literacy señala la creencia de que, en una sociedad alfabetizada, los niños pequeños (incluso los de uno y dos años de edad) están en proceso de ser alfabetizados. Es decir, leer y escribir, se desarrollan a través de experiencias significativas y de la interacción diaria con sus pares y adultos. Las mismas autoras, (Sulzby y Teale 1991; en Zygouris, 2001) indican que el desarrollo de la alfabetización es moldeado desde las primeras experiencias e interacciones que los niños tienen como lectores y escritores, así como a través de sus propios intentos de leer, escribir e ir construyendo significados.

Continuando con este enfoque, Ferreiro (1998) hace referencia a que cuando un niño escribe tal como él cree que podría o debería escribirse cierto conjunto de palabras, nos está ofreciendo un valiosísimo escrito. Estas escrituras infantiles que para el adulto son consideradas únicamente como garabateo o "puro juego", es el resultado de hacer "como si" supiera escribir. Los niños están creando su lenguaje jugando con los lápices, con las plumas, escriben sobre papeles, en el piso y en las paredes. Así, lo que comúnmente se le llama garabato, es el comienzo de la escritura (Goodman, 1992).

De este modo, si se piensa que el niño sólo aprende cuando es sometido a una enseñanza sistemática, y que su ignorancia está garantizada hasta que recibe tal tipo de enseñanza, se tiene una conceptualización inadecuada de cómo se da el proceso de la escritura en los niños (Goodman, 1992).

Un niño de tres años que examina las páginas de un cuento de manera independiente habla de cada una de las páginas como si se tratara de que no guarden relación con lo anterior o lo que viene después. Los niños entre 3 y 5 años piensan que la imagen lleva el mensaje del libro aunque entienden cómo abrirlo y cómo voltear las páginas. Además, tienen la conciencia de que el libro tiene una historia y una narración o secuencia de eventos (Goodman, 1992).

A su vez, Sulzby y Teale (1989, en Zygouris, 2001) describen a los niños pequeños como aprendices alfabetizados con las siguientes características:

- ☉ Los niños pequeños aprenden las funciones de la alfabetización a través de la observación y la participación en la vida real a medida en que la lectura y la escritura son utilizadas.

- ☉ Los niños pequeños desarrollan simultáneamente habilidades de lectura y la escritura que se van interrelacionando con sus experiencias respecto a las mismas.

- ☉ A través de actividades involucradas con diversos materiales de alfabetización, los niños construyen su comprensión de la lectura y la escritura.
- ☉ Aprender a leer y a escribir implica un proceso de desarrollo para los niños pequeños.

Posteriormente, Sulzby y Teale (1996, en Zygouris 2001) dieron importantes características de los niños como aprendices de la lectura y la escritura, que se resumen a continuación:

- ☉ Casi todos los niños en nuestra sociedad comienzan a mostrar comprensión y aprendizajes acerca de la lectura y la escritura. Alrededor de los dos o tres años de edad, pueden identificar logotipos (por ejemplo, McDonald's, Wal-Mart, Disney).
- ☉ El desarrollo de la alfabetización se produce a través de experiencias directas que demuestran a los niños que la lectura y la escritura tienen un propósito comunicativo (por ejemplo, leer una receta, leer direcciones y signos, escribir notas o invitaciones a una fiesta de cumpleaños).
- ☉ Los niños a quienes sus padres les leen en casa y les permiten experimentar con la escritura, permiten que crezca su comprensión acerca de las funciones del texto, aumentan su vocabulario, además tienen una mejor comprensión de

la estructura de la historia y pueden reconocer la diferencia entre lenguaje oral y el lenguaje escrito.

- ☉ El lenguaje escrito es un medio ambiente rico que ofrece muchas oportunidades para que los niños puedan desarrollar sus principios de la alfabetización y experiencias.

Igualmente, N. Hall (1987, en Zygouris, 2001) presentó algunas hipótesis en torno a la perspectiva del desarrollo de la alfabetización en los niños preescolares:

- ☉ La lectura y la escritura son procesos estrechamente relacionados y no deben ser aislados artificialmente para su aprendizaje.
- ☉ Aprender a leer y escribir es esencialmente un proceso social y está influido por una búsqueda de significado.
- ☉ La mayoría de los niños en edad preescolar ya saben mucho sobre lenguaje escrito, sin exposición a la educación formal.
- ☉ Ser alfabetizado es un proceso continuo de desarrollo.
- ☉ Los niños necesitan actuar como lectores y escritores para convertirse en lectores y escritores.
- ☉ Los niños necesitan leer auténticos y naturales textos.
- ☉ Los niños necesitan escribir por razones personales.

Por lo que, como menciona Vega (2006), el desarrollo de la alfabetización se da desde muy temprana edad cuando los niños adquieren conocimientos y habilidades

relacionados con el lenguaje escrito y estos conocimientos, actitudes y habilidades sientan las bases para el aprendizaje posterior de la lectura y la escritura convencional. Por lo tanto, no existe un punto en el tiempo en que el niño esté listo para aprender a leer y escribir sino que dicho proceso de aprendizaje inicia desde muy temprano en la vida de los niños y se extiende hasta la edad adulta.

De esta manera cuando un niño ingresa a la primaria ya posee un amplio bagaje de conocimientos respecto del lenguaje escrito que los profesores de primer grado deberían aprovechar para promover el aprendizaje de la lectura y la escritura convencionales.

Por su parte Goodman (1992), agrega que el contacto que el niño tenga con el lenguaje escrito va a depender de su contexto familiar y cultural.

1.2 Contextos alfabetizadores

Se ha visto que el contexto en que se desenvuelve el niño tiene una gran influencia en su desarrollo posterior. De este modo, un ambiente estimulante por parte de los padres en el desarrollo de la alfabetización ejerce un papel importante.

Umberto Eco (1996, en Cerrillo y García, 1996), expresa que es precisamente en la familia donde se producen muchos aprendizajes que los padres no controlan. Asimismo Gasol (2000), menciona que la familia marca el lenguaje y los esquemas cognitivos introduciendo al pequeño en la palabra mediante sonidos, canciones, etc. De esta manera, dentro de la familia se educa a los hijos no sólo por aquello que intencionalmente

se ha programado, sino que también influyen aquellas actitudes que tenemos en nuestra vida diaria.

Morrow (2001) menciona que las familias influyen en el desarrollo de la alfabetización de tres maneras:

1. A través de la interacción, la cual se refiere a las experiencias compartidas de los padres, hermanos y otros familiares con el niño.
2. Mediante el ambiente físico, que consiste en los materiales de lectura y escritura que se encuentran disponibles en casa.
3. Mediante el clima emocional y motivacional, que son las relaciones entre los padres u otras personas en el hogar que reflejan una actitud y aspiraciones referentes al desempeño de los niños hacia la alfabetización.

McGee y Richgels (1990, en Vega, 2007) afirman que a través de las rutinas los padres transmiten las funciones comunicativas del lenguaje y su intencionalidad. De tal manera, que cuando la lectura de cuentos se convierte en una rutina permite el aprendizaje de lenguaje.

A su vez Ferreiro (1998), agrega que desde muy temprana edad los niños tienen información de distinta procedencia acerca de la escritura:

a) La información que reciben de los libros, periódicos, carteles, envases de juguetes o alimentos, prendas de vestir, televisión, etc.

b) La información específica destinada a ellos, como cuando alguien les lee un cuento, les dice que tal o cual forma es una letra o un número, les escribe su nombre o responde a sus preguntas.

c) Información obtenida a través de su participación en actos sociales donde está involucrado el leer o escribir, como lo es el consultar un periódico para saber el lugar de un evento, el niño conocerá que la escritura sirve para transmitir información; el consultar una agenda para llamar a una persona, el niño sabrá que la escritura sirve para expandir la memoria y leyendo se puede recuperar información olvidada; el hecho de recibir o escribir una carta se le estará informando al niño que la escritura permite la comunicación a distancia.

Por lo que, el niño recibe información sobre la función social de la escritura a través de su participación en dichos actos. Asimismo, ese tipo de información es la que no es transmitida en la educación escolar, sino que esta información la poseen los niños que han tenido adultos alfabetizados a su alrededor.

Por lo tanto, los niños que están constantemente expuestos a un medio rico en lenguaje e interactúan con los adultos usando el lenguaje en un contexto social desarrollan más fácilmente el lenguaje oral y escrito que los niños que carecen de estas

oportunidades (Bruner, 1975; Cazden, 1992; Chomsky, 1965; Hallidat, 1975; McNeil, 1970; Menyuk, 1977, en Morrow, 2001).

De la misma forma, Ferreiro (1998) señala que la lengua escrita es un objeto de uso social, con una existencia social (y no exclusivamente escolar). Cuando los niños habitan en un ambiente urbano, encuentran escrituras por todas partes (letrero de la calle, envases comerciales, propagandas, carteles en la TV, etc.). Por lo que, en el mundo circundante se encuentran todas las letras, en una gran cantidad de estilos y tipografías. De esta manera, nadie puede impedir que el niño las vea y que se ocupe de ellas, como tampoco que pida información a otras personas alfabetizadas como lo son sus hermanos, amigos, tíos, etc., además de la maestra.

Goodman (1992), refiere que el desarrollo de la consciencia del texto impreso en el medio ambiente, es el fundamento más común de los niños durante los años preescolares por que están continuamente interactuando, organizando y analizando el significado del lenguaje visible y así van desarrollando un modelo o esquema el cual incluye reglas que forman parte del lenguaje escrito.

Es así, que este proceso de alfabetización se da en la medida en que los niños participan activamente en las actividades de la vida cotidiana relacionadas con el lenguaje escrito y no primordialmente por medio de la instrucción directa (Vega, 2006).

Al respecto Ferreiro(1998), explica que existen debates respecto a en qué momento se debe comenzar la enseñanza de la lectura y la escritura. La pregunta es ¿Se debe o no

enseñar a leer y escribir en el preescolar? La autora señala que ésta es una pregunta mal planteada, ya que son los adultos quienes deciden cuándo y cómo van a iniciar ese aprendizaje. De esta manera, ellos deciden el día y la hora cuando se tiene acceso a la lengua escrita. Además, hay otra suposición detrás de esa pregunta que también es falsa, porque como se ha revisado se piensa que los niños aprenden cuando se les enseña en un contexto escolar. No obstante, los niños inician su aprendizaje del sistema de escritura en los más variados contextos, porque la escritura forma parte del paisaje urbano, y la vida urbana solicita continuamente el uso de la lectura.

También, señalan que en el preescolar deberían permitir a todos los niños, la experimentación libre sobre las marcas escritas en un ambiente rico en escritura diversa, escuchar leer en voz alta y ver escribir a los adultos, intentar escribir (sin estar necesariamente copiando un modelo), intentar leer utilizando datos contextualizados así como reconociendo semejanzas y diferencias en las series de letras; jugar con el lenguaje para descubrir semejanzas y diferencias sonoras.

Rogoff (1993), por su parte, considera a los niños como aprendices del conocimiento, activos en su intento de aprender a partir de la observación y de la participación en las relaciones con sus compañeros y con miembros más hábiles de su grupo social, es decir, en la medida en que el niño observa a los adultos y participa en actividades cotidianas va construyendo su conocimiento del lenguaje escrito. De esta manera, se va guiando al pequeño a través de los conocimientos más simples a los más complejos, y cediéndole poco a poco el control de su aprendizaje.

Al respecto Seda (2001), señala que los niños necesitan experimentar las mismas actividades que los adultos mediante aproximaciones significativas a la lectura y la escritura y no por medio de ejercicios aislados, es decir que los niños participen en actividades cotidianas de lectura y escritura encontrando la utilidad de cada una de ellas. Así en la medida en que al niño le quede claro cuál es la utilidad de la actividad que se está llevando a cabo y tenga significado para él, es que se vuelven funcionales y significativas. Por tanto los niños adquieren más conocimientos, habilidades y una actitud positiva hacia la lectura y la escritura.

Aunado a esto, las investigaciones realizadas por Purcell- Gates (1996, en Vega y Macotela, 2007) refieren que los niños que aprenden más acerca del lenguaje escrito son aquellos en cuyos hogares se llevan a cabo actividades referente a la escritura; además, los niños aprenden de la naturaleza del lenguaje escrito al interactuar con los adultos a través de materiales impresos complejos y con la lectura como medio de esparcimiento.

Vega (2006), retoma a Bruner y Vygotsky, para señalar que el niño y el adulto construyen significados compartidos, mediante el andamiaje, para avanzar a través de la zona de desarrollo próximo. La autora, menciona que en el aprendizaje de la lectura y la escritura, el aspecto crucial es la interacción que se genera en los episodios cotidianos relacionados con el lenguaje escrito y cómo esta interacción permite a los niños apropiarse del conocimiento que es valorado y que se transmite de generación a generación en una comunidad específica.

También, sugiere que al interiorizar este conocimiento, el niño va formando esquemas que le permiten representar todas las características y funciones del lenguaje escrito e ir asimilando y comprendiendo los aspectos nuevos a los que se va enfrentando, generando hipótesis respecto de ellos y sus relaciones que serán, posteriormente, confirmadas o rechazadas, a través de la experimentación con la lectura y la escritura en diferentes contextos y situaciones.

De esta manera, las investigaciones realizadas por diversos autores (Schinkedanz, 1989; McGee y Richgels 1990; Vega 2002; en Vega, 2006) han identificado los conocimientos que los niños van adquiriendo respecto al lenguaje escrito antes de ingresar a la primaria, entre los que destacan los siguientes:

- Ⓢ El desarrollo de un vocabulario rico y una comprensión profunda de los conceptos que presentan las palabras.
- Ⓢ Las diferencias y las relaciones entre el lenguaje oral y el escrito; el lenguaje escrito es un sistema arbitrario que representa al lenguaje oral.
- Ⓢ La concepción de que el lenguaje escrito transmite significado.
- Ⓢ Las funciones y formas del lenguaje escrito.
- Ⓢ El uso adecuado de los libros.
- Ⓢ Los convencionalismos del texto impreso, tales como la dirección de la lectura y la escritura y los espacios que se deben dejar entre las palabras.
- Ⓢ Que el habla puede segmentarse en unidades llamadas fonemas.
- Ⓢ La comprensión de lo que es una letra, una palabra y una oración.

- El reconocimiento de algunas letras y palabras, así como los nombres de las letras y los sonidos que éstas presentan.

Sin embargo, pueden existir diferencias en cuanto a estos conocimientos, ya que como se ha mencionado, el conocimiento y las habilidades que el niño va adquiriendo dependen de un ambiente estimulante, así como de la participación activa del niño en actividades cotidianas relacionadas con la lectura y escritura. Ese ambiente estimulante, comienza en el hogar con la familia.

Justice y Ezell, (2001; en Justice, L., Kaderavek, J., Fan, X., Sofka, A., & Hunt, A., 2009), refieren que los conocimientos adquiridos en el preescolar más tarde serán asociados en el reconocimiento de palabras y ortografía del niño.

Por lo que, es muy importante brindar a los niños un libre acceso a los materiales impresos para apoyar el desarrollo de la lectura y la escritura (Tangei y Biachman 1992; Yaden y Tardibuono 2004; en Mayer 2007).

Como se ha revisado los niños antes de ingresar a la educación de manera formal poseen un gran bagaje de conocimientos acerca de la lectura y de la escritura. Así, en el siguiente capítulo se revisará más a detalle qué es la escritura y algunas estrategias para favorecerla.

2. LA ESCRITURA EN EL PREESCOLAR

2.1 Concepción de escritura.

Las primeras apariciones de la escritura datan del milenio IV a.C., de este modo la escritura no es producto nacido con el hombre. Los inicios de la escritura se manifestaron a través del dibujo pero estas representaciones pictóricas no permitían expresar nociones abstractas, así que los signos se tuvieron que ir haciendo cada vez más convencionales originando de esta forma diversas escrituras, que aunque tienen como base el sistema alfabético cuentan con diferencias en sus grafías, orientación espacial y hasta su ortografía (Alcalá, 1994).

Alcalá (1994) menciona que algo similar sucede con la escritura en los niños, aunque ellos no inventarán la escritura, deberán apropiarse de ella. En un principio el niño crea su propio sistema, iniciando con el garabateo y el dibujo como el inicio de la escritura.

Así pues, es importante definir el término escritura, que proviene del latín *scripturam* que significa "acción de escribir". Vocablo derivado del verbo escribir que significa "representar las ideas por medio de signos y especialmente la lengua hablada por medio de letras" (Alcalá, 1994).

Aunque, la escritura no sólo es un proceso de poner letras y signos sobre un papel en blanco, sino que va más allá. Hull (1989, en Gaona 2002) menciona que aprender a escribir es un proceso social del cual el individuo se va apropiando paulatinamente descubriendo las propiedades y usos de la lengua escrita. De este modo, como señalan

Lytle y Botel (1990, en Gaona) la escritura es un proceso de lenguaje en el que están involucrados la construcción, análisis, interpretación y comunicación de ideas.

