



UNAM

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

FACULTAD DE PSICOLOGÍA

“PROPUESTA DE TALLER DIRIGIDO A DOCENTES EN EL
MANEJO DE ESTRATEGIAS DE LECTO-ESCRITURA PARA
NIÑOS DE PRIMER GRADO DE PRIMARIA “

T E S I N A

PARA OBTENER EL TÍTULO DE
LICENCIADA EN PSICOLOGÍA

P R E S E N T A:

SUSANA MENDOZA JIMÉNEZ

DIRECTORA:

LIC.MARÍA EUGENIA GUTIÉRREZ ORDÓÑEZ

SINODALES:

MTRA. MARIA SUSANA EGUÍA MALO
LIC. LETICIA BUSTOS DE LA TIJERA
DRA. MARIA DEL CARMEN SUSANA ORTEGA PIERRES
LIC. DAMARIZ GARCIA CARRANZA



Ciudad Universitaria, Cd. Mx.

Agosto 2018.



Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



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.

AGRADECIMIENTOS

A la máxima casa de estudios Universidad Nacional Autónoma de México por los conocimientos que contribuyeron a mi formación profesional.

Al programa de la Dirección de Educación Continua "Titulate/Graduate", DEC-Psicología.

Especialmente a la Lic. María Eugenia Gutiérrez Ordoñez, por su paciencia y apoyo para la elaboración de esta Tesina y sobre todo por su valiosa guía, y ánimo para no desistir de la meta a alcanzar a pesar de las situaciones adversas que se presentaron durante este tiempo.

A mis padres por impulsarme a realizar este gran proyecto, y en especial a mi padre, aunque ya no está entre nosotros donde quiera que se encuentre tiene una dedicatoria especial para él, con todo mi amor, respeto y agradecimiento por ser un ejemplo de vida.

Al comité de tesis: Dra. María Del Carmen Susana Ortega Pierres, Lic. Damariz García Carranza, Mtra. María Susana Eguía Malo, Lic. Leticia Bustos De la Tijera, por sus observaciones en beneficio de la calidad de este trabajo.

A Jorge, por su apoyo, paciencia, atención, testigo de esfuerzos, de frustraciones y sueños logrados.

A mis amados hijos, Jorge, Ethan, por su ayuda, apoyo y la gran paciencia y espera que han tenido durante este proyecto, gracias hijos.

A mis hermanas(os): Ana, Jaime, Guadalupe, Maricruz, Mónica por su apoyo incondicional, por las palabras de ánimo, por creer en mí.

A todas aquellas personas que de manera directa o indirectamente han contribuido en este proyecto, gracias.

A mis queridos amigos de toda la vida: Ramona, Olivia, Sandin, Erika, por su ánimo brindado e impulso en todo momento.

A mis queridos amigos preparatorianos, por la gran amistad que ha trascendido el tiempo, por el reencuentro.

A la Maestra Patricia Arenas Chiang por su ayuda en este proyecto.

A mis compañeras de trabajo, Miss Mayra Zavala Gutiérrez, Miss Rubí Rodríguez, Aldo Farfán Fuentes, gracias por su gran apoyo.

ÍNDICE

RESUMEN.....	1
ABSTRAC.....	2
INTRODUCCIÓN.....	3
CAPITULO1. LECTO-ESCRITURA	
1.1Definición de escritura.....	7
1.2Concepto de lectura.....	10
1.3Antecedentes históricos de la escritura y lectura.....	12
1.3.1Historia de la escritura	12
1.4 Funciones de la escritura	22
1.5 Funciones de la lectura.....	28
CAPITULO 2. NIÑEZ TEMPRANA	
2.1 Desarrollo físico y motor.....	35
2.2 Desarrollo cognoscitivo.....	42
2.3 Desarrollo de la memoria	
Enfoque piagetiano.....	49
2.4 Desarrollo del lenguaje.....	51
2.5 Desarrollo socio-emocional de la personalidad.....	58