Desde una edad muy temprana los niños aprenden cuatro aspectos importantes acerca del lenguaje escrito:

- ☉ Que sirve para comunicar significados o mensajes.
- ☉ Que adquiere formas diferentes a las del lenguaje oral.
- ☉ Que existe una relación importante entre el lenguaje oral y el lenguaje escrito.
- ☉ Que tiene funciones específicas diferentes a las del lenguaje oral.

Asimismo, Alcalá (1994) agrega que el lenguaje oral tiene una gran relación con la lengua escrita pero existen diferencias que afirman que la lengua escrita no es sino una representación gráfica de la oralidad. Estas diferencias son la naturaleza y métodos de adquisición, su grado de dominio y su carácter autónomo (Alcalá, 1994).

Teberosky (1999) realizó investigaciones acerca de cómo se da el proceso de la escritura. La autora menciona que los niños de 5 años a quienes se les leía un cuento podían reproducir el texto de acuerdo con dos fuentes de información: las imágenes del cuento y la versión leída por la maestra, quien al hacerlo hacía relación entre la enunciación, lo escrito y la imagen. La actividad que la maestra realizaba consistía en una lectura compartida, sentaba a los niños a su alrededor y les leía el cuento, los niños escuchaban y miraban las imágenes. En la memorización del texto, las imágenes juegan un papel muy porque dan una organización al cuento y al texto narrado. Por lo que, lo

memorizado del cuento no es únicamente el sentido del texto-fuente, sino también las expresiones y palabras que fueron escuchadas de la maestra. De este modo, algunas actividades que forman parte del lenguaje escrito son la memorización y recitación de cuentos. Teberosky(1999), observa que los niños al pedirles que vuelvan a leer el cuento conservan de forma literal, el título, el comienzo y el final del cuento, las expresiones de los personajes y las secuencias de las acciones. Así, el ser "letrado" equivale a la capacidad de reproducción literal y expresión o citación de las mismas palabras del texto-fuente.

Teberosky (1999) menciona que las actividades con respecto al lenguaje oral y escrito son diferentes, porque en lo escrito existe la posibilidad de borrador y en la oral no. Por lo que las producciones orales serian como el equivalente a los borradores de lo escrito. Además las producciones orales son colectivas y las escritas suelen ser solitarias y existe una planificación previa.

Los niños preescolares son capaces de reconocer y reproducir el lenguaje escrito, aunque no lo hagan de manera convencional. Teberosky (1999, pag. 69) señala que "la escritura está ligado a una práctica dirigida por la enseñanza formal y que implica operaciones diferentes al solo reconocimiento o reproducción de la memoria de un texto". Sin embargo, no saber escribir no equivale a no tener noción de lo que se escribe en un texto. Así, los niños y adultos que se encuentran en proceso de alfabetización esperan aprender el lenguaje de los cuentos, de los diarios, etc.

2.2 ¿Qué saben los niños sobre la escritura?

Como se ha revisado, los niños llegan a la escuela con un gran bagaje de conocimientos respecto a la lectura y la escritura a pesar de no hacerlo de manera convencional.

El aprendizaje de la lectura y escritura es un proceso de construcción de conocimientos, que se da con la ayuda del entorno escolar formal y el conjunto de contenidos que integran el currículum. Los niños basan sus nuevos aprendizajes en sus ideas y representaciones previas. Así pues, los niños van construyendo sus propios aprendizajes. Vigotsky (1979, en Diez 2006) menciona que el aprendizaje nunca empieza desde cero porque el niño se encuentra inmerso en un mundo físico y social. Por lo que es necesario conocer y respetar el momento en el que se encuentran los niños para acompañarlos y guiarlos en este proceso de construcción de significado y por consiguiente, lograr que los niños desarrollen actitudes positivas y estrategias que los motiven para leer y escribir de acuerdo al nivel en que se encuentren.

Teberosky (1989, en Diez 2006) realiza una síntesis de los niveles de conocimiento que tienen los niños acerca de sistema alfabético:

A. Escrituras preesilábicas

- Ⓢ Dibujo. Escribir el nombre del objeto es el objeto mismo
- Ⓢ Escrituras indiferenciadas. Las marcas gráficas simulan la escritura (garabatos, letras inventadas, letras conocidas...)

- ☉ Escrituras diferenciadas. Se refiere de acuerdo a objetos distintos la escritura es diferente.
- ☉ Letras inventadas.
- ☉ Letras conocidas.
- ☉ Letras del propio nombre con combinaciones diferentes.

B. Escrituras silábicas

- ☉ Correspondencia entre el sonido con lo que se escribe. Una grafía para cada silaba.
 - Silábicas: E O P (PELOTA)
 - Silábicas vocálicas: E O A (PELOTA)
 - Silábicas consonantes: P L T (PELOTA)

C. Escrituras silábico alfabéticas

- ☉ Más de una grafía para cada silaba: PE L TA (PELOTA)

D. Escrituras alfabéticas

- ☉ Correspondencia entre el sonido y la grafía con valor sonoro convencional: PE LO TA (PELOTA)

También Ferreiro (1998), señala algunas etapas en las que se da el proceso de la escritura.

- ☉ Nivel presilábico. El niño logra diferenciar entre la grafía y el dibujo. Sin embargo, su escritura no corresponde entre gráficos y sonidos. Esta etapa se

caracteriza porque: a una imagen le corresponde una grafía; los niños hacen grafías sin controlar la cantidad ni horizontalidad; los niños escriben una grafía al lado de la otra; y aparece la hipótesis de caracteres es decir, debe existir una cantidad mínima de caracteres para que se pueda leer.

- Ⓢ Nivel Silábico. El niño sabe que tiene que poner más de tres letras para que se lea, además se da cuenta que ese todo puede descomponerse en partes y que esas partes pueden ser puestas en correspondencia con letras escritas. El niño comienza a poner en correspondencia el lenguaje hablado y el escrito, surge la etapa silábica
- Ⓢ Nivel Alfabético. El niño logra conocer las bases del sistema alfabético de escritura, cada fonema está representado por una letra. Puede o no utilizar letras convencionales.

Por su parte Fields y Spangler (2000, en Vega y Macotela, 2007) realizan la siguiente clasificación acerca del proceso de la escritura:

- Ⓢ Garabatos. Marcas al azar que no permiten diferencias entre dibujos y escritura.
- Ⓢ Dibujos. Las ilustraciones cuentan la historia.
- Ⓢ Repetitivo-lineal. Las marcas siguen una línea uniforme en tamaño y forma.
- Ⓢ Imita escritura convencional. Puede o no ser lineal, pero contiene elementos de palabras reales.

- ☉ Formas memorizadas. Escribe nombres frecuentes e importantes para él. (su nombre, mamá, papá).
- ☉ Formas que parecen letras. Contiene elementos de letras reales. No más de dos formas similares.
- ☉ Letras que corresponden a palabras. Cada letra que escribe representa una palabra. No hay correspondencia de sonido.
- ☉ Principios cuantitativos. El número de letras es significativo, representa hipótesis acerca del número de letras necesario para una palabra. Las cosas grandes tiene nombres grandes.
- ☉ Inicio de deletreo inventado. Refleja hipótesis de que las letras hacen el sonido de su nombre. Nombres de letras como sonidos.
- ☉ Fonética simplificada. Una letra por palabra o por silaba, sólo sonidos principales, pocas vocales.
- ☉ Deletreo inventado avanzado. Intenta regularizar la relación sonido-símbolo, usa vocales. Empieza a poder leerse.
- ☉ Deletreo estándar. Autocorrección para igualar los modelos del deletreo estándar.

Morris, Bloodgood, & Perney (2003, en Beauchat y cols, 2009) refieren que el concepto de letra no es lo mismo que conocer el alfabeto, de igual modo el concepto de palabra no es lo mismo que leer una palabra, así las letras son usadas para representar palabras y las palabras son unidades de significado. Estos conceptos son aprendidos durante la lectura de cuentos y son la base para un nuevo aprendizaje.

2.3 Actividades en el aula.

Muzevich (1999), señala algunos aspectos que deberían estar presentes en el preescolar. Dentro del salón de clases debe existir un ambiente rico en texto impreso como etiquetar muebles, escribir los nombres de los niños, poemas, historias, el alfabeto, etc., éstos materiales deben ser atractivos. También menciona que los maestros deben realizar cotidianamente una serie de actividades como cartas, notas, listas, leer poemas, periódicos, libros e historietas. De este modo, los maestros modelan a los niños conceptos acerca del texto impreso, es decir, permiten que los niños identifiquen que la escritura es de izquierda a derecha, de arriba abajo, la portada de los libros, las diferentes letras de una palabra, la puntuación, las mayúsculas, las minúsculas y el espacio entre cada palabra.

Fons (2004) y Mayer (2007) mencionan que dentro del aula, se deben convertir todas aquellas actividades de uso cotidiano de la lengua escrita en situaciones de aprendizaje. Fons(2004) menciona las siguientes actividades:

1. **Nombre de cada niño.** Los niños deben contar con su nombre en sus pertenencias.
2. **Pertenencia de objetos.** Se refiere a que los niños identifiquen algunos objetos personales.

3. **Control de asistencia.** Esta actividad consiste en firmar su asistencia en el recuadro donde está su nombre (lo hacen marcando una "x"). También se puede hacer un control de préstamo de libros.
4. **Organización de tareas y responsabilidades.** Este se puede llevar a cabo mediante listas, carteles o murales que sirven para recordar las responsabilidades que ha contraído cada niño como resultado de su participación en el funcionamiento del grupo-clase.
5. **Rotulación de ámbitos y tiempo.** Son los espacios que necesitan una etiqueta o rótulo para convertirse en algo más que un conjunto formado por objetos. Los niños deben participar en la colocación de letreros. Así, la maestra debe preguntar quién quiere al rincón de lectura, construcción, higiene, etc.

Asimismo, Fons (2004), menciona que dentro de esta actividad se puede implementar el:

- ④ Uso de calendario y fecha. Donde puede utilizarse para anotar el nombre del mes, cuántas semanas tiene y cuántos días; la estación del año; días de fiesta, cumpleaños que se celebrarán en el mes; fiestas y actividades especiales; recordatorio sobre responsabilidades concretas (días que hay que traer algún material o uniforme). Estas anotaciones pueden estar hechas con dibujo y palabras.

Fons (2004) señala que los materiales del entorno (carteles, avisos, etiquetas, carteleras, horarios, folletos, guías, planos, etc.) son fuente de lectura y escritura que provienen de la sociedad alfabetizada en la que se encuentra inmerso el niño desde su nacimiento y que puede ser aprovechado en el preescolar. Asimismo, menciona que la lista de materiales y juegos son otras actividades que se deben realizar para la promoción de la escritura. Esta actividad consiste en anotar el material que falta o los juegos que se realizarán en el patio.

Por otra parte Teberosky (1999) señala algunas sugerencias que los maestros deberían llevar a cabo dentro del aula:

- ☉ Se debe promover la re-organización mental, es decir las actividades se organizan bajo las formas de repetición y variación.
- ☉ Los maestros deben presentar y comentar sobre diferentes tipos de texto.
- ☉ Los maestros son los expertos frente al texto.
- ☉ Las actividades con textos tienen como objetivo el desarrollo del lenguaje escrito. Por lo que, se debería de partir de transformaciones de historias conocidas o con pequeñas modificaciones, dictadas, dibujadas y narradas oralmente mediante una gran diversidad de contextos: privado o público, familiar o formal, conversacional o literario, etc., permitiendo al maestro realizar diferentes registros. De tal modo,

que cuando se influye sobre las condiciones de producción de lenguaje a partir de diversos contextos se está trabajando con el lenguaje escrito.

Diez (2006) mencionan algunos aspectos para favorecer el aprendizaje de la lectura y la escritura:

- ④ Propiciar la participación de los alumnos. Es decir, los niños deben sentirse protagonistas de su propio proceso de enseñanza – aprendizaje. Por ejemplo, pueden participar en la selección de cuentos y en la actividad que se pretende desarrollar. Los niños se sienten mucho más motivados cuando colaboran con las decisiones que se toman.
- ④ Tener en cuenta los conocimientos previos de los niños y de las niñas. En el entorno social se encuentra la presencia de la escritura, por lo que la función del maestro es dar un marco donde el niño de a conocer lo que sabe.
- ④ Anticipar a los niños el tema que se trabajará. Los niños deben tener claro qué es lo que van a hacer, por lo que se debe tener muy claro el objetivo que se pretende en cada momento.
- ④ Tener en cuenta los intereses del alumno y su motivación.
- ④ Realizar actividades que sean lo más reales para los niños para que se vuelvan significativas.

- Ⓢ Establecer relaciones constantes entre los conocimientos previos y los nuevos conocimientos.
- Ⓢ Programar actividades de lectura y escritura con sentido, y promover la interacción y el trabajo cooperativo.
- Ⓢ Retomar las aportaciones de los niños, el diálogo que se da entre los niños y el enseñante es muy importante.
- Ⓢ Animar a que los niños participen en la evaluación.
- Ⓢ Evaluar a cada niño teniendo en cuenta sus esfuerzos.
- Ⓢ Ayudar a los niños a que vean sus progresos. Es útil que comparen sus primeros trabajos de escritura con los últimos y así observen los cambios.
- Ⓢ Interpretar continuamente lo que hacen.
- Ⓢ Aprovechar los errores. Los errores se deben ver como etapas aproximadas y progresivas que llevarán a la formación del conocimiento.
- Ⓢ Promover la transferencia de control de enseñanza.

A su vez Fons (2004) señala, que el niño al aprender a leer y escribir debe experimentar y apropiarse de varias funciones como las que se describen a continuación:

Uso científico de textos.

Es un género para acercar al niño a la lectura y la escritura. Este género es complejo por su vocabulario, sintaxis y complejidad, sin embargo se menciona que se debe acercar a los niños a este tipo de textos presentándolos tal y como son. Haciéndolos partícipes del uso de la lengua escrita de manera real, para que con su implicación y la ayuda del adulto pueda ir apropiándose de su conocimiento.

Se pueden utilizar periódicos y revistas, de modo que se presenten, se lean, se comenten o pregunten sobre algún hecho vivido y posteriormente sea redactado por el niño.

Textos expositivos y explicativos.

Tienen como función hacer entender los hechos y los conceptos que se proponen. De este modo, explicar incluye dar razones de un por qué o de un cómo. Las actividades de enseñanza-aprendizaje para este tipo de textos son: exploración y familiarización con diversidad de libros de conocimiento; descubrimientos del uso de los índices, capítulos, títulos, negritas, cursivas, ilustraciones; selección e interpretación de información relevante, contrastar diversas informaciones. La información de este tipo de textos puede ser organizada de diferentes formas, como en dibujos, esquemas y fotografías acompañadas de textos.

Textos instructivos.

Tienen la función de explicar ordenadamente lo que hay que hacer para conseguir lo que se propone. Se utilizan para conseguir una cosa concreta, por ejemplo: recetas.

2.4 El uso literario de la lengua escrita.

Fons (2004), menciona que el uso literario de la lengua escrita es lo más extraordinario a lo que aspira una persona alfabetizada. Se trata de textos que persiguen la belleza, de crear mundo imaginario, de desarrollar la creatividad que sugiere la ambigüedad y conmocionar con la expresión de los sentimientos.

El niño puede tener contacto con este uso literario antes de ingresar de manera formal a la escuela, pero esto va a depender del medio alfabetizador que le rodea.

La narración es una tendencia natural de unir hechos en una trama, que es una forma muy cercana de discurso para los niños.

Una estrategia útil, que se emplea con fines didácticos como la reflexión de los niños tanto en el lenguaje literario como sobre el sistema de escritura, es la reescritura. Teberosky (1989 y 1992, en Alvarado y Cano; 2006) menciona que la reescritura permite que los niños realicen reflexiones acerca del modo en que se produce el texto y el modo en que se lee. En un cuento, los niños toman decisiones sobre las mejores formas lingüísticas para recrear pasajes de una historia.

De este modo revisaremos los alcances que tiene la lectura de cuentos en el desarrollo de la escritura en los niños preescolares. Así como las actividades de enseñanza-aprendizaje, referidas a la producción de cuentos y la narración e experiencias favorecen el desarrollo de lenguaje escrito en niños preescolares.

3. EL CUENTO EN EL DESARROLLO DE LA ESCRITURA

3.1 El cuento

Se conoce que a los niños les gustan las narraciones, tanto las que relatan experiencias vividas, como hechos históricos, leyendas, etc. pero a los niños en especial les gustan los cuentos. "El cuento es la narración privilegiada al alcance de los niños y las niñas porque es una exposición breve, que tiene un principio y un final, el niño puede transportarse a un mundo fantástico, imaginario con una serie de elementos comunes que lo identifican como cuento" (Fons, 2004, p.213).

Cervera (1985) refiere que un cuento es una narración corta en la que intervienen personajes que realizan acciones en un lugar y un tiempo determinado. Además, se caracteriza por tener un principio, un nudo y un final. Dentro de la narración puede aparecer un diálogo directo intercalado y estas historias pueden ser contadas por un narrador que habla de cosas que le suceden a otras personas o así mismo. En este último caso, él será un personaje del cuento.

Peters (1993, en Vega y Macotela, 2007, p.65), define a la lectura de cuentos de la siguiente manera: "no es sólo el acto de sentarse y decir palabras a un niño que escucha. Esta actividad está inmersa en un diálogo entre el niño, el adulto y el libro, en un contexto social y a través de la interacción social".

Así, la lectura de cuentos es un vehículo para mejorar el lenguaje y el desarrollo de la alfabetización porque es un referente común, natural y altamente valorado durante

dicho proceso (Beauchat, Blamey y Walpole 2009). Estos autores, señalan que durante la lectura de cuentos se desarrolla: el lenguaje oral, el vocabulario, la comprensión, la conciencia fonológica y la conciencia de las letras. Además, la lectura de cuentos modela comportamientos acerca de cómo sostener un libro, dar la vuelta a las páginas, identificar el título y diferenciar entre las palabras y la imagen (NAYEC, 1998; en Beauchat y cols, 2009).

De tal modo, que diversas investigaciones hacen referencia a que la lectura de cuentos que se da tanto en el hogar como en la escuela provocan que los niños empiecen a centrarse en la información que transmiten o expresan las letras (Snow, 1983; Sulzby, 1985; Teale, 1987, en Zygouris, 2001).

3.2 La lectura de cuentos y su importancia en el desarrollo de la escritura.

Adams (1990, en Zygouris, 2001), indica que antes de entrar al preescolar, muchos niños han dedicado innumerables horas a la lectura de cuentos. A partir de estas experiencias, estos niños han adquirido un interés en los libros, en la capacidad de comprender y en hablar de historias, así como a relacionar la información de éstas con sus conocimientos previos (Purcell-Gates, McIntyre, y Freppon, 1995; en Zygouris, 2001). Estos niños también han aprendido que es en el texto donde se leen las historias. Por lo que, los niños que han tenido muchas experiencias con la lectura de cuentos son capaces de identificar muchos de las letras del alfabeto y han adquirido por lo menos los inicios de la conciencia fonológica. Por su parte, Zucker, Ward y Justice (2009) agregan que cuando los maestros leen en voz alta promueven en los niños el aprendizaje de la escritura.

Otros autores (Barclat, Benelli y Curtis; Jalongo, 2000; Kupetz y Green,1997, en Zeece 2001), agregan que además les ayuda a los niños a reforzar conceptos, a desarrollar la imaginación. Todos estos beneficios, recientemente se relacionaron con la escritura, derivados de las experiencias tempranas que los niños tienen con la lectura de los libros.

Además, Fields y Spangler (2000, en Vega y Macotela 2007), agregan que esta actividad es placentera y gracias a ello se les trasmite el deseo de aprender a leer y el amor hacia los libros. Del mismo modo, Vega (2006), añade que la lectura de cuentos no es únicamente utilizada para promover conocimientos del lenguaje en general o del lenguaje escrito en particular, sino también para generar en el pequeño el gusto por la lectura. "A través de la lectura de cuentos, se modela a los niños las conductas que se realizan en relación con el texto impreso, así como el lenguaje que utilizamos cuando nos relacionamos con él. De esta manera, se fortalece en los niños tanto la comprensión y expresión del lenguaje oral como el conocimiento del lenguaje escrito" (Vega, 2006, p.30)

También Zeece y Churchill (2001), mencionan que los niños aprenden el placer de leer y acerca del contenido de los cuentos cuando sus padres y otros adultos significativos les leen. Ellos comienzan a identificar las ilustraciones y a familiarizarse con la organización del libro (donde los libros tienen un inicio y un final, qué páginas son y cómo darles vuelta). Los niños disfrutan señalando e identificando los objetos de las ilustraciones y ampliando sus conocimientos del mundo. Estos conocimientos les sirven para un buen desarrollo de la alfabetización.

Igualmente, Fons (2004), menciona que al leer cuentos a los niños se establece una relación positiva entre quien lee el texto y quien lo escucha, por lo que se crea una complicidad (entre quien lee y quien escucha) permitiendo al niño sentirse bien, disfrutar tranquilamente de la narración e ir creando, además aprender las funciones de leer y escribir.

Además, los pequeños lectores empiezan a aprender palabras comunes de los elementos del cuento. Ellos reconocen inusualmente las palabras o frases del libro. Repiten el cuento o palabras favoritas por simple placer de decirlo o escucharlo (Bear y Baron, 1998; en Zeece, 2001). De esta manera, alrededor de los tres años, los niños entienden por qué la gente lee, qué lee la gente, cómo lee la gente y el cuidado que se le da a los libros o materiales impresos. Por lo que, antes de ingresar a la escuela, los niños poseen un gran repertorio de conocimientos acerca de los libros, del lenguaje y un mundo mucho más amplio.

Por lo tanto, algunos de los primeros libros que se comparten con los bebés deben contener historias amorosas y ser leídas por los adultos (Kupetz y Green, 1997; en Zeece, 2001). Estas historias pueden ser breves porque lo importante es que sean compartidas. Al respecto, De Temple (2001, en Vega, y Macotela, 2007), menciona que al compartir la historia se da la oportunidad de que se presenten interacciones verbales más complejas como explicaciones, definiciones y descripciones; además, de hablar de temas que no están presentes en el momento, mediante experiencias pasadas, predicciones e inferencias.

Morrow (2001) identifica, que la lectura de cuentos fortalece el desarrollo de los niños en:

- ☉ Su comprensión, vocabulario, sintaxis y la estructura de los libros.
- ☉ Les provee de modelos de lectura.
- ☉ Desarrollan conocimientos de las funciones, forma y convenciones del texto impreso.
- ☉ Actitudes positivas hacia la lectura, ya que la calidez que se da cuando al niño se le lee un cuento involucra compartir sensaciones agradables.

Sulzby (1985, en Vega y Macotela, 2007), identifica tres etapas por las que pasan los niños cuando pretenden leer sus cuentos favoritos a sus padres, hermanos o mascotas.

- ☉ Primero, los padres leen de una manera altamente interactiva, que incluye tanto características del lenguaje oral como del lenguaje escrito.
- ☉ Segundo, en la medida en que el niño gana experiencia de la lectura de cuentos se acerca más a las características del lenguaje escrito, con el adulto realizando un monólogo y el niño como escucha y observador.
- ☉ Tercero, la lectura de cuentos se vuelve una actividad en la que el niño realiza para otra persona o para sí mismo y como lector independiente (sin leer convencionalmente), el lenguaje que produce se parece al lenguaje escrito.

Al respecto, De Temple (2001, en Vega y Macotela, 2007), ofrece una serie de recomendaciones para la lectura de cuentos:

- ② Seleccionar una variedad de libros que se asocien con diferentes tipos de comentarios durante la lectura.
- ② Leer varias veces el libro, ya que la se familiarizan con ellos y se da la oportunidad de una discusión más compleja.
- ② Discutir aspectos del libro antes y después de la lectura para explicar ideas, clarificar conceptos y vocabulario desconocido.
- ② Con el fin de interesar al niño en la lectura y facilitar su comprensión, es necesario variar la entonación. Asimismo, se debe usar gestos y señalar las ilustraciones, sin interrumpir la fluidez de la lectura.
- ② Hacer que la experiencia de la lectura de cuentos se relacione con otras actividades de la vida diaria.
- ② Ser uno mismo lector de libros.

Además Fons (2004), menciona que la frase ritualizada del inicio ("érase una vez, hace mucho tiempo...") sitúa a los niños en una historia fantástica, de igual modo la frase final, también a veces ritualizada ("... y fueron felices, colorín colorado este cuento se ha acabado"), desconecta de la imaginación para volver a la realidad.

Así, cuando el niño entra en el mundo de los cuentos y las narraciones debe conocerlos y también producirlos. De este modo la propuesta de actividades que se

producen en el aula se divide en dos: conocimiento de cuentos y producción de cuentos y de narraciones de experiencias.

En cuanto al conocimiento de cuentos. El niño debe tener la posibilidad de: escuchar y comprender cuentos narrados, de memoria, escuchar y comprender cuentos leídos. Además, se recomienda que algunos debieran ser sin soporte gráfico para favorecer la imaginación y otros con imágenes para favorecer su comprensión. Por lo que, el niño debe tener la posibilidad de:

- ☉ Mirarlos y leerlos solo
- ☉ Mirarlos y leerlos compartiendo
- ☉ Hablar de los cuentos como tema de conversación (sin estar mirándolos o leyéndolos en ese momento)
- ☉ Narrar cuentos que conoce para los demás
- ☉ Ilustrar y/o escribir el texto de cuentos conocidos
- ☉ Dramatizarlos

Además, Fons (2004) propone que al:

- **Escuchar cuentos leídos por otros en voz alta**, lo que hace que se establezca una relación afectiva positiva de quien lee el texto y quien lo escucha. Los niños que escuchan cuentos se familiarizan con características del texto escrito. Seguir una narración escuchando el texto leído en voz alta por otro lado implica comprender la forma propia del lenguaje escrito.

- **Mirar-leer cuentos solo y compartiendo.** La actividad de mirar y leer cuentos solo, tiene su fundamento en el hecho de que leer es un acto individual y solitario. Cuando se lee, el lector está concentrado en la lectura y se ignora lo que ocurre a nuestro alrededor. Mirar-leer cuentos solo es un aprendizaje que forma parte del proceso de aprender a leer. Al estar solo con un libro para explorarlo de la manera que a cada uno le apetezca más (mirando las ilustraciones, buscando palabras conocidas, leyendo de inicio a fin, empezando por delante, por detrás, por el centro, saltando páginas o girando ordenadamente cada página)
- **Compartir la lectura.** Esta actividad tiene grandes beneficios porque se aprende del compañero que está leyendo, por ser el otro compañero su par y su zona de desarrollo de próximo.
- **Hablar de los cuentos como tema de conversación.** Esta actividad implica hablar de los cuentos sin estar narrándolos, mirándolos o leyéndolos en ese momento. Es otra manera de compartir gustos, de ampliar intereses y de crear motivación para la lectura de cuentos, de forma muy parecida a la de los adultos. Cuando se produce un ambiente rico de conversaciones sobre los libros como objetos presentes, surgen actividades de animación a la lectura como:
 - Exposición de cuentos.
 - Recomendación de cuentos entre los niños y las niñas de clase.
 - Intercambio de cuentos entre los compañeros.
 - Servicio de préstamo de los libros en clase.

- 📍 Visita a una biblioteca infantil.
- 📍 Elaboración de puntos de lectura.

- **Ilustrar cuentos conocidos.** Después de leer un cuento se propone la actividad de dibujar un personaje, una situación o cualquier dibujo referido al cuento, acompañado de la escritura del título. Esta actividad permite profundizar en el resumen del cuento y la relación entre el texto y la ilustración.

- **Escribir el texto de cuentos conocidos.** Se trata de escribir un cuento conocido para regalarlo, tener un recuerdo del mismo, etc. Por lo que, se deben cubrir los siguientes aspectos:
 1. Definición del contexto. Tener un cuento que nos guste, escrito por nosotros para llevar a casa y poderlo leer con quien queramos.

 2. Planificación. Generar ideas, organizarlas. La secuencia de las ilustraciones facilita y guía la estructura del cuento

 3. Revisión. Continua siendo el subproceso más importante de la composición del texto, tanto cuando se va produciendo como al final, para controlar la transcripción gráfica, los elementos léxicos y semánticos y la cohesión del texto. En palabras de los niños y niñas: que el texto se entienda y se ligue. Después solo queda pasarlo en limpio.

- **Dramatizar cuentos.** En esta actividad se pretende realizar la representación del cuento, para lo que se llevan a cabo las siguientes actividades:
 1. Reparto de personajes. Se elabora una lista de los personajes que intervienen en el cuento. Ayuda a recapitular el cuento y por tanto, a mejorar la comprensión. Además, se avanza en el conocimiento del código de escritura.
 2. Diseño de la caracterización de cada personajes. Cada niño, o en grupo de dos o tres hacer un esbozo de su disfraz y una lista del material que necesitarán.
 3. Diseños del espacio escénico. Definir donde transcurre la historia. Una vez enumerado los diferentes espacios, se puede proponer su diseño por grupos. Se buscan las características que pueden ayudar a recapitular el cuento y mejorar su comprensión.
 4. Memorización del papel de cada uno. Se debe entusiasmar a los niños a representar un personaje, esto a la vez para ellos representa un gran reto.
 5. Cartel para anunciar la representación. Elaborar un cartel para anunciar la presentación de la obra.

- **Producción de cuentos y de narraciones de experiencias.** Se debe crear un mundo con base real o imaginaria. Las actividades de enseñanza-aprendizaje, referidas a la producción de narraciones inventadas son las siguientes:
 - a) Escribir el título de una historia inventada. Brinda una idea del contenido temático y crean expectativas respecto al texto. Saber poner un título significa poder hacer una abstracción en pocas palabras, es dar un nombre al texto.
 - b) Inventar el final de un cuento. Ayuda a comprender el cuento y su estructura. Distingue el final del cuento como una parte importante y hacer que las acciones emprendidas resuelvan los conflictos.
 - c) Escribir un cuento inventado. Esta actividad no es precisamente para que los niños aprendan a escribir. Proponer que los niños y niñas inventen un cuento de forma colectiva con ayuda del maestro es con el fin de ir recapitulando la historia e ir haciendo reflexionar al niño para poder seguir inventándolo con una misma estructura. Una vez inventado, se puede transcribir y hacer con un libro. Asimismo, esta actividad se puede hacer con todo el grupo: acordar el tema, personajes, los problemas que se plantearán, las acciones y la resolución de estos problemas. Acordar el título. Elaborar un borrador. Revisión del texto: leer lo que se entiende y que no.

d) Escribir una narración de una experiencia vivida colectivamente. Es esta última actividad, se escribe entre todos la narración de un hecho vivido colectivamente. La narración de vivencias provoca un trabajo sobre la propia memoria para revivir las emociones y pone en funcionamiento la búsqueda de formas adecuadas para expresarla en forma de texto narrativo.

Solé (1992, en Fons, 2004), propone tres momentos que los maestros y los padres podrían usar al realizar la lectura de cuentos:

- Ⓢ Antes de la lectura. Se deben crear objetivos de lectura, actualizar los conocimientos previos relevantes, establecer hipótesis sobre el texto que se va a leer y formular preguntas de acuerdo con los objetivos.

- Ⓢ Durante la lectura. Esta estrategia debe permitir establecer inferencias y controlar la comprensión del niño y saber cuando no comprende, con el fin de ir construyendo una interpretación del texto.

- Ⓢ Después de la lectura. Se debe permitir la recapitulación del conocimiento obtenido.

A su vez, Beauchat, Blamey, Walpole (2009) mencionan que los maestros podrían realizar actividades en torno al cuento, por ejemplo: los lunes podrían comenzar por como sostener un libro, identificar la portada, el título del libro, el martes platicar acerca del autor, las nuevas palabras, etc. Sin olvidar, que al momento de leer es importante poner

el dedo e ir señalando las palabras de izquierda a derecha. Así que durante la lectura de cuentos se sugiere que el maestro:

- Ⓢ Incluya preguntas abiertas y cerradas (¿por qué?, ¿cómo?).
- Ⓢ Responda a las preguntas de los niños utilizando un amplio vocabulario.
- Ⓢ Realice una pregunta inicial y pida a los niños realizar una descripción más sofisticada acerca de la historia.
- Ⓢ Escuche los comentarios de los niños y los use para promover la conversación acerca de la historia.
- Ⓢ Estimule a los niños para promover la participación.
- Ⓢ Plantee preguntas para que los niños realicen conexiones con los personajes, eventos y la historia y con otras historias que hayan leído.
- Ⓢ Realice preguntas que resuman la historia.
- Ⓢ Muestre cual es la portada y las partes del libro.
- Ⓢ Invite a los niños a ponerle un título al libro.
- Ⓢ Discutan el papel del autor y el ilustrador.

De este modo, nos damos cuenta que existen varias actividades que se pueden realizar durante la estancia del niño en el preescolar y así favorecer la lectura y la escritura. Asimismo, Zygouris (2001) refiere que las investigaciones que ha revisado han permitido constatar que la lectura de cuentos permite a los niños adquirir conocimiento respecto de los propósitos, función, y características del lenguaje escrito, estimula su lenguaje receptivo y expresivo y moldea sus actitudes hacia la lectura y escritura.

Por tanto, la lectura de cuentos y la narración de experiencias favorecen el desarrollo de la escritura. Por tal motivo, se realizó un taller con actividades que favorecían dicho proceso. A continuación se describe el procedimiento que se llevo a cabo durante la intervención.

4. MÉTODO

4.1 Justificación

El tema de la escritura en el preescolar ha cobrado gran interés por parte de educadores y padres de familia. Se preguntan si se debe enseñar a leer y escribir en el Preescolar. Sin embargo, de acuerdo con las nuevas concepciones acerca de la lectura y la escritura, se menciona que no existe un momento en el cual se tiene que enseñar a leer y escribir. Esto debido a que los niños no únicamente aprenden a leer y escribir cuando asisten a la escuela, ellos inician su aprendizaje en los diferentes contextos en los que conviven. Así es, como inicia el proceso de la lectura y escritura y no hasta que ingresan a la escuela o hasta que les enseñan de manera convencional. Por lo que, se les debe proporcionar un ambiente rico en materiales impresos y hacer partícipes a los niños en la interacción con ellos (Ferreiro 1998; Goodman, 1992; Morrow, 2001; Vega 2000, Sulzby y en Teale, en Zygouris, 2001).