CAPITULO 3. DOCENTES DE PRIMARIA

3.1 Funciones de los docentes	67
3.2 Formación del docente.....	70
3.2.1 Competencias del docente.....	73
3.3 Papel del docente.....	77
3.3.1 Trabajo en el aula.....	79
3.3.2 La importancia del refuerzo positivo en el aula.....	81
3.3.3 Competencias específicas en la asignatura de español.....	83
3.4 Métodos para enseñar a leer y escribir.....	85
3.4.1 Estrategias para la adquisición de la lecto-escritura.....	87

CAPITULO 4. PROPUESTA DE TALLER

Propuesta de taller dirigido a docentes para el manejo de estrategias de lecto-escritura para niños de primer grado de primaria.

Justificación.....	96
Objetivo general.....	97
Objetivos específicos.....	98
Participantes.....	99
Escenario.....	100
Materiales.....	101

Cuestionario de evaluación.....	102
Procedimiento.....	102
Cartas descriptivas.....	103
CONCLUSIONES.....	118
ALCANCES.....	121
LIMITACIONES.....	121
BIBLIOGRAFÍA.....	123
ANEXOS	

RESUMEN

La presente tesina trata acerca de las estrategias que los docentes de nuestros tiempos deben utilizar para desarrollar los procesos de lecto-escritura en niños de primaria. A este respecto, los docentes deben hacer uso de todos aquellos recursos que les permitan sentar las bases para que sus alumnos se apropien de los procesos de lecto-escritura. Dentro de este marco y de acuerdo a lo que Ferreiro y Teberosky (1979), afirmaban sobre la psicogénesis de la lectura y la escritura, derivados de la teoría piagetiana mostraron que los niños no esperan a ser enseñados para comenzar con el aprendizaje sino desde muy pequeños elaboran ideas o hipótesis a partir de las cuales se van apropiando del sistema de escritura que se emplea convencionalmente en su entorno, por lo tanto saben que las marcas graficas dicen algo; pueden leer las imágenes que acompañan a los textos, tienen idea de las funciones de la escritura incluso tratan de escribir y tratan de leer de manera convencional lo que dicen sus notas. Los docentes a su vez proporcionan estrategias a los alumnos que les permiten hacer conscientes los procesos de escritura. El desarrollo del proceso lector requiere de un conjunto de estrategias que deben ser aplicadas a lo largo de dicho proceso con la finalidad de comprender, interpretar, y recordar mejor la información del discurso escrito.

Por tanto, la presente tesina propone un taller donde el trabajo en el aula sea participativo y vivencial que permita al docente guiar al alumno para extraer información de su entorno y apropiarse de ella, lo que les permitirá acrecentar el aprendizaje de distintos campos del saber.

Como resultado de la implementación de estas estrategias los docentes propiciarán en sus alumnos el gusto por la lectura y por la escritura.

Palabras clave: Lecto-escritura, estrategias, docentes.

ABSTRACT

The present thesis deals with the strategies that teachers of our time should use to develop the processes of reading and writing in primary school children. Teachers must make use of all those resources that allow them to lay the foundations for their students to take ownership of the literacy processes. Within this framework and agree to what Ferreiro and Teberosky (1979) claimed on the psychogenesis of Reading and writing, derived from de piagetiana theory showed that children do not expect to be taught to start learning, but very small produce ideas or hypotheses from which are taking over the writing system that is conventionally used in your environment, therefore know that the graphic marks say something, can read the images that accompany the texts, have idea of the functions of the writing. On the other hand, teachers should provide strategies to make students aware of the writing process. Moreover, the development of the reading process requires a set of strategies that must be applied throughout this process in order to better understand, interpret and remember the information of the written discourse.

Therefore, this workshop proposes a participatory classroom work and experiences that allow the teachers to guide the student to extract information from your environment, and appropriating it, allowing them to chance the learning of the different fields of knowledge. As a result of the implementation of these strategies, the teachers will encourage in their pets a taste for reading and writing.

Keywords: Reading and writing, strategies, teachers.