Así pues, los padres que leen a sus hijos desde pequeños obtienen como resultado que sus hijos estén más familiarizados con el lenguaje oral y escrito. Por lo que, la lectura de cuentos es una herramienta que permite a los niños conocer acerca de las funciones de la lectura y la escritura. Además, Vega (2006), afirma que también sirve para generar en el niño el gusto por la lectura. Debido que cuando se lee cuentos a los niños, se está modelando el uso del lenguaje oral y conductas que se relacionan con el texto impreso. De esta manera, se fortalece en los niños tanto la comprensión y expresión del lenguaje oral como el conocimiento del lenguaje escrito.

Por lo tanto, es primordial iniciar desde muy temprana edad en los niños el desarrollo de lenguaje oral y escrito, debido a que adquieren capacidades fundamentales y aprenden modelos básicos para integrarse a la vida social.

A su vez, se realizó una detección de necesidades, dónde los datos obtenidos, las opiniones y las preocupaciones expresadas por los padres de familia acerca del desarrollo de la lectura y escritura de los niños de segundo de preescolar indicaron la necesidad de intervenir en el área del lenguaje.

Con base en los antecedentes mencionados acerca del desarrollo del lenguaje oral y escrito en los niños preescolares y la importancia que tiene la lectura de cuentos para la promoción de la misma se llevó a cabo un programa para promover el desarrollo del lenguaje escrito en niños preescolares.

4.2 Objetivo

Fortalecer el desarrollo del lenguaje escrito de los niños de segundo de preescolar a través de un taller basado en la producción de cuentos y narración de experiencias.

4.3 DEFINICIÓN DE VARIABLES

Variable independiente

Taller de cuentos

Definición conceptual

Un taller es un conjunto de actividades que se desarrollan en un espacio y tiempo determinado con un objetivo en particular. Para Graves (1996), un taller consiste

en guiar (experto) a los alumnos (novatos) en el proceso de enseñanza-aprendizaje del lenguaje oral y escrito.

📍 *Definición operacional*

Este taller se llevó a cabo mediante actividades (Planeación, Borrador, Revisión y Edición, Publicación) relacionadas con la producción de cuentos que favorecen el desarrollo del lenguaje oral y escrito.

Variable dependiente

Desarrollo del lenguaje escrito.

📍 *Definición conceptual*

Se refiere a los conocimientos, conductas, habilidades de los niños cuando aún no son alfabetizados convencionalmente. Incluyen todos sus intentos para interpretar símbolos y para comunicarse mediante ellos, independientemente de que sean dibujos, garabatos, o letras. (Sulzby y Teale 1991, Dixon-Krauss 1997, en Vega, 2006)

📍 *Definición operacional*

Los resultados obtenidos de una evaluación por portafolios, con base en

- a) Los resultados obtenidos en la subprueba de Muestra de escritura del Instrumento de Observación de los logros de la Lectoescritura inicial (Escamilla, Andrade, Basurto y Ruiz 1996)
- b) Los resultados obtenidos por los indicadores propuestos por Fields y Spangler (2000, en Vega y Macotela, 2007) acerca del proceso de la escritura:

1. Garabatos. Marcas al azar que no permiten diferencias entre dibujos y escritura.
2. Dibujos. Las ilustraciones cuentan la historia.
3. Repetitivo-lineal. Las marcas siguen una línea uniforme en tamaño y forma.
4. Imita escritura convencional. Puede o no ser lineal, pero contiene elementos de palabras reales.
5. Formas memorizadas. Escribe nombres frecuentes e importantes para él. (su nombre, mamá, papá).
6. Formas que parecen letras. Contiene elementos de letras reales. No más de dos formas similares.
7. Letras que corresponden a palabras. Cada letra que escribe representa una palabra. No hay correspondencia de sonido.
8. Principios cuantitativos. El número de letras es significativo, representa hipótesis acerca del número de letras necesario para una palabra. Las cosas grandes tiene nombres grandes.
9. Inicio de deletreo inventado. Refleja hipótesis de que las letras hacen el sonido de su nombre. Nombres de letras como sonidos.
10. Fonética simplificada. Una letra por palabra o por silaba, sólo sonidos principales, pocas vocales.
11. Deletreo inventado avanzado. Intenta regularizar la relación sonido-símbolo, usa vocales. Empieza a poder leerse.
12. Deletreo estándar. Autocorrección para igualar los modelos del deletreo estándar.

Participantes

El programa se llevó a cabo con 23 niños de segundo de preescolar en una Estancia de Bienestar y Desarrollo Infantil del ISSSTE, ubicada al sur de la Ciudad de México. Sin embargo, se seleccionó al azar a 14 de ellos para seguir su desempeño a lo largo del taller.

4.4 DISEÑO

El diseño que se llevó a cabo fue pre-experimental con un grupo de sujetos el cuál se midió con un pretest y postest (García y cols, 2005).

4.5 ESCENARIO

Las actividades del taller se llevaron a cabo en el salón de clases de segundo de preescolar. Este lugar se eligió por ser amplio y contar con el mobiliario necesario para la elaboración de sus materiales. Por otra parte, la evaluación inicial y final se llevo a cabo en el salón de Cantos y Juegos con el propósito de no tener distractores que pudieran afectar los resultados de los niños en la prueba.

4.6 INSTRUMENTOS

Para la evaluación inicial y final de los niños, se utilizó:

- *Instrumento de Observación de los Logros de la Lectoescritura Inicial.* (Escamilla, Andrade, Basurto, y Ruiz, 1996). El cual tiene como objetivo evaluar los conocimientos de los niños acerca de la lectura y la escritura. Esta prueba está conformada de las siguientes subpruebas:

1. Identificación de letras. Permite observar las letras que el niño conoce e identifica. Consiste en mostrarle una lista impresa de letras tanto mayúsculas como minúsculas, en la cual se indaga si conoce algunas letras por su nombre, sonido o mencionar alguna palabra que inicie con esa letra.

2. Prueba de palabras. En esta sección de la prueba se observa la cantidad de palabras que el niño puede leer de una lista proporcionada por el propio instrumento.

3. Conceptos de texto impreso. En esta subprueba el propósito es identificar lo que los niños conocen acerca del lenguaje escrito como la parte de enfrente de un libro, las letras en la historia, etc. Por lo que, se les lee, muestra y pregunta acerca de un historia que contiene la prueba en uno de sus cuadernillos.

4. Vocabulario de escritura. En esta prueba se pide al niño escribir todas las palabras que conoce y se le dan diez minutos para hacerlo. Se cuenta el número de palabras escritas convencionalmente por el niño.

El propósito es conocer el número de palabras que el niño es capaz de escribir de manera convencional.

5. Muestra de escritura. Se analizan los productos permanentes de escritura realizados por el niño, estos productos se recaban de la prueba de vocabulario

de escritura y el dictado. En esta subprueba se consideran tres aspectos: 1) El nivel del lenguaje, 2) Calidad del mensaje, 3) Principios direccionales.

6. Dictado. Consiste en escuchar si la representación del sonido de las letras representa a las mismas que se escribieron. Es así, que se selecciona al azar una oración de una serie de cuatro incluidas en el instrumento y se le dicta al niño.

Los resultados de este instrumento pueden representarse en porcentajes, a excepción de la subprueba de vocabulario de escritura en donde no existe un máximo puntaje posible.

En la siguiente tabla (ver Tabla 1) se muestran los índices de confiabilidad y validez:

Tabla 1. Índices de confiabilidad y validez del *Instrumento de observación de los logros de la lectoescritura inicial*. (Escamilla, Andrade, Basurto, y Ruiz, 1996).

SUBPRUEBA	CONFIABILIDAD	VALIDEZ DE CRITERIO
	<i>Primavera 1992</i>	<i>Primavera 1992</i>
Identificación de letras	.96	.66
Prueba de palabras	.97	.75
Conceptos de texto impreso	.82	.51
Vocabulario de escritura	.87	.65
Dictado	.95	.60

Asimismo, mediante una evaluación por portafolios se analizó el desarrollo de las producciones de los niños en relación con su lenguaje oral y escrito.

Arter (1990, en Seda 2002, p118 .) define los portafolios en el contexto educativo, como:

... una colección del trabajo del estudiante que se realiza con propósitos determinados y que narra la historia de los esfuerzos, el progreso o los logros educativos en un área o áreas determinada (s).

Se realizó una evaluación inicial, intermedia y final de los portafolios de cada niño. La evaluación consistió en observar y analizar los trabajos realizados donde el objetivo fue que los niños identificaran los aprendizajes que han adquirido.

Para realizar esta evaluación se establecieron criterios los cuales fueron retomados de la subprueba "Muestra de escritura" que forma parte del Instrumento de observación de los logros de la lectoescritura inicial (Escamilla, Andrade, Basurto y Ruiz 1996). También, se retomaron los criterios propuestos por Fields y Spangler (2000, en Vega 2007). Además, se establecieron tres preguntas con respecto a sus trabajos, cuyo objetivo fue que los niños compararan, analizaran e identificaran sus aprendizajes. (Anexo 1)

4.7 PROCEDIMIENTO

El programa estuvo diseñado en tres etapas, con el propósito de lograr los objetivos planteados por el mismo. Las etapas estuvieron conformadas de la siguiente manera:

Etapa uno

La primera etapa consistió en una evaluación inicial, en la que se llevó a cabo la aplicación del Instrumento de Observación de los logros de la Lectoescritura inicial (Escamilla, Andrade, Basurto y Ruiz 1996). Por medio de éste instrumento se obtuvieron los conocimientos que los niños tenían con respecto a la lectura y escritura. Además, la facilitadora les leyó un cuento a todo el grupo y se invitó a los niños a realizar uno propio, con el propósito de analizar su producción antes del taller y al final del mismo.

En esta primera etapa, también se realizó la elaboración y decoración del portafolio con un folder.

Etapa dos

La segunda etapa consistió en la aplicación del taller en la que se llevaron a cabo 15 actividades (Anexo 2) y cada una de ellas estaba conformada principalmente por tres momentos.

- ② *Primer momento.* Al iniciar cada sesión la facilitadora recordaba las reglas del taller junto con los niños. Posteriormente, se leía un cuento en voz alta para los niños. Durante la lectura del cuento se realizaban preguntas para la comprensión de la historia y estimular su lenguaje oral, así como para mantener la atención. A continuación se les invitaba a realizar la actividad planteada para ese día. En este momento se empleaba la estrategia de planeación, la cual tenía como objetivo explorar y organizar las ideas sobre las que se iban a escribir.

- ② Segundo momento. Este es el momento en el cual los niños trabajaron de manera individual o en equipo según la actividad. Consistió en la elaboración de su producto, en la cual se emplearon tres estrategias:
 - a) Borrador. Los niños escribían sobre sus primeras ideas.
 - b) Revisión. Los niños revisaban sus escritos.
 - c) Edición. Los niños ordenaban sus escritos para su producción final.

- ② Tercer momento. Este último momento consistió en la publicación de su producto. Por lo que se pedía a los niños formar una pequeña audiencia para la presentación de sus trabajos y de este modo compartir sus experiencias con el resto del grupo.

Las estrategias antes mencionadas tuvieron como objetivo promover el desarrollo del lenguaje escrito. Los trabajos que se realizaron a lo largo del taller se fueron integrando a un portafolio con el fin de analizar la evolución del trabajo de los niños.

Las actividades llevadas a cabo en el taller se dividieron en 4 actividades generales y que a su vez se dividían en pequeñas actividades. En las cuales se empleaban las estrategias antes mencionadas (Planeación, Borrador, Edición, Revisión y Publicación). A continuación se presenta una tabla (ver Tabla 2) con las actividades generales que se llevaron a cabo.

Tabla 2. Actividades generales con sus objetivos dentro del taller.

METAS	OBJETIVO	OBJETIVOS ESPECÍFICOS
<p>Escribir el título de una historia inventada</p>	<p>Promover el desarrollo del lenguaje escrito a través de la comprensión del texto, la abstracción de ideas centrales mediante la generación de un título y presentación de una historia.</p>	<p>Que los niños comprendan qué es un título, dónde se localiza en el libro y cómo lo diferencian.</p> <p>Que los niños creen y mencionen un título.</p> <p>Que los niños armen un cuento, dando una secuencia apropiada a las ideas y construyan un título.</p>
<p>Inventar el final de un cuento.</p>	<p>Comprender la estructura del cuento así como la solución de conflictos a través del análisis y comprensión del desarrollo de la historia y así crear el desenlace del cuento.</p>	<p>Que los niños creen y escriban el final de un cuento.</p> <p>Que los niños seleccionen el final de un cuento y lo escriban.</p> <p>Que los niños creen un cuento identificando el inicio y el final.</p>
<p>Escribir un cuento inventado.</p>	<p>Promover la expresión escrita, la comprensión, la estructura de un cuento y comprensión oral.</p>	<p>Que los niños a partir de imágenes recreen y escriban un cuento. Al mismo tiempo, se favorece la comprensión y promueve la comprensión oral.</p> <p>Que entre todos los niños inventen un cuento y lo escriban. Además, se favorece la comprensión y promueve la comprensión oral.</p> <p>Que los niños expresen sentimientos y emociones a través de la escritura.</p>

Escribir una narración de una experiencia vivida.	Promover la escritura a través de la expresión espontánea u organización de acontecimientos vividos.	Que los niños conozcan que se pueden escribir sus experiencias. Que los niños identifiquen sus cualidades y que pueden escribir acerca de sí mismos.
--	--	---

En la siguiente tabla (ver Tabla 3) se presentan las actividades que se llevaron a cabo durante el taller:

Tabla 3. Actividades del taller "Escribiendo mis primeros cuentos"

OBJETIVOS	ACTIVIDADES
Construcción de reglas	Nuestros acuerdos
Elaboración de portafolio	Mi portafolio
Escribir el título de una historia inventada	Éste es el título
	Cada título en su lugar
	Unidos sale mejor
Inventar el final de un cuento	Éste es mi final
	Colorín colorado...
	Así empieza y así termina
Escribir un cuento inventado.	Y Después
	Y entonces dijo...
	Tarjeta
	Cuento colectivo
	Regalo para la biblioteca
Escribir una narración de una experiencia vivida	Mis vacaciones
	Soy especial
	Mis actividades
Retroalimentación y Cierre	Lo que aprendí

Nota. Cada una de las actividades señaladas en la tabla se llevó a cabo en dos o más sesiones.

Durante esta segunda etapa del taller, se llevó a cabo una evaluación de los trabajos de los niños junto con ellos.

Etapa tres

En esta última etapa se aplicó el Instrumento de Observación de los logros de la Lectoescritura inicial (Escamilla, Andrade, Basurto y Ruiz 1996). Asimismo, se pidió a cada uno de los niños elaborar un cuento como producto final del taller.

Por último, se llevó a cabo la evaluación por portafolios con cada uno de los niños. De modo que se analizó junto con los niños sus producciones a lo largo del taller con el fin de que ellos se dieran cuenta de su aprendizaje al identificar sus logros.

5. RESULTADOS

A continuación se describen los resultados que se obtuvieron antes y después del programa de intervención. El taller se llevó a cabo con todo el grupo de segundo de preescolar, sin embargo sólo se seleccionó al azar a 14 niños para seguir su desempeño a lo largo del taller y analizar sus beneficios.

En seguida se describen las puntuaciones y porcentajes que se obtuvieron por cada niño en cada una de las subpruebas. La tabla 4 (ver Tabla 4) nos muestra que antes de iniciar el taller, los niños en promedio conocían el 14.9% de las letras del abecedario y después del taller conocen el 31.2%. Con respecto a la subprueba de texto impreso el 50% de los niños conoce que es el texto el que transmite el mensaje, los principios de dirección en la lectura, concepto de letra y signos de puntuación, en comparación del 18.6% de niños que identificaban estas características en un principio.

En la subprueba de "Vocabulario de escritura", se observa que durante la evaluación inicial el 28.5% de los niños escriben su nombre y al término del taller el 71.4% de los niños escribe su nombre y el de personas importantes para ellos.

Con respecto a la subprueba de "Dictado", se calificó con los indicadores propuestos Fields y Spangler (2000, en Vega y Macotela, 2007). De este modo, observamos que 35.7% de los niños están en el nivel de escritura "Formas que parecen letras", el cual se refiere a que las producciones de los niños contienen elementos de letras reales, el 21.4% escriben su nombre y el de personas importantes para ellos, y otro

21.4% realizan "letras que corresponden a palabras", es decir, cada letra que escriben representa una palabra aunque no hay correspondencia de sonido. Por último, el 21.4% imita escritura convencional. Todos estos resultados se incrementaron en relación al nivel que tenían los niños previo a la implementación del programa.

Tabla 4. Resultados obtenidos de la evaluación inicial y final a través del instrumento de Observación de los logros de la Lectoescritura inicial (Escamilla y cols., 2006).

NIÑOS	IDENTIFICACIÓN DE LETRAS				TEXTO IMPRESO				VOCABULARIO DE ESCRITURA		DICTADO	
	P. INICIAL	P. FINAL	P. INICIAL	P. FINAL	P. INICIAL	P. FINAL	P. INICIAL	P. FINAL	P. INICIAL	P. FINAL	INICIO	FINAL
1	0	4	0%	6.2%	2	5	8%	20%	0	0	Garabatos	Imita escritura convencional
2	0	1	0%	1.6%	1	10	4%	40%	0	0	Repetitivo lineal	Formas memorizadas
3	12	28	19.7%	45.9 %	3	13	12%	52%	1	3	Formas memorizadas	Formas que parecen letras
4	11	23	18%	37.7 %	9	13	36%	52%	1	3	Formas memorizadas	Letras que corresponden a palabras
5	2	5	3.3%	8.2%	2	15	8%	60%	0	0	Garabatos	Imita escritura convencional
6	0	18	0%	29.5 %	3	12	12%	48%	1	3	Imita escritura convencional	Letras que corresponden a palabras
7	0	5	0%	8.2%	6	12	24%	48%	0	1	Imita escritura convencional	Formas que parecen letras
8	3	12	4.9%	19.7 %	2	13	8%	52%	0	1	Garabatos	Formas que parecen letras
9	7	26	11.5%	42.6 %	10	13	40%	52%	1	1	Formas memorizadas	Letras que corresponden a palabras
10	2	3	3.3%	4.9%	3	12	12%	48%	0	1	Dibujo	Formas que parecen letras
11	51	53	83.6%	86.8	2	15	8%	60%	0	1	Garabatos	Formas memorizadas
12	26	51	42.6%	83.6 %	11	15	44%	60%	0	1	Imita escritura convencional	Formas que parecen letras
13	0	4	0%	6.5%	2	13	8%	52%	0	1	Garabatos	Formas memorizadas
14	13	34	21.3%	55.7 %	9	14	36%	56%	0	0	Garabatos	Imita escritura convencional
	Promedio		14.9%	31.2 %	Promedio		18.6 %	50%	28.5%	71.4%		

De este modo, se realizó un análisis estadístico mediante la prueba de Wilcoxon con los puntajes totales obtenidos en la evaluación inicial y en la evaluación final del Instrumento de Observación de los logros de la Lectoescritura inicial (Escamilla, Andrade, Basurto y Ruiz 1996), con el fin de determinar si existían diferencias antes y después de la intervención con respecto a los conocimientos que tienen los niños acerca de la escritura. En dicho análisis estadístico, se encontraron diferencias significativas con un nivel de significancia de .001 con un valor de Z de -3.29.

Asimismo, se llevó a cabo un análisis estadístico en las subpruebas de Identificación de letras, Texto impreso y Vocabulario de escritura. Los resultados nos indican que si existen diferencias significativas entre los puntajes obtenidos en la evaluación inicial y final en cada una de ellas, con un nivel de significancia de .001 para la subprueba de Identificación de letras y Texto impreso obteniendo un valor en Z -3.29 y -3.02 respectivamente. Con respecto a la subprueba de Vocabulario de escritura, los resultados indican que existen diferencias significativas antes y después del taller, con un valor en Z de -2.67 y un nivel de significancia de .006.

Por lo que, se puede mencionar que la producción de cuentos y narración de experiencias promovieron el desarrollo del lenguaje escrito.

Evaluación por portafolios.

Para realizar la evaluación por portafolios se establecieron criterios retomados de: a) La subprueba de Muestra de escritura del Instrumento de Observación de los logros de la Lectoescritura inicial (Escamilla, Andrade, Basurto y Ruiz 1996); b) Los criterios de

propuestos por Fields y Spangler(2000, en Vega y Macotela, 2007) acerca del proceso de la escritura y c)La autoevaluación de los niños.

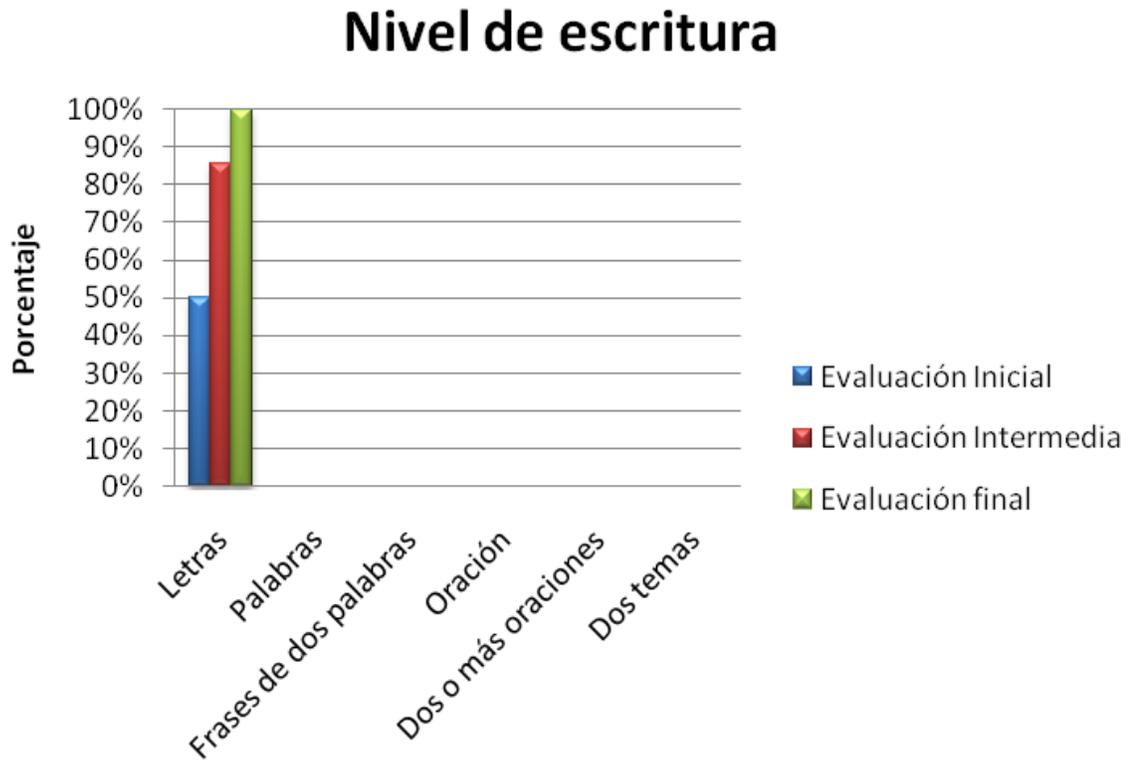
Los dos primeros criterios se realizaron analizando los dos primeros trabajos de los niños, la evaluación intermedia al finalizar la sexta actividad y la última evaluación al terminar la intervención. Sin embargo, la autoevaluación con los niños se realizó únicamente al finalizar la sexta actividad y el programa de intervención debido a que se contaban con muy pocas producciones de los niños para realizar una evaluación previa.

A continuación se describen los resultados obtenidos según cada criterio.

a) Subprueba de muestra de escritura.

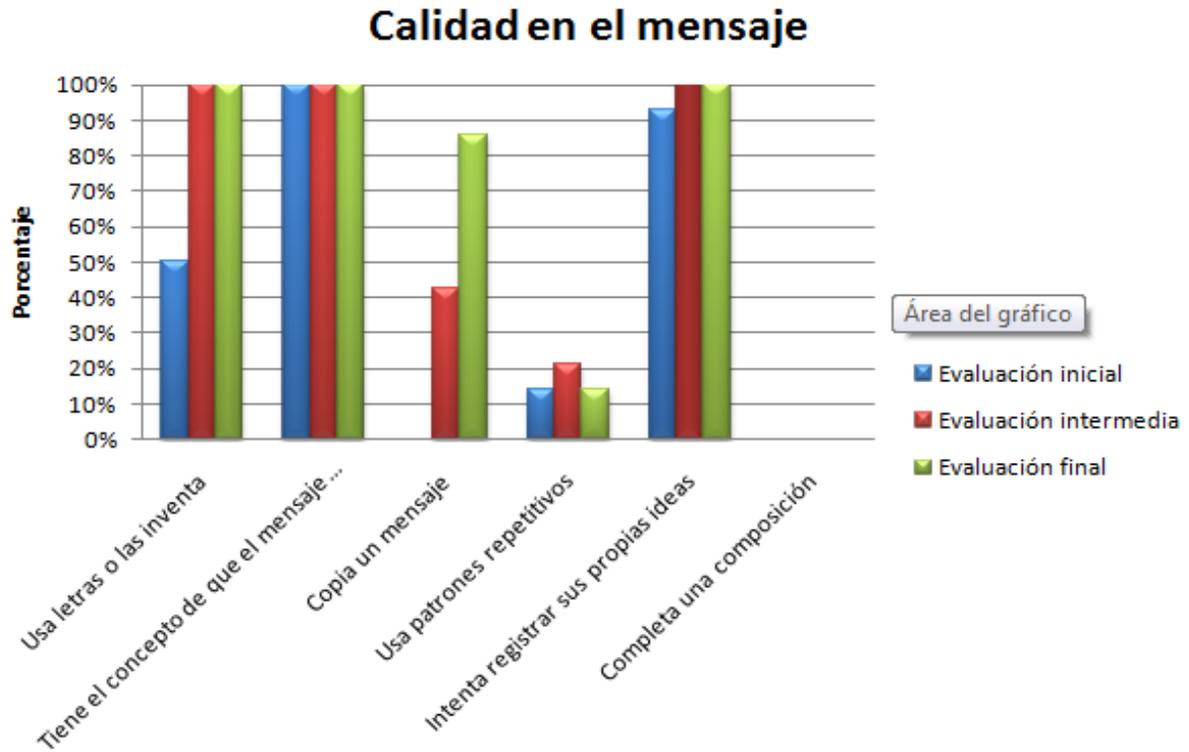
La subprueba de muestra de escritura considera tres aspectos: Nivel de lenguaje, Calidad del mensaje y Principios direccionales. Con respecto al nivel de escritura, los niños el 50% de los niños al inicio de taller usaban letras y al finalizar el taller el 100% de ellos usaba letras en sus producciones para narrar sus historias.

Grafica 1. Número de niños que presentaron los indicadores correspondientes en la evaluación inicial, intermedia y final de la subprueba de muestra de escritura respecto al nivel de escritura.



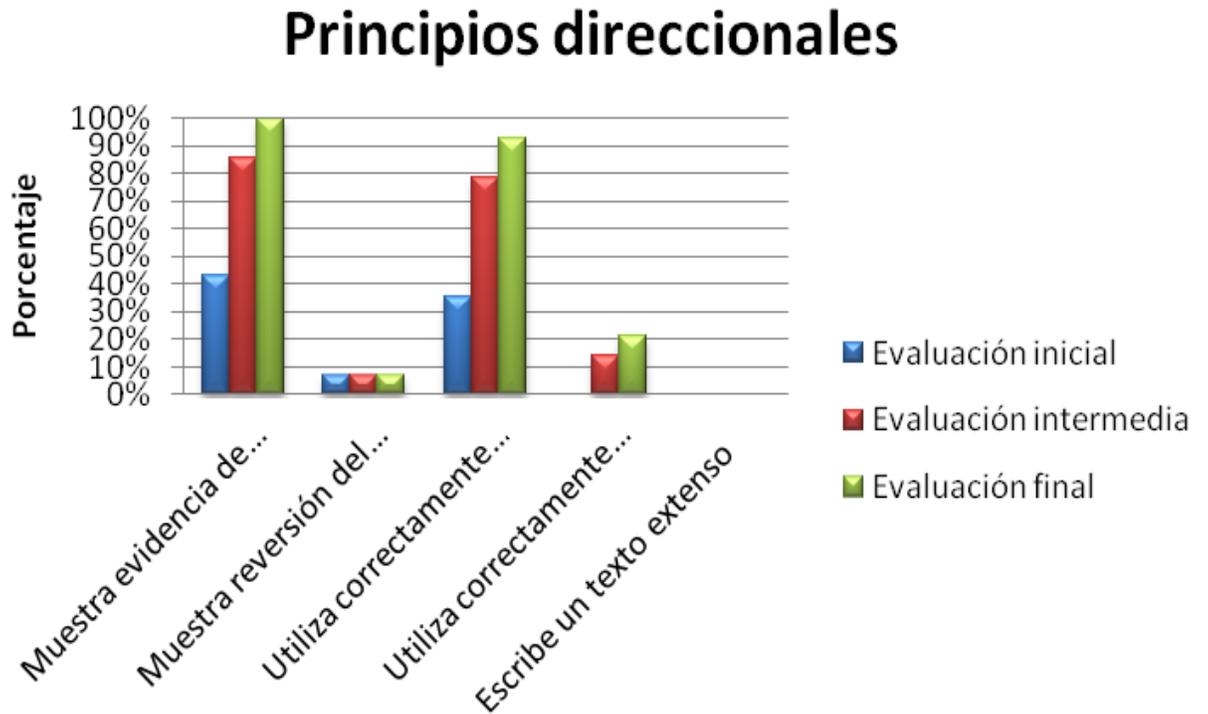
Acerca de la calidad del mensaje, observamos que el 100% de los niños tiene el concepto de que el mensaje expresa algo e intenta registrar sus propias ideas. al igual que el aspecto anterior, al inicio del taller el 50% de los niños utiliza letras pero durante la evaluación intermedia el 100% ya escribe letras convencionales o las inventa para poder expresarse. Igualmente, al inicio del taller el 43% copia un mensaje y al finalizar el 86% de los niños ya copia un mensaje sin ninguna dificultad.

Grafica 2. Número de niños que presentaron los indicadores correspondientes en la evaluación inicial, y final intermedia de la subprueba de muestra de escritura respecto a la calidad del mensaje.



Por último, los niños de segundo de preescolar muestran evidencia de los principios direccionales y utilizan el patrón direccional correctamente en un 93%. Además, el 21% de los niños utiliza espacios para formar palabras.

Grafica 3. Número de niños que presentaron los indicadores correspondientes en la evaluación inicial, intermedia y final de la subprueba de muestra de escritura respecto a los principios direccionales



b) Niveles de proceso de escritura según Fields y Spangler

A continuación se muestra una tabla (ver Tabla 5) con el proceso de cada uno de los niños acerca del nivel de escritura, durante las tres evaluaciones realizadas en el taller.

Tabla 5. Evaluación inicial, intermedia y final de cada niño con respecto a su nivel de escritura de según Fields y Spangler

NIÑOS	INICIO	INTERMEDIO	FINAL
1	Garabatos	Repetitivo lineal	Imita escritura convencional
2	Repetitivo lineal	Imita escritura convencional	Imita escritura convencional
3	Formas memorizadas	Formas que parecen letras	Formas que parecen letras
4	Formas memorizadas	Letras que corresponden a palabras	Letras que corresponden a palabras
5	Dibujo	Repetitivo lineal	Imita escritura convencional
6	Imita escritura convencional	Formas que parecen letras	Letras que corresponden a palabras
7	Imita escritura convencional	Formas que parecen letras	Formas que parecen letras
8	Garabatos	Imita escritura convencional	Formas que parecen letras
9	Formas memorizadas	Formas que parecen letras	Letras que corresponden a palabras
10	Repetitivo lineal	Formas que parecen letras	Formas que parecen letras
11	Garabatos	Dibujo	Imita escritura convencional
12	Imita escritura convencional	Formas que parecen letras	Formas que parecen letras
13	Garabatos	Repetitivo lineal	Formas memorizadas
14	Repetitivo lineal	Imita escritura convencional	Imita escritura convencional

Como se puede observar en la tabla todos los niños tuvieron avances con respecto a su nivel de escritura después de la intervención. Sin embargo, el 50% de los niños permanecieron en el mismo nivel durante la evaluación intermedia y la evaluación final. Enseguida se describen algunos ejemplos del proceso de los niños durante las evaluaciones en el taller.

Por ejemplo, en la primera evaluación la niña cuatro escribe elementos de palabras reales pero además escribía nombres frecuentes e importantes para ella. Posteriormente,

en la evaluación intermedia y fina las letras en sus producciones corresponden a palabras. (Anexo 3).

La niña cinco inicia escribiendo sus narraciones con dibujos, después realiza marcas uniformes. Al finalizar el taller, sus producciones contienen elementos de palabras reales (Anexo 3).

Asimismo, es el caso de la niña número diez quien inicia sus producciones realizando marcas uniformes y en su cuento final realiza letras reales (Anexo 3).

Otro ejemplo, es el niño número once inicia sus trabajos con garabatos y durante su desenvolvimiento en el taller, en la evaluación intermedia realiza dibujos para expresarse. Por último, en la evaluación final sus cuentos contienen elementos de palabras reales (Anexo 3).

c) Autoevaluación

La mayoría de los niños seleccionaron como su mejor trabajo el último que habían hecho hasta el momento, es decir el último trabajo realizado durante el taller. Ellos mencionaban que seleccionaban ese trabajo por que escribieron mejor (más bonito), escribieron más, no borraron o porque ya habían aprendido a hacer letras. Un ejemplo de este, fue el cuento que se realizó entre todos y se dejó en el área de Lectura de su salón de clases (Anexo 4).