INTRODUCCIÓN

Los niños que ingresan a la primaria, deberán aprender la lengua escrita para comunicarse, esta práctica constituye uno de los principales objetivos de la educación básica, es por ello que el proceso de adquisición de la lecto-escritura requiere ser un sistema agradable para el niño, no importando que método utilice el profesor para la enseñanza de ésta.

Leer y escribir son actividades complejas que deben garantizar el desarrollo de nuevos conocimientos haciendo uso del lenguaje, el análisis y la reflexión de lo que se lee y escribe.

A través de la escritura y la lectura nos apropiamos del conocimiento por eso es importante el proceso de adquisición de la misma, los métodos en la enseñanza de la lecto-escritura, las técnicas implementadas por la SEP y su aplicación requieren primero experiencia y desarrollo de los mismos. El docente debe conocer y tener práctica en el manejo de métodos y estrategias de enseñanza para la lecto-escritura siendo ésta la base, el lenguaje como medio para comunicarse con sus alumnos.

La tarea primordial y actual del docente debe asumir el rol de ser un facilitador, comunicador y creador de diferentes estrategias didácticas en donde el lenguaje oral y escrito jueguen un rol importante.

Se podría pensar que el panorama es diferente entre escuelas Públicas y Privadas, porque cuentan con más recursos en cuanto materiales, espacio, tecnología, dado que algunas escuelas particulares cuentan con pizarrones interactivos lo cual ayuda a los alumnos a tener otra opción de trabajo enriqueciendo su aprendizaje, sin embargo, se hace evidente la necesidad de que los docentes cuenten con la mayor cantidad de estrategias para poder abordar el tema de lecto-escritura ya que la educación formal inicia con el ingreso a la escuela primaria, y es justamente donde los docentes requerirán de apoyo para

obtener herramientas y estrategias útiles en el proceso de adquisición de la lecto-escritura al que se van a enfrentar los alumnos desde el primer día de la educación primaria.

El porcentaje de datos que reporta el INEGI de personas de entre 6 y 14 años ha ido aumentando en los últimos 45 años; en 1970 era mayor el porcentaje de niños que de niñas el que asistían a la escuela, a partir del 2010 esta tendencia se invierte y se mantiene en 2015 con el 96.4% de mujeres y el 96% de los hombres que acuden a una institución educativa.

En nuestro país, de acuerdo a la Secretaría de Educación Pública (SEP), la educación básica se encuentra en la posibilidad de llegar a casi todos los niños mexicanos, sin embargo, por diversas razones no asisten a la escuela y por lo tanto, algunos de ellos no saben leer ni escribir, la meta a alcanzar sería que el 100% de los niños entre 6 y 14 años que acuden a una institución educativa logren leer y escribir.

En México de acuerdo a la United Nations International Children's Emergency Fund (UNICEF), se encuentran niveles importantes de desigualdad en cuanto a la cobertura escolar de preescolar y primaria.

Para la UNICEF México tiene el gran reto de lograr una mejor interacción entre los educadores y los padres de familia. Es por ello que la lecto-escritura debe de ser introducida en los niños de manera motivante y hacer entender a los alumnos la importancia que tiene esta práctica. Deben comprender que esta actividad les va a permitir comunicarse y desenvolverse adecuadamente en su entorno social. Con ella adquirimos un sin número de conocimientos, por eso es de gran importancia que su adquisición empiece desde los primeros años del niño, Informe Anual (2013, UNICEF).

Es por ello que el docente debe conocer el nivel de habilidad de cada uno de sus alumnos, para aprender más cada vez, partiendo de donde cada uno está, y superando sus propias dificultades.

Dicho conocimiento surgirá de la observación sistemática, cotidiana que el profesor haga de sus alumnos, pero además, del resultado de las evaluaciones que hace a lo largo del año escolar, Swartz (2001). Por tanto no se exige lo mismo de todos los niños, porque no todos aprenden lo mismo, ni de la misma forma o a un ritmo similar.