Además, también se les preguntaba qué habían aprendido, entre algunas respuestas que ellos mencionaban están las siguientes: aprendí a escribir, a leer, a escribir letras, a elaborar cuentos, qué es un título y un autor, a escribir su nombre, a dibujar, a obedecer las reglas, escribir más rápido y escribir las letras más grandes y bien.

Sin embargo, aunque ellos mencionaban que aún les hace falta aprender: a leer, a escribir, dibujar, a escribir más letras, a escribir su nombre completo, aprender a elaborar libros, escribir más rápido y a escribir letras mayúsculas.

Además, de los comentarios de los niños. Se observaron algunas características en comparación con los trabajos previos a la aplicación del programa, que se mencionan a continuación:

- ☉ Conocen la direccionalidad del texto.
- ☉ Incluyen letras en sus producciones para expresarse.
- ☉ Sus producciones tienen más letras.
- ☉ Las letras son del mismo tamaño.
- ☉ Escriben con mayor rapidez.
- ☉ Sus producciones tienen un mayor orden y limpieza.
- ☉ Escriben su nombre.
- ☉ Sus trazos son más seguros y firmes.
- ☉ Utilizan espacios entre palabras.

A partir de los resultados descritos, a continuación se presenta la discusión y conclusiones con respecto a éstos.

6. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

El presente trabajo consistió en llevar a cabo un programa de intervención con el objetivo *“Fortalecer el desarrollo del lenguaje escrito de los niños de segundo de preescolar a través de un taller basado en la producción de cuentos y narración de experiencias”*. Este taller surgió con base en la necesidad e interés de los padres con respecto al proceso de enseñanza-aprendizaje de la escritura de sus hijos. Además, se llevaron a cabo listas cotejables para la observación de oportunidades de desarrollo de los niños en el área social y de lenguaje oral y escrito (Vega, 2008). Los datos obtenidos indicaron la necesidad de intervenir en el área del lenguaje oral y escrito, debido a que no estaba siendo fomentada cómo se esperaba.

De este modo, después de la implementación del programa y los resultados obtenidos a través del Instrumento de Observación de los Logros de la Lectoescritura Inicial (Escamilla, Andrade, Basurto y Ruiz 1996), se puede señalar que los niños ampliaron sus conocimientos acerca del texto impreso. Al mismo tiempo, estos resultados se corroboran con las producciones de los niños en la evaluación por portafolios que se llevó a cabo durante el taller. Por otro lado, la educadora mencionó que los niños seguían las reglas de salón, sus producciones contenían letras, mostraban una mayor disposición al trabajo que en un inicio, además de un mayor interés por escribir y leer.

Por lo que escribir cuentos y experiencias promovió el desarrollo del lenguaje escrito en los niños de segundo de preescolar.

Al respecto, autores como Sulzby (1985, en Vega, 2006) y Bear y Baron (1988, en Zeece, 2001) afirman que los niños aprenden muchas de las características del lenguaje escrito cuando intentan leer sus cuentos favoritos, así como palabras comunes en el cuento.

También, se menciona que los niños preescolares entre 3 y 5 años piensan que la imagen lleva el mensaje del libro aunque entienden cómo abrirlo y cómo voltear las páginas (Goodman,1992). A diferencia de lo expresado por este autor, los resultados obtenidos después del programa de intervención, nos indican que los niños de 4 y 5 años no sólo conocen cómo abrirlo y cómo voltear las páginas sino que conocen que es el texto donde se lee y tienen conciencia de que el libro tiene una historia y una narración o secuencia de eventos. Dichos resultados evidencian la efectividad del programa instrumentado.

Estos resultados se deben al modelamiento y participación de los niños en las actividades que se dieron durante el taller. Al respecto, Sulzby y Teale (1989, en Zygouris, 2001) señalan que la observación y la participación con que son utilizadas la lectura y la escritura permite a los niños aprender de las funciones de la alfabetización. Aunando a esto, se seleccionaron estrategias para leer y escribir cuentos, lo cual permitió a los adultos funcionar como modelos y posteriormente ellos también eran partícipes de la actividad al expresar sus ideas de forma escrita. Como señala Seda (2001) y Hall (1987, en Zygouris, 2001), los niños necesitan experimentar las mismas actividades que los adultos letrados y no ejercicios aislados, requieren escribir por razones personales, para

así convertirse en lectores y escritores. De este modo, se eligió la lectura y creación de cuentos y experiencias, la cual se utilizaba para desarrollar conocimientos de las funciones, forma y convenciones del texto impreso y además de fortalecer su comprensión, vocabulario, sintaxis y la estructura de los libros, proveer modelos de lectura y actitudes positivas hacia la lectura (Morrow, 2001).

Igualmente, esto se puede observar con base en la información recabada a través de la evaluación por portafolios, donde se observa el proceso de aprendizaje de la escritura de los niños.

A lo largo del taller, se observó que los niños conocían mejor la estructura de los libros, sabían por dónde se inicia a leer, por donde se continúa y donde termina. Además, su actitud hacia la lectura era positiva, los niños preguntaban qué cuento se iba a leer durante esa sesión a diferencia del inicio del programa de intervención donde no mostraban ese interés. Asimismo, el tiempo de atención durante la lectura era cada vez mayor, su comprensión del cuento se daba con mayor facilidad, es decir, mientras se hacían preguntas durante el cuento los niños respondían en función de la historia que se estaba narrando, a diferencia del inicio en dónde se desvinculaban de la historia narrada. Al respecto, Vega (2006), añade que la lectura de cuentos no es únicamente utilizada para promover conocimientos del lenguaje en general o del lenguaje escrito en particular, sino también para generar en el pequeño el gusto por la lectura.

Igualmente, al inicio del taller, los niños desconocían qué los cuentos tienen un título y que son escritos por alguien a quien se le llama autor. De esta manera, cada vez

que se iniciaba a leer un cuento se les mencionaba cuál era el título del libro y el autor. Así, en algunas actividades dónde se les preguntaba acerca del título del cuento, los niños mencionaban que era el nombre del cuento y lo señalaban en la portada del libro, al igual que el autor.

También, conocían la frase ritualizada "Había una vez..." y "...colorín colorado este cuento se ha acabado", que sitúa a los niños en una historia fantástica o los desconecta de la imaginación para volver a la realidad, respectivamente (Fons, 2004). Por tal motivo, las actividades en las que participa el niño preescolar deben ser funcionales y significativas, además de que los niños adquieren más conocimientos, habilidades y una actitud positiva hacia la lectura y la escritura (Diez, 2006; Fons, 2004; Mayer, 2007; Seda, 2001).

De este modo, las actividades que se realizaron dentro del taller se fueron modificando de acuerdo a los intereses de los niños. Por ejemplo, durante el periodo vacacional se escribió acerca de dónde les gustaría ir de vacaciones. Posteriormente, a su regreso a la estancia los niños escribieron el lugar que habían visitado durante sus vacaciones.

Por otro lado, se menciona que la lectura y la escritura son procesos estrechamente relacionados y no deben ser aislados artificialmente para la educación (N. Hall, 1987, en Zygouris, 2001). Es decir, cuando leemos un cuento no dejamos de emplear el lenguaje escrito. Cuando se leía el cuento se iba siguiendo con el dedo lo que se estaba leyendo. Asimismo, al inicio de la sesión se escribían las ideas de los niños, modelando la actividad

de lo que se iba a realizar o para mostrar algún concepto, con el fin de que los niños observaran que lo que se escribe también se puede leer.

Como se ha revisado los niños poseen conocimientos acerca de la escritura antes de ingresar de manera formal a la escuela. No obstante muchos de los niños que asistían al taller, mencionaban no saber escribir cuando se les pedía que lo hicieran y no deseaban hacerlo. Sin embargo, se les animaba a que lo hicieran, mostrándoles que sus propias producciones eran sus primeros escritos y poco a poco lo irían aprendiendo. El que se dieran cuenta de sus avances también se les hacía ver durante la evaluación por portafolios. De este modo, a lo largo de la intervención se observó que los niños cambiaban su actitud con respecto de la escritura.

No obstante, los niños poseían conocimientos acerca de la escritura, ya que reconocían que los letrados dentro del salón de clases decían algo, pero cada uno poseía diferentes niveles de acuerdo al contacto que el niño hubiera tenido con su contexto familiar y cultural. Al respecto Goodman (1992) menciona que los niños inician a producir su lenguaje cuando escriben sobre papeles, en el piso y en las paredes y lo que comúnmente llamamos garabateo, es el comienzo de la escritura.

Por lo que aprender a leer y escribir o ser alfabetizado es un proceso continuo de desarrollo, el cual es y debe ser promovido desde el contexto familiar, cultural, y escolar y sienta las bases para el aprendizaje posterior de la lectura y escritura de manera convencional (Ferreiro, 1998; Sulzby, 1989, en Zygouris; Vega y Macotela, 2007).

Así, podemos concluir que la educación preescolar desarrolla las capacidades del pensamiento que constituyen la base del aprendizaje permanente y la acción creativa y eficaz en diversas situaciones sociales. Es decir, a diferencia de otros espacios en los que se desenvuelve el niño, la educación preescolar tiene como propósitos desarrollar las capacidades y potencialidades del niño mediante el diseño de situaciones didácticas destinadas específicamente al aprendizaje. De este modo la educación preescolar, prepara a los niños para una trayectoria exitosa en la educación primaria y ejerce una influencia duradera en su vida personal y social (SEP, 2004). Por lo que los niños preescolares poseen conocimientos acerca de la lectura y la escritura de acuerdo al ambiente en el que se han desenvuelto y éstos conocimientos previos les facilitará la construcción de los nuevos conocimientos.

De igual modo, este trabajo tiene implicaciones en el fortalecimiento y desarrollo de la escritura en niños preescolares debido a que demuestra que la lectura y producción de cuentos, así como la narración de experiencias estimularon los conocimientos de los niños con respecto a la escritura. Por lo que, estas actividades pueden ser retomadas en el preescolar.

Por otra parte, al llevar a cabo el programa de intervención dentro del salón de clases, tuvo como propósito modelar a la educadora las estrategias que se utilizaban en las actividades con la finalidad de que ella las retomara y las implementara dentro de sus actividades programadas. Durante el taller, la educadora era una observadora participativa, por lo que apoyaba en la parte de edición y revisión en los trabajos de los niños. Aunque no se realizó una evaluación acerca del impacto de las actividades, la

educadora comentó que había observado cambios en la actitud de los niños hacia la escritura y en sus producciones. Sin embargo, se observó que la educadora utilizaba las reglas del salón como: levantar la mano para pedir la palabra, respetar el material con el que trabajo, etc. Del mismo modo, la educadora preguntaba a los niños qué escribían y ella lo escribía debajo del escrito del niño. También, reforzaba el esfuerzo de los niños al realizar letras o sus trabajos más limpios.

De este modo, este trabajo es una herramienta para educadoras y padres de familia, debido que las actividades y estrategias que se plantean pueden realizarse en el preescolar y también retomarlas en casa por medio de actividades cotidianas como escribir acerca de un viaje, de las vacaciones, de las fiestas navideñas o especialmente realizar sus propios cuentos

Respecto a las limitaciones de este trabajo, se refieren a las actividades propias de la Estancia de Bienestar y Desarrollo Infantil del ISSSTE como los días festivos, ensayos para algún festejo y cursos de las educadoras, lo cuales provocaban la interrupción de las sesiones, o no permitían que la educadora estuviera durante la sesión.

En cuanto a las limitaciones del trabajo personal, se reflejó al inicio del taller, con respecto al control del grupo y obtener el interés de los niños para realizar las actividades. Los niños no seguían reglas y únicamente deseaban permanecer en los espacios y jugar con el material de la sala. Además, en las primeras sesiones se dificultó que los niños dijeran y señalaran qué era lo que habían escrito. Por último, el ausentismo

de los niños provocó posponer la primera evaluación por portafolios debido a que no se tenían producciones para realizar una evaluación.

Finalmente, llevar a cabo este tipo de intervenciones como parte de las actividades propias de la Maestría tuvo como objetivo la formación de especialistas, con conocimientos, habilidades y actitudes, capaces de intervenir y responder a las demandas y necesidades reales en el preescolar. De este modo, se respondió a la necesidad de promover y fortalecer el desarrollo del lenguaje escrito en los niños preescolares y a su vez dichas actividades sirvan de modelos y sean retomadas por la educadora. Por lo que, este trabajo es un acercamiento a cómo se puede fortalecer, promover y/o desarrollar el lenguaje escrito lo cual es una contribución al campo de la psicología escolar.

REFERENCIAS

- Alcalá, E. (1994). *Del garabato al discurso. Proceso de lecto-escritura en niños preescolares*. México: Benemérita Universidad de Puebla.
- Alvarado, M., Cano, S. y Garbus, S. (2006). La reescritura colectiva en canciones. Una experiencia didáctica con niños preescolares. *Lectura y vida*, 4, 6-16.
- Beauchat, K., Blamey, K., y Wapole, S., (2009). Building preschool children's language and literacy one storybook at a time. *The reading teacher*, 63, 26-39
- Cerrillo, P. y García, J. (1996). *Hábitos lectores y animación a la lectura*. Madrid, España: Ediciones de la Universidad de Castilla- La Mancha.
- Cervera, J. (1985). *Literatura infantil en el salón de clases*. Diálogos educativos. España, Madrid, Cincel.
- Craig, G. (2001). *Desarrollo Psicológico*. México: Prentice Hall.
- Diccionario de la Real Academia Española. Recuperado de: <http://www.rae.es>
- Diez de Ulzurrun, A. y cols. (2006). *El aprendizaje de la escritura desde una perspectiva constructivista*. España: Graó
- Ferreiro, E. (1998). *Alfabetización teoría y práctica*. [2ª ed.]. México: Siglo veintiuno.
- Fields, M. y Spangler, K. (2000). *Let's begin reading right. A developmental approach to emergent literacy (4a Ed)*. Upper Saddle River, NJ, EE.UU.: Prentice Hall
- Fons, M.(2004). *Leer y escribir para vivir. Alfabetización inicial y uso de la lengua escrita en la escuela*. España: GRAÓ.

Gaona, M. (2008). *Taller para escritores*. En Seda, I (Eds.), *Comprender para aprender*. (pp.81-100) México: Ediciones Castillo.

Gaona, M. (2002). *Programa para promover el desarrollo de habilidades de escritura de textos narrativos en alumnos de educación básica*. Tesis de Maestría en Psicología. Facultad de Psicología: UNAM

Garton, A. y Pratt, C. (1991). *Aprendizaje y proceso de alfabetización. El desarrollo del lenguaje hablado y escrito*. Barcelona, España: Paídos.

García, B., et al (2005). *ESACS. Estadística autentica para las ciencias sociales. Manual para el alumno*. México: UNAM

Gasol, T. A. (2000). *Descubrir el placer de la lectura. Lectura y motivación lectora*. Madrid, España: Colección INNOVA, EDEBE.

Goodman, Y. (1992). *Children coming to know literacy*. En Teale, W. y Sulzby, E. [Eds.], *Emergent literacy: Writing and Reading*. [5ª Ed], (pp.1-14). New Jersey, USA: Ablex Publishing.

Goodman, Y. (1986). *El desarrollo de la escritura en niños muy pequeños*. En Ferreiro, E. y Gómez, M. [Eds.], *Nuevas perspectivas sobre el proceso de lectura y escritura* [4ª Ed.], (pp. 107-127). México: Siglo XXI

Goodman, K. (1986). *El proceso de la lectura: consideraciones a través de las lenguas y del desarrollo*. En Ferreiro, E. y Gómez, M. [Eds.], *Nuevas perspectivas sobre el proceso de lectura y escritura* [4ª Ed.], (pp. 13-28). México: Siglo XXI

Graves, D.(1996). *Didáctica de la escritura*.(2ª ed). España: Ediciones Morata

- Justice, L., Kaderavek, J., Fan, X., Sofka, A., & Hunt, A. (2009, January). Accelerating Preschoolers' Early Literacy Development Through Classroom-Based Teacher-Child Storybook Reading and Explicit Print Referencing. *Language, Speech, & Hearing Services in Schools, 40*(1), 67-85. Retrieved April 30, 2009, doi:10.1044/0161-1461(2008/07-0098)
- Mayer, K. (2007, January). Emerging Knowledge about Emergent Writing. *Young Children*, pp. 34,40. Retrieved October 17, 2009, from Education Research Complete database.
- Morrison, G. (2005). *Educación Preescolar*. España: Prentice Hall
- Morrow, L. (2001). *Literacy developmental in the early years. Helping children read and write*. [4ª Ed.]. Boston, USA: Allyn and Bacon.
- Muzevich, K. (1999, October). Emergent writing in the kindergarten classroom. *Reading Today, 17*(2), 9. Retrieved April 30, 2009, from Education Research Complete database.
- Rogoff, B. (1993). *Aprendices del pensamiento: El desarrollo cognoscitivo en el contexto social*. Barcelona: Paidós
- Sastrías, M. (2003). *¿Cómo motivar a los niños a leer? Lecto-juegos y algo más*. [7ª ed.] México: Pax.
- Secretaría de Educación Pública (2004). *Programa de educación preescolar*. México.
- Secretaría de Educación Pública (2008). *Programa de estudio 2009 y guías de actividades. Educación Básica Primaria, primer grado (Etapa Prueba)*. México.
- Seda, I. (2002). Evaluación por portafolios: un enfoque para la enseñanza. *Revista Latinoamericana de estudios educativos, XXXII*(1), 105-128

Seda, I. (2001). *La lectoescritura en niños de nivel preescolar*. En Swartz, S., Shook, R., Klein, A. y Hagg, C. (Eds.), *Enseñanza inicial de la lectura y la escritura* (pp. 81-94) México: Trillas

Teberosky, A. (1999), *Aprendiendo a escribir*. Cuadernos de educación. 4ª ed. Barcelona: Hursori.

Vega (2006). *Los años preescolares: su importancia para desarrollar la competencia lectora y el gusto por la lectura*. En Vega, L., Macotela, S., Seda, I., y Paredes, H. (Eds.) *Alfabetización: Retos y perspectivas* (pp.13-39). México: UNAM

Vega, L. y Macotela, S. (2007). *Desarrollo de la alfabetización en niños preescolares*. México: UNAM.

Vega, L. (2008). *Lista cotejable para la observación de oportunidades de desarrollo de los niños en el área social y de lenguaje oral y escrito*. México; Facultad de Psicología, UNAM

Vega, L. y Poncelis, F. (2009) *Propuesta de trabajo para la estancia de desarrollo y bienestar infantil del ISSSTE* (escrito). México: UNAM, Programa de Maestría y Doctorado

What is emergent literacy. Recuperado el 14 de Septiembre de 2008, de http://www.eduplace.com/rdg/res/literacy/em_lit0.htm

Zeece, P., y Churchill, S. (2001, December). First Stories: Emergent Literacy in Infants and Toddlers. *Early Childhood Education Journal*, 29(2), 101-104. Recuperado el 10 de Septiembre de 2008, de Education Research Complete data base.

Zucker, T., Ward, A. y Justice, L. (2009). Print referencing during read-alouds: a technique for increasing emergent readers' print knowledge. *The reading teacher*, 63, 62-72.

Zygouris, V.(2001). *Emergent Literacy. Florida Literacy and Reading Excellence (FLaRE)Center.* Florida, USA. Recuperado de <http://flare.ucf.edu/Research/Emergent%20Literacy.pdf>

ANEXOS

EVALUACIÓN POR PORTAFOLIOS

Nombre _____ **Preescolar 2**

Criterios propuestos por Escamilla, Andrade, Basurto, y Ruiz (1996)

Nivel de lenguaje	INICIO		INTERMEDIO		FINAL	
	Si	No	Si	No	SI	No
1. Letras.						
2. Palabras.						
3. Frases de dos palabras.						
4. Oración.						
5. Dos o más oraciones.						
6. Dos temas.						
Calidad del mensaje						
1. Usa letras o las inventa.						
2. Tiene el concepto de que el mensaje expresa algo.						
3. Copia un mensaje.						
4. Usa patrones repetitivos.						
5. Intenta registrar sus propias ideas.						
6. Completa una composición.						
Principios direccionales						
1. Muestra evidencia de los principios direccionales (derecha-izquierda o esquina superior izquierda).						
2. Muestra reversión del patrón direccional.						
3. Utiliza correctamente el patrón direccional.						
4. Utiliza correctamente el patrón direccional y además utiliza espacios entre palabras.						
5. Escribe un texto extenso sin dificultades en la dirección y espacio.						

Observaciones _____

Criterios propuestos por Fields y Spangler (2000, en Vega 2007)

INICIO	INTERMEDIO	FINAL
1. Garabatos	Garabatos	Garabatos
2. Dibujo	Dibujo	Dibujo
3. Repetitivo-lineal	Repetitivo-lineal	Repetitivo-lineal
4. Imita escritura convencional	Imita escritura convencional	Imita escritura convencional
5. Formas memorizadas	Formas memorizadas	Formas memorizadas
6. Formas que parecen letras	Formas que parecen letras	Formas que parecen letras
7. Letras que corresponden a palabras	Letras que corresponden a palabras	Letras que corresponden a palabras
8. Principios cuantitativos	Principios cuantitativos	Principios cuantitativos
9. Inicio de deletreo inventado	Inicio de deletreo inventado	Inicio de deletreo inventado
10. Fonética simplificada	Fonética simplificada	Fonética simplificada
11. Deletreo inventado avanzado	Deletreo inventado avanzado	Deletreo inventado avanzado
12. Deletreo estándar	Deletreo estándar	Deletreo estándar

DESCRIPCIÓN

Inicial _____

Intermedia _____

Final _____

¿Cuál es mi mejor trabajo? _____

Características observadas en comparación con los trabajos anteriores _____

¿Qué aprendí? _____

¿Qué me falta por aprender? _____

Cartas descriptivas del taller:

"Escribiendo mis primeros
cuentos"

“NUESTROS ACUERDOS”

OBJETIVO	PROCEDIMIENTO	MATERIALES	DURACIÓN
<p>Invitar a los niños a participar en el taller y establecer un ambiente de confianza y colaboración.</p>	<p>Esta será la primera actividad del taller por lo que se hará una presentación tanto de las actividades como de la facilitadora y los niños.</p> <p>Una vez terminada la presentación, mediante una lluvia de ideas por parte de los niños se les invita a establecer las reglas que se llevarán a cabo con el fin de mantener un clima social adecuado para la elaboración de sus productos.</p> <p>Posteriormente, se les da una breve explicación de lo que van a trabajar a lo largo del taller (qué es lo que se va a realizar, cómo lo van a hacer, para qué, dónde van a realizar las actividades).</p>	<p> Plumones</p>	<p>30 min.</p>

“MI PORTAFOLIO”

OBJETIVO	PROCEDIMIENTO	MATERIALES	DURACIÓN
<p>Elaborar un medio para recolectar los trabajos realizados con el fin de que los niños evalúen sus propios trabajos e identifiquen sus avances</p>	<p>Se les explicará a los niños que se elaborará un portafolio el cual tiene como propósito guardar y observar el proceso de aprendizaje a través de los trabajos que los niños irán realizando durante el taller “escribiendo mis primeros cuentos” De este modo, periódicamente (2 veces) cada niño lo revisará para observar y analizar los trabajos realizados y reflexionar sobre su propio proceso de aprendizaje.</p> <p>Asimismo, se les explica que ellos tendrán que ser responsables de su folder y cuidarlo.</p> <p>De este modo, se le da a cada niño un folder el cual ya tiene su nombre escrito y se les proporciona crayolas para que ellos lo decoren a su gusto.</p> <p>Se les agradece su colaboración y se les invita a participar en la siguiente sesión.</p>	<p> Folders  Crayolas</p>	<p>30 min.</p>

“ESTE ES EL TÍTULO”

OBJETIVO ESPECIFICO	PROCEDIMIENTO	MATERIALES	DURACIÓN
<p>Que los niños comprendan qué es un título, dónde se localiza en el libro y texto y cómo lo diferencian.</p>	<p>Antes de iniciar a leer el cuento, la facilitadora realizará las siguientes preguntas:</p> <ul style="list-style-type: none">• ¿Qué es un título?• ¿Qué nos indica?• ¿Dónde se coloca?• ¿Presenta el mismo formato que el resto del libro (tamaño, forma, color)? <p>Enseguida la facilitadora mostrará a los niños 3 diferentes libros, señalando el título de cada libro. Se les preguntará a los niños cuál libro desean que se lea y se elegirá por medio de una votación. Las opciones se deben escribir en el pizarrón. Posteriormente se leerá el libro en voz alta, señalando el título del libro.</p> <p>Al término de la lectura, se le proporciona una tarjeta a cada niño y se les pide a los niños imaginen otro título para ese libro y lo escriban en su tarjeta. Posteriormente se le anima al grupo a que algunos niños mencionen el título que ellos le pondrían a ese cuento. Las opciones se escriben en el pizarrón y se les da retroalimentación acerca de su elección del título.</p> <p>Planeación. Posteriormente, se les explica que se les dará un libro el cual no tiene título (título está oculto) y es necesario ponerle uno y se les pregunta qué es lo que creen que se debería hacer para ponerle el título más adecuado y se escribe en el pizarrón.</p>	<p> Crayolas  Tarjetas  Libros</p>	<p>90 min.</p>

Se forman parejas y se proporciona un libro por cada pareja y una tarjeta por niño para escribir los títulos que sugieran.

Borrador y revisión. La facilitadora pasará con cada equipo para observar los títulos que escribieron en su tarjeta y acordar junto con la pareja cual será el mejor título para ese libro y por qué.

Edición. Una vez acordado el título se les pregunta a los niños si será necesario volver a escribir el título para que sus compañeros conozcan cuál es. Se les explica y recuerda que los títulos se colocan sobre la portada del libro y con letra de diferente tamaño. Por lo que se les da una tarjeta de color para que vuelvan a escribir su título y lo peguen sobre el cuento. Para después presentarlo ante sus compañeros.

Publicación. Una vez que todos hayan escrito nuevamente su título y colocado sobre el libro pasará al frente cada pareja a exponer su nuevo título para el libro.

Por último, se les agradece su participación a todo el grupo y se les pide a los niños guardar su producción en su portafolio.

“CADA TÍTULO EN SU LUGAR”

OBJETIVO ESPECIFICO	PROCEDIMIENTO	MATERIALES	DURACIÓN
<p>Que los niños creen y mencionen un título.</p>	<p>Al iniciar la sesión se recuerda qué es un título, dónde se coloca y cómo lo identificamos (lugar, tamaño y tipo de letra).</p> <p>La facilitadora les pide poner mucha atención porque en esta ocasión se leerán dos cuentos pequeños.</p> <p>Planeación. Se pide a los niños recordar el título o nombre del cuento que se leyó en la sesión pasada y se les explica que tendrán que hacer una lista de los cuentos que se leyeron en ésta sesión así como en la sesión pasada con el fin de poder elegir escribir el título del libro que mayor haya sido de su interés.</p> <p>Borrador y revisión. Se proporciona a los niños una hoja blanca para que realicen la lista de los cuentos leídos. La facilitadora preguntará a cada niño que título escribió para cada libro cotejándolo con su tarjeta. Los libros se colocan de algún modo que sean visibles para todos los niños (frente al pizarrón).</p> <p>Edición. Posteriormente se le preguntará a cada niño cuál libro le gusto más, el libro que mencione se le pide lo vuelva a escribir en una hoja de color recordándole que lo hace con el fin de que todos lo puedan entender. También se les pide escribir su nombre en la parte de abajo para conocer el autor de ese título.</p> <p>Publicación. Cada uno de los niños pasará a ponerle el título que eligieron al libro seleccionado y que se encuentra colocado al frente para así exponerlo ante sus compañeros.</p> <p>Por último, se les agradece su participación a todo el grupo y se les pide a los niños guardar su producción en su portafolio.</p>	<ul style="list-style-type: none">↳ Libro↳ Tarjetas↳ Hojas de colores.↳ Lápices	<p>90 min.</p>

“UNIDOS SALE MEJOR”

OBETIVO ESPECIFICO	PROCEDIMIENTO	MATERIALES	DURACIÓN
<p>Que los niños armen un cuento, dando una secuencia apropiada a las ideas y construyan un título.</p>	<p>Al iniciar la sesión se recuerda qué es un título, dónde se coloca y cómo lo identificamos (lugar, tamaño y tipo de letra).</p> <p>Planeación. Se les explicará a los niños que tenemos un cuento un poco desordenado, por lo que, entre todos lo tendremos que ir armando. Se les pregunta cómo lo haremos y se anotan las ideas en el pizarrón. Se orienta a los niños para que mencionen que cada niño se debe quedar con un dibujo del cuento y cada quien lo pasará a pegar en el pizarrón para ir formando el cuento.</p> <p>Borrador y revisión. De este modo, la facilitadora leerá el cuento y cada niño tendrá que pasar a poner el dibujo que corresponde.</p> <p>Una vez terminado se les pedirá a los niños escribir en una hoja el título para ese cuento y cada uno pasará a exponerlo y pegarlo donde se encuentra el cuento. Entre todos se seleccionará un título para el cuento.</p> <p>Edición. Posteriormente se les pide a los niños realizar un dibujo basándose en el cuento que se acaba de narrar y nuevamente escribir el título que anteriormente habían escrito en su tarjeta.</p> <p>Publicación. Los niños pasarán al frente y mostrarán su dibujo al resto de sus compañeros mencionando y señalando su título.</p> <p>Por último, se les agradece su participación a todo el grupo y se les pide a los niños guardar su producción en su portafolio.</p>	<ul style="list-style-type: none">  Plumón  Libro  Hojas  Lápices o crayolas  Dibujos del cuento 	<p>90 min.</p>

“ÉSTE ES MI FINAL”

OBJETIVO ESPECIFICO	PROCEDIMIENTO	MATERIALES	DURACIÓN
<p>Que los niños creen y escriban el final de un cuento</p>	<p>La facilitadora leerá un cuento sin leer el desenlace del cuento. Planeación. Se les preguntará a los niños cómo les gustaría que terminara ese cuento y se anotan sus ideas en el pizarrón.</p> <p>Borrador y revisión. Se proporcionará a los niños hojas y lápices en los cuales ellos escribirán una lista de algunas ideas acerca del final que les hubiera gustado que tuviera ese cuento y que no fue leído por la facilitadora. Posteriormente, por cada mesa se revisará el trabajo de cada niño para revisar las ideas del final que escribieron.</p> <p>Edición. Se le pedirá al niño seleccionar una idea de las escritas para el final del cuento y volverla a escribir en otra hoja pero ahora tendrá que ilustrarlo.</p> <p>Publicación. Por último, el niño pasará al frente del salón y les expone a sus compañeros en final del libro que escribió señalando dónde dice lo que está leyendo.</p> <p>Por último, se les agradece su participación a todo el grupo y se les pide a los niños guardar su producción en su portafolio.</p>	<p> Cuentos</p> <p> Hojas</p> <p> Lápices</p> <p> Colores</p>	<p>90 min.</p>

“COLORÍN COLORADO”

OBJETIVO ESPECIFICO	PROCEDIMIENTO	MATERIALES	DURACIÓN
Que los niños seleccionen el final de un cuento y lo escriban	<p>Planeación. La facilitadora inicia leyendo un cuento pero les menciona a los niños que éste cuento no tiene final debido a la problemática que presenta la historia. Se les pide a los niños algunas ideas para solucionar y dar desenlace al cuento, tanto la facilitadora como los niños realizarán una lista de las propuestas de finales que se han mencionado.</p> <p>Borrador y Revisión. Posteriormente, se seleccionará un final por medio de una revisión de la lista realizada a través de una votación. Los niños tendrán que palomear al igual que la facilitadora el nombre del final elegido.</p> <p>Edición. Se vuelve a leer el cuento y con la ayuda de una lluvia de ideas por medio de los niños se empieza a construir el final. La facilitadora lo debe ir escribiendo en el pizarrón y los niños harán lo mismo en una hoja. Se les recuerda que ahora es necesario volverlo a escribir para que todos entiendan lo que escribiremos. Por lo que, se les da una tira de cartulina en donde ellos volverán a escribir e ilustrar algunas momentos del cuento pero el más importante será el dibujo y la redacción del final, donde además escribirán “colorín colorado este cuento se ha acabado”.</p> <p>Publicación. Se seleccionará a algunos niños para que pasen a mostrar su cuento.</p> <p>Por último, se les agradece su participación a todo el grupo y se les pide a los niños guardar su producción en su portafolio.</p>	<ul style="list-style-type: none">➤ Cuento.➤ Hojas.➤ Lápices.➤ Colores.➤ Tiras de cartulina.	90 min.

“ASÍ EMPIEZA ASÍ TERMINA”

OBJETIVO ESPECIFICO	PROCEDIMIENTO	MATERIALES	DURACIÓN
<p>Que los niños creen un cuento identificando el inicio y el final.</p>	<p>La facilitadora mencionará que los cuentos están conformados por un inicio, desarrollo (nudo) y final. La facilitadora leerá el cuento y al finalizar les explicará y mostrará con imágenes en qué consiste cada una de las partes que conforman el cuento.</p> <p>Planeación. La facilitadora les mencionará que se creará un cuento a partir de una imagen que se les proporcionará y la cual será retomada como el inicio o final para desarrollar su cuento. Se les pregunta a los niños ¿Cómo van a elegir si su imagen será su inicio o final? y se anotan sus ideas en el pizarrón. Es decir, los niños deben planear e imaginar a partir de la imagen como la utilizarán para desarrollar su cuento.</p> <p>Borrador y revisión. Se les proporcionará una hoja donde los niños tendrán que escribir de qué tratará su cuento. La facilitadora los guiará para que los niños se den cuenta si la imagen concuerda con la historia que desean escribir y si la utilizan cómo inicio o final.</p> <p>Edición. Una vez revisado por la facilitadora. Se le proporciona al niño un libro donde tendrán que escribir su cuento. La imagen proporcionada se pegará en donde corresponda inicio o final.</p> <p>Publicación. Se selecciona a unos niños para pasar a exponer su trabajo. Los niños tendrán que decir si ellos eligieron su imagen para el inicio o final.</p> <p>Por último, se les agradece su participación a todo el grupo y se les pide a los niños guardar su producción en su portafolio.</p>	<p>~ Hojas</p> <p>~ Lápices</p> <p>~ Imágenes de libro.</p> <p>~ Libro para los niños (cartu- linas de 15 x 15cm engrapadas)</p> <p>~ Pegamento.</p>	<p>90 min.</p>

“Y DESPUÉS...”