Así se propicia la participación activa de cada niño de acuerdo a su nivel de habilidades, es decir, los que tienen un nivel alto de progreso se les motiva a continuar su rápido ritmo de aprendizaje, mientras que a los niños con mayores dificultades son guiados a lo largo del proceso con apoyo por parte del docente y de sus compañeros.

Considerando esta temática, este trabajo se aborda con los siguientes capítulos:

En el primer capítulo se mencionarán las definiciones sobre escritura, así como los conceptos de lectura, los antecedentes históricos de la lectura y escritura, las funciones de la escritura y de la lectura.

En el segundo capítulo se abordara la niñez temprana desde el desarrollo físico y motor, desarrollo cognitivo, desarrollo del lenguaje y el desarrollo socio-emocional de la personalidad del niño.

En el tercer capítulo se hablará sobre el docente de primaria, sus funciones, formación, las competencias del docente, papel del docente, el trabajo en el aula, la importancia del refuerzo positivo en el aula, las competencias específicas en la asignatura de español, así como las estrategias para la lecto-escritura y se mencionarán los métodos para enseñar a leer y escribir.

Así en el cuarto capítulo se propone un taller dirigido a docentes en el manejo de estrategias de lecto-escritura para niños de primer grado de primaria.

CAPITULO 1

LECTO-ESCRITURA

La tradición escolar había hecho una distinción entre las actividades de lectura y escritura, debido a que se creía que los niños aprendían primero a leer y luego a escribir; posteriormente fueron consideradas dos actividades que se tenían que enseñar y que se tenían que aprender juntas, siendo ésta una actividad denominada lecto-escritura actividad fundamental para que los individuos puedan acceder al conocimiento de su cultura.

Cabe mencionar que se abordarán los temas de escritura y lectura de manera separada para un mejor entendimiento ya que son dos procesos que por cuestiones prácticas se suelen separar en la enseñanza- aprendizaje de los escolares sin pretender que esto sea así.

1.1 Definición de escritura

La escritura, es más que un código de transcripción del habla, es un sistema de representación gráfica del lenguaje, cuya función es comunicar un mensaje escrito, (Ferreiro y Teberosky1980), así el uso de la escritura no tiene únicamente una correspondencia oral sino que tiene una relación con los gestos, la sonoridad, que deberán transmitirse en toda su significación a través del tiempo y el espacio.

De acuerdo a Tolchinsky (1993, en Ferreiro yTeberosky), la escritura es la forma, de representar algunas expresiones lingüísticas que sean reconocidas como propias de lo escrito, como las representaciones gráficas no alfabéticas (como los signos de puntuación, mayúsculas, subrayados, etc.).

La escritura implica un proceso consciente y auto dirigido, durante el cual la acción consciente del individuo estará dirigida a las ideas que va expresar (lenguaje interior), y el otro proceso serían el instrumento de expresión exterior, es decir, el

lenguaje escrito, sus reglas gramaticales y sintácticas, Vigotsky (1977, en Valery, 2000).

Según Teberosky (1988, en Valverde, 2014). La escritura es un invento para aumentar la capacidad intelectual, por ser permanente lo que permite ayudar en la memoria y comunicación en el espacio y en el tiempo. No podría existir la ciencia sin la escritura.

Para Ferreiro (1999, en Valery, 2000) la escritura es una forma de relacionarse con la palabra escrita y les permite a los grupos marginados poder expresar sus demandas, es su manera de percibir su realidad, de reclamar en una sociedad democrática.

La escritura según (Ajuriaguerra y Auzias, 1984) es una forma de expresión del lenguaje que implica una comunicación simbólica con ayuda de signos escogidos por el hombre, signos que varían según las civilizaciones.

La escritura se constituye en un proceso individual y a la vez social donde entran en juego saberes, competencias, intereses y está determinado en el contexto en el cual se reproduce.

La escritura es un aprendizaje muy complejo, se da cuando los niños entran en contacto con el mundo alfabetizado y cuando pueden acceder a otro tipo de lenguaje, el lenguaje se desarrolla sobre un plano orgánico y un plano social que aporta el poder de la comunicación. A partir del cuarto o quinto año el lenguaje oral se habrá organizado en su conjunto, es cuando empieza el aprendizaje de la traducción gráfica de la expresión verbal, es decir la lectura, así como su realización material la escritura. Por consiguiente el niño va adquiriendo un nuevo código de señalización, el lenguaje escrito, que es en realidad símbolo del símbolo. Hacia los cinco años o seis años se puede decir que el lenguaje ha

llegado a su forma estructural, todavía habrá aumento de vocabulario y perfeccionamiento de la expresión lingüística, Tomás (2005).

La escritura exige una compleja estructuración del pensamiento (lenguaje interior) y la realización de una serie de ejecuciones y operaciones implicadas en el acto de escribir, la cual puede estar motivada por factores externos o por el deseo de expresar una idea; así la escritura nos permite expresar ideas, sentimientos (Valery, 2000).

Se intenta delimitar el concepto de escritura a partir de dos perspectivas. En la primera, tomada de Cohen (1958, en Escudero, 1985) la escritura consiste en una representación visual duradera del lenguaje, que lo convierte en algo que se puede conservar y trasladar de un sitio a otro. La condición esencial de la escritura es que se puede transmitir; la segunda conceptualización según Britton, Burgess, Martin, McLeod y Rosen (1975, en Escudero, 1985) y (Tolchinsky y Simó, 2001) consideran que se trata de un acto premeditado y apoyado por la imaginación, no existiendo un oyente directo, y por tanto, tan poco retroalimentado como en el habla.

Muchas de las prácticas para aprender a escribir que encontramos en el aula se basan aún en la caligrafía, pocas veces abarca el proceso completo de producción del texto. Vygotsky ya señaló que la escritura se enseña como una habilidad motriz y no como una actividad cultural compleja.

De acuerdo a Fons(2007), escribir es el proceso mediante el cual se produce el texto escrito. En tanto que Shook, Klein y Hagg, (2001) refieren que la lectura y la escritura son procesos recíprocos. Cuando el alumno lee está decodificando un mensaje que el autor ha enviado por escrito; cuando escribe, necesita organizar sus ideas para formar un mensaje que tiene como intención enviar a otro lector.

De acuerdo a Tolchinsky (1990), el cual afirma que el resultado de la alfabetización va más allá del dominio del alfabeto y menciona que los usos prácticos de la lengua escrita son los siguientes:

- Uso práctico, resolver cuestiones de la vida cotidiana.
- Uso científico, acceder a la información y a formas superiores de pensamiento
- Uso literario, apreciar el valor estético.

1.2 Concepto de lectura

Aunque actualmente nos parece obvio que leer es comprender un texto, no siempre ha sido así, todavía mucha gente alfabetizada relaciona el leer con la habilidad de descodificar más que con la de comprender lo leído, (Fons, 2007) comenta que desafortunadamente está tan arraigado el concepto de leer con el de descodificar que hoy por hoy se siguen haciendo actividades en el aula que responden a dicho proceso.

Harste y Burke (1982), definen la lectura como pensamiento estimulado por el texto impreso, ya que los sujetos realizamos predicciones de acuerdo a la información que el texto nos aporta, es por ello que cuando leemos y nos damos cuenta de que no encontramos lo que buscamos nos enfrentamos al incumplimiento de la predicción que teníamos del texto.

Solé (1997), destaca la importancia que tiene la comprensión de la lectura, ya que para ella, leer es un proceso mediante el cual se comprende el texto escrito.

Así la concepción la lectura como un proceso de comprensión del texto escrito deberá cumplir los siguientes aspectos:

- Ser un proceso activo, donde quien lee debe construir el significado del texto interactuando con él, lo cual quiere decir, que el significado no es una réplica de lo que el autor quiso decir.
- Conseguir un objetivo, ya que la interpretación que hacemos de lo que leemos depende en gran medida del objetivo por el cual leemos.
- Ser un proceso de interacción entre quien lee y el texto, y quién debe apropiarse del texto, relacionándolo con lo que ya sabe, transformando sus conocimientos previos en función de lo que le aporte el texto.