OBJETIVO ESPECIFICO	PROCEDIMIENTO	MATERIALES	DURACIÓN
<p>Que los niños a partir de imágenes recreen y escriban un cuento. Al mismo tiempo, se favorece la comprensión y promueve la comprensión oral.</p>	<p>Se lee a los niños un cuento. Cuando se lee el cuento se deberá recordar lo de la sesión anterior señalándolo durante la lectura.</p> <p>Planeación. Se reparte a cada niño una imagen con respecto al cuento, esta tendrá que traer una frase con respecto al mismo. Del mismo modo se les reparte una hoja en blanco.</p> <p>Borrador y revisión. Los niños tendrán que escribir en su hoja que sucedió en la imagen que se les proporciono y qué sucedió después (según la imagen que les haya tocado). La facilitadora guiará a los niños para que recuerden el desarrollo del cuento y lo escriban.</p> <p>Asimismo por mesa cada niño expondrá su escrito al resto de sus compañeros y ellos dirán si es correcto lo que el niño escribió.</p> <p>Edición. Una vez que todos los compañeros de la mesa estén de acuerdo y la facilitadora también. El niño volverá a escribir su texto pero ahora lo hará en la parte de abajo de la ilustración la cual tiene un espacio destinado con ese propósito.</p> <p>Publicación. Se formará un círculo y se volverá a contar el cuento con ayuda de los niños y sus trabajos.</p> <p>Por último, se les agradece su participación a todo el grupo y se les pide a los niños guardar su producción en su portafolio.</p>	<p>📖 Cuento</p> <p>📖 Ilustraciones de cuentos</p> <p>📄 Hojas</p> <p>🖋️ Lápices</p>	<p>90 min.</p>

“Y ENTONCES DIJO...”

OBJETIVO ESPECIFICO	PROCEDIMIENTO	MATERIALES	DURACIÓN
<p>Que entre todos los niños inventen un cuento y lo escriban. Además, se favorece la comprensión y promueve la comprensión oral.</p>	<p>Al igual que en las actividades anteriores cuando se inicia a leer el cuento se menciona el título, autor y editorial del libro.</p> <p>Planeación. Se les mencionará a los niños que entre todo el grupo se construirá un cuento. Se le preguntará cómo creen que se va a realizar si únicamente tenemos el inicio que dice “Había una vez...” se registran las ideas en el pizarrón.</p> <p>Borrador y revisión. Se les explicará a los niños en qué consiste esta actividad y se hará un pequeño ejercicio con la educadora. Posteriormente la facilitadora inicia con la frase “Había una vez...” y por mesa se le irá pidiendo a cada niño continúe con la historia con el fin de que todos participen. La facilitadora tendrá que ir anotando las ideas de los niños en el pizarrón.</p> <p>Edición. Al finalizar el cuento la facilitadora les explicará que ahora cada quien tendrá que escribir el suyo por lo que, ella les dictará a todos lo que escribió en el pizarrón. Para esto se les proporcionará una hoja tamaño carta y lápiz. También se les pedirá que ilustren su cuento.</p> <p>Publicación. Se selecciona a algunos niños al azar para que pasen a mostrar sus trabajos.</p> <p>Por último, se les agradece su participación a todo el grupo y se les pide a los niños guardar su producción en su portafolio.</p>	<p> Hojas</p> <p> Lápices</p> <p> Colores o crayolas</p>	<p>90 min.</p>

“TARJETA”

OBJETIVO ESPECIFICO	PROCEDIMIENTO	MATERIALES	DURACIÓN
<p>Que los niños expresen sentimientos y emociones a través de la escritura.</p>	<p>Se les explica a los niños que en esta ocasión realizaremos una tarjeta para mamá con el motivo de los siguientes festejos (14 de febrero).</p> <p>Se les preguntará si conocen lo que es una tarjeta de felicitación, se anotan sus ideas en el pizarrón y después la facilitadora realizará una retroalimentación acerca de en qué consiste una tarjeta de felicitación y se les mostrará alguna.</p> <p>Planeación. La facilitadora preguntará a los niños acerca de algunos pensamientos que pudieran escribir para su mamá y se anotan en el pizarrón.</p> <p>Borrador y revisión. Posteriormente, se les entregará a los niños una hoja blanca del tamaño y forma de una tarjeta de felicitación en donde ellos tendrán que escribir algún pensamiento para su mamá.</p> <p>Edición. Se les entregará una cartulina del tamaño de una tarjeta de felicitación para que los niños vuelvan a escribir su felicitación en la tarjeta y la decoren a su gusto con el material disponible.</p> <p>Publicación. Se selecciona a algunos niños al azar para que pasen a leer sus tarjetas.</p> <p>Por último, se les agradece su participación a todo el grupo y se les pide a los niños regresar la tarjeta a la facilitadora para regresárselas posteriormente.</p>	<ul style="list-style-type: none">✍ Tarjeta de felicitación.✍ Hojas blancas✍ Lápices.✍ Colores o crayolas	<p>60 min.</p>

“CUENTO COLECTIVO”

OBJETIVO ESPECIFICO	PROCEDIMIENTO	MATERIALES	DURACIÓN
<p>Que los niños escriban un cuento corto. Al mismo tiempo, se favorece la comprensión oral y del lenguaje escrito.</p>	<p>Planeación. La facilitadora mencionará que se creará un cuento con base en algunas imágenes que se les brindarán. De este modo, se les proporcionará a los niños una ilustración por cada niño con el propósito de que ellos vayan creando el cuento según la imagen que les fue dada.</p> <p>La facilitadora anotará las ideas de los niños en el pizarrón para llegar a algún acuerdo acerca del nombre de los personajes que integran el cuento.</p> <p>Borrador y revisión. Una vez realizados los acuerdos se reparten a los niños una hoja y su imagen. Se muestra la primera imagen para crear el inicio entre todos y se le da algún niño para que escriba lo que se menciona. Lo mismo se hace el resto de las imágenes, entre todos van crenado la historia y sólo a un niño se le da esa imagen y escriba esa parte del cuento. Se revisa junto con la facilitadora sobre lo que se escribió (¿Qué dice aquí?).</p> <p>Edición. Posteriormente, cada niño tendrá que escribirlo en el cuento colectivo, el cual está elaborado por de la mitad del tamaño del papel bond y pegar su ilustración.</p> <p>Publicación. Finalmente, se une todo el cuento. Se pide a un integrante del equipo su participación para pasar al frente y exponer lo que le tocó a su equipo y narrar el cuento.</p> <p>Por último, se les agradece su participación a todo el grupo.</p>	<ul style="list-style-type: none">~ Hojas~ Lápices~ Ilustraciones~ Colores o crayolas~ Cuento (elaborado o por la mitad de una hoja de papel bond).	<p>120 min.</p>

“REGALO PARA LA BIBLIOTECA”

OBJETIVO ESPECIFICO	PROCEDIMIENTO	MATERIALES	DURACIÓN
<p>Que los niños creen, escriban y comprendan un cuento corto.</p>	<p>Planeación. Se les preguntará a los niños ¿qué tiene que llevar un cuento? La facilitadora enlistará sus ideas en el pizarrón y ellos harán lo mismo en una hoja, con el fin de que ellos vayan registrando lo que vayan haciendo. (Título, autor, editorial, inicio, desarrollo final del cuento, ilustraciones).</p> <p>Borrador y revisión. Se les entregarán algunas hojas blancas engrapadas para que escriban su cuento. La facilitadora tendrá que ir revisando con ellos su libro así como la coherencia de su historia.</p> <p>Edición. Una vez terminado se les entregará una tira de cartulina para formar las páginas del cuento y en el que tendrán que volver a escribir su cuento.</p> <p>Publicación. Se seleccionará algunos niños para que pasen a exponer su libro y posteriormente colocarlo en la biblioteca del aula.</p> <p>Por último, se agradece su participación a todo el grupo y se pide a los niños guardar su producción en su portafolio.</p>	<p> Hojas</p> <p> Lápices</p> <p> Colores o crayolas</p> <p> Cartulinas</p> <p> Pegamento</p>	<p>120 min.</p>

“MIS VACACIONES”

OBJETIVO ESPECIFICO	PROCEDIMIENTO	MATERIALES	DURACIÓN
<p>Que los niños conozcan que se pueden escribir sus experiencias.</p>	<p>Planeación. La facilitadora inicia preguntándoles a los niños: qué lugares visitaron durante sus vacaciones. Los lugares que los niños vayan mencionando se irán escribiendo en el pizarrón.</p> <p>Borrador y revisión. La facilitadora les proporciona una hoja y les explica que tienen que escribir el lugar que visitaron en sus vacaciones así como narrar lo que hicieron en ese lugar. Al término de su narración la facilitadora revisará junto con el niño su escrito.</p> <p>Edición. Una vez revisada se le proporciona al niño una hoja para que lo vuelva a escribir pero esta vez lo tiene que hacer mejor, para que todos lo entiendan. Asimismo, realizarán un dibujo del lugar que visitaron</p> <p>Publicación. Se seleccionará algunos niños para que pasen a leer su escrito sobre sus vacaciones.</p> <p>Por último, se agradece su participación a todo el grupo y se pide a los niños guardar su producción en su portafolio.</p>	<p> Hojas  Lápices  Colores</p>	<p>90min</p>

“SOY ESPECIAL”

OBJETIVO ESPECIFICO	PROCEDIMIENTO	MATERIALES	DURACIÓN
<p>Que los niños identifiquen sus cualidades y que pueden escribir acerca de si mismos.</p>	<p>La facilitadora lee un cuento en el cual se señala las características y la importancia de cada uno de los personajes dentro de la historia. Se pide a los niños mencionen los personajes y cómo eran, sus ideas se escriben en el pizarrón.</p> <p>Planeación. Posteriormente, la facilitadora mencionará alguna característica que la hace ser especial y de este modo, introducir a los niños a la actividad preguntándoles cuáles son las características que los hace ser especiales.</p> <p>Borrador y revisión. Se les proporciona una hoja dónde cada niño escribirá el nombre de sus compañeros y por qué son especiales. Posteriormente se le brinda la mitad de una hoja tamaño corta donde únicamente escribirán; Yo soy...(su nombre)y soy especial porque...</p> <p>Edición. A cada niño se le da una estrella de cartulina en la cual tendrán que volver a escribir su nombre al centro y en alguna de las puntas de la estrella (o en cada una) las características que los hacen ser especiales.</p> <p>Publicación. Se seleccionará algunos niños para que pasen al frente a mostrar y leer su trabajo.</p> <p>Por último, se agradece su participación a todo el grupo y se pide a los niños guardar su producción en su portafolio.</p>	<p>~ Cuento ~ Lápices ~ Hojas ~ Estrellas de cartulina</p>	<p>90 min.</p>

“MIS ACTIVIDADES”

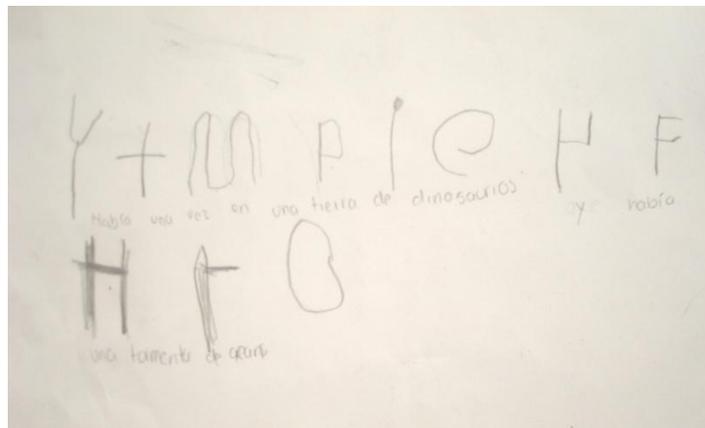
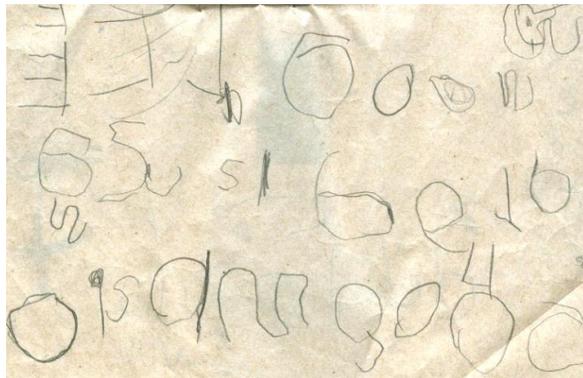
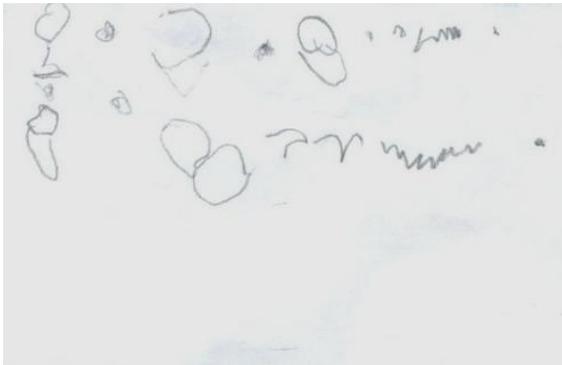
OBJETIVO ESPECIFICO	PROCEDIMIENTO	MATERIALES	DURACIÓN
<p>Que los niños conozcan que se pueden escribir sus experiencias.</p>	<p>La facilitadora les menciona que esta ocasión escribirá lo que hicieron y/o hacen durante su estadía en la estancia. La facilitadora leerá su escrito de lo que ella realiza durante un día</p> <p>Planeación. Se les pregunta a algunos niños qué hicieron el día anterior y qué van a hacer durante esa semana, con motivo del día del niño. Se escribe en el pizarrón sus ideas para ejemplificar la actividad.</p> <p>Borrador y revisión. Se les proporciona a los niños una hoja para que ellos escriban las actividades que realizaron el día anterior con motivo del día del niño.</p> <p>Edición. Se les proporciona otra hoja para volver a escribir en cada una las actividades que realizaron durante su festejo del día del niño y se les pide ilustrar las actividades que realizaron.</p> <p>Publicación. Se seleccionará algunos niños para que pasen al frente a mostrar y leer su trabajo.</p> <p>Por último, se agradece su participación a todo el grupo y se pide a los niños guardar su producción en su portafolio.</p>	<p> Hojas</p> <p> Lápices</p> <p> Colores</p>	<p>90 min.</p>

Producciones de la niña número cuatro

MINI NIM ID O P A A I I A R I A A
POSO para yo yo el mago
POIAN
secreto familia

AL l o b o d i s f r
el lobo se dis frazo
AS A o d e s u a b u r
de so a ruellita
I I C A A C O S C A D
a co-tado
O E N
estaba

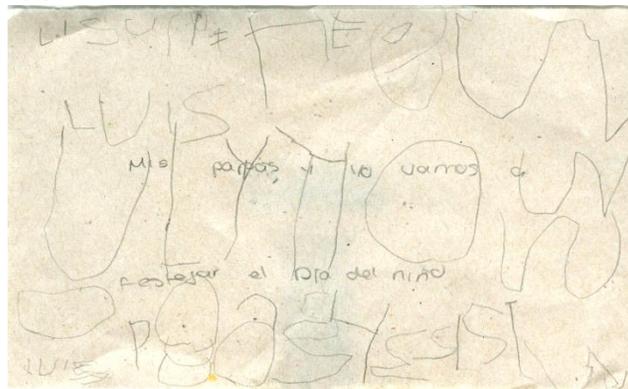
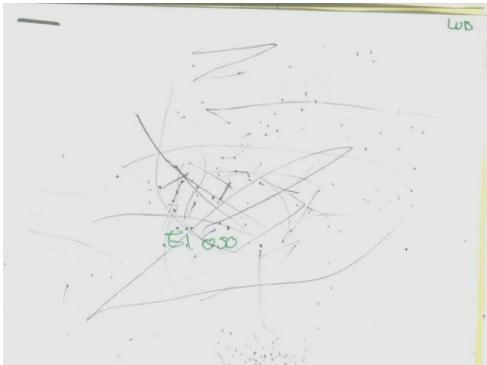
Producciones de la niña número cinco



Producciones de la niña número diez



Producciones del niño número once



Cuento para la Biblioteca