La lectura es un proceso constituido por varios componentes perceptivos, lingüísticos y cognitivos estructurados en tres niveles, la codificación, la comprensión y la metacognición, a través de los cuales el lector obtiene información, que analiza y comprende dentro de un determinado contexto.

Para Cueto (1990), la lectura no es un proceso únicamente perceptivo, sino un proceso cognitivo de creación y anticipación dado por los conocimientos previos de los lectores, menciona que existen cuatro procesos implicados en la lectura: procesos perceptivos, procesos léxicos, procesos sintácticos y procesos semánticos.

- ✓ Procesos perceptivos, a través de este proceso extraemos información de las letras y las palabras, dicha información pasa por nuestra memoria icónica la cual analiza visualmente las forma de las letras y las distingue del resto, memoria operativa donde los rasgos visuales se convierten en material lingüístico, en la memoria a largo plazo se encuentran representados los sonidos de las letras del alfabeto.
- ✓ Procesos léxicos o de reconocimiento de palabras, nos permite acceder al significado de las misma, a través de la ortografía de la palabra, y su

fonología la cual nos permite llegar al significado de cada grafema y su correspondiente sonido.

- ✓ Procesos sintácticos, nos permite identificar las partes de la oración para acceder eficazmente al significado, ya que las palabras por sí solas no dicen nada sino la relación que existe entre ellas es donde se encuentra el mensaje.
- ✓ Procesos semánticos, es uno de los procesos de mayor complejidad que exige al lector dos importantes tareas: la extracción del significado y la integración en la memoria.

1.3 Antecedentes históricos de la escritura y lectura

1.3.1 Historia de la escritura

Contextualizar sobre el uso de los sistemas de escritura y conocer sobre las escrituras alfabéticas que se utilizan en nuestro entorno, no es fácil debido a que el marco temporal es muy amplio.

Se mencionarán de manera general y breve los periodos históricos por los cuales la escritura ha evolucionado, (teniendo en cuenta que hoy en día se siguen hablando más de 2000 lenguas, la mayoría de las cuales se escriben); no cabe duda que la historia de las cosas ayuda a comprender e incluso puede ayudarnos a entender lo que tienen que realizar los escolares en el transcurso de su acceso al lenguaje escrito.

La creación de un alfabeto fue un proceso largo y muy complejo que se extendió a lo largo de muchos siglos. El uso del alfabeto, hoy en día la forma de escribir más difundida en todo el mundo, se remonta hasta la Antigüedad.

Algunos lingüistas sostienen que el objetivo de la escritura es la comunicación humana por medio de signos convencionales visibles.

Los testimonios más tempranos de escritura alfabética datan de la primera mitad del II milenio a.C. (Haarmann, 2001)

La escritura nace en la zona de la Mesopotamia ubicada en el actual Irak, las primeras escrituras fueron implementadas por los habitantes de esta Mesopotamia, hacia la misma época que surgieron las ciudades y las necesidades administrativas, dos de las condiciones necesarias para su surgimiento

De acuerdo a Pulido (2013), la lengua sumeria no tuvo comparación con ninguna otra de su época, no ha habido ningún otro vocabulario en el mundo que se le pareciera, una palabra consta de una raíz que expresa un concepto y una partícula anexa que le da el significado.

Los sumerios escribían su idioma mediante pictogramas, los cuales representaban palabras y objetos pero no conceptos abstractos. Una muestra de esta etapa se puede observar en la tablilla de Kish.

Sus primeras inscripciones las realizaron en tablillas de arcilla, de forma rectangular, los pictogramas sumerios constituían, una escritura de las cosas sin ninguna vinculación con ninguna lengua concreta.

La escritura cuneiforme fue adoptada por las lenguas: acadia, elamita, hitita y luvita, e inspiró a los alfabetos del antiguo persa y ugarítico. Estos pictogramas evolucionaron posteriormente a ideogramas que son símbolos gráficos convencionales que representan ideas o conceptos que actualmente se siguen utilizando.

De acuerdo a las investigaciones realizadas por Calvet (2001), a finales del cuarto milenio antes de nuestra era, dicha escritura evolucionaría tanto en el plano técnico como en el funcional, en lugar de dibujar lo que intentaron después fue imprimir con la ayuda de una caña acabada en bisel, lo que les permitiría obtener una

huella triangular en forma de cono, de donde proviene el nombre de escritura cuneiforme término que se acuñó primeramente en francés en 1829.

En el primer milenio antes de nuestra era la escritura sumerio-acadia cedería su puesto al alfabeto arameo, lengua que se convertiría en la lengua dominante de Mesopotamia.

La escritura **egipcia** (jeroglíficos egipcios), de acuerdo a Calvet (2001) se deriva de la lengua griega y es utilizado únicamente con relación a la escritura egipcia; designa una escritura sagrada (hiero-) y grabada (glifo), en tanto que (Haarmann, 2001), dice que la traducción más apropiada de jeroglífico es “cinceladura sagrada”, los egipcios utilizaron los jeroglíficos con fines ceremoniales, estos símbolos decorativos se les encontraba en las paredes de templos, tumbas y edificios públicos.

El sentido de la lectura quedaba determinado por la dirección de la mirada de los seres humanos y de los animales.

La escritura jeroglífica tuvo una evolución formal que produciría dos estados visualmente diferentes: la escritura hierática de grafía más sencilla reservada a documentos administrativos o privados, generalmente se utilizaba en papiro, en tanto que la escritura demótica, sistema de escritura del tipo de la cursiva, simplificada con nuevos signos, repleta de ligaduras, abreviaturas y otras peculiaridades ortográficas que se usó con fines literarios y económicos, se grababa sobre piedra y madera, esta fue la escritura que se le enseñaba al pueblo y su uso fue para textos del público en general.

La invención del alfabeto conmocionó el mundo de la escritura, ya que para saber leer y escribir en cuneiforme, en jeroglíficos egipcios o caracteres chinos se necesitaba manejar una gran cantidad de signos lo cual solo era posible para una minoría que tenía poder.

Suárez (2000), menciona que el primer alfabeto fenicio constaba de veintisiete letras, tuvo un móvil económico al igual que la escritura cuneiforme, a continuación se describen los 3 alfabetos principales:

El **alfabeto fenicio**, perfeccionado por los griegos, fue el adoptado por los romanos, de donde paso al resto del mundo, excepto a los pueblos eslavos que desarrollaron uno propio: el alfabeto cirílico.

El **alfabeto hebreo** procede del arameo, apareció en el siglo VII a.C. Posee 22 caracteres sin vocales, era bastante parecido al fenicio, se escribe de derecha a izquierda. Tuvo gran influencia en la historia, en esta lengua se escribieron casi todos los libros bíblicos del Antiguo Testamento.

La escritura **china** nació hacia el segundo milenio a.C. es un caso único pues es la que actualmente los chinos leen y escriben hoy día, Calvet (2001), menciona que su mayor peculiaridad consiste en que un solo sonido pronunciado puede significar varias cosas según cómo se escriba.

La escritura china ha avanzado mucho más adelante por el camino de la notación ideográfica que otros tipos de escritura.

Posteriormente la seda reemplaza a los huesos, luego el papel reemplaza a la seda y el punzón es reemplazado por pinceles. Los movimientos con el pincel son armónicos y si bien no son uniformes, la escritura adquiere fluidez, sin discontinuidades y trazos más curvos y suaves. En la caligrafía china el ritmo es fundamental al igual que el orden.

La escritura clásica china quedó definitivamente establecida a comienzos de nuestra era, Calvet (2001), dejando de lado las simplificaciones del periodo de la China comunista.

Así se fue extendiendo hacia los territorios vecinos, como línea de penetración del budismo, esta versión china del budismo se extendió rápidamente por países como Corea, Vietnam, y más tarde a Japón, siendo el chino clásico, la lengua en que estos países tendrían acceso al canon budista.

Se puede entender la razón por la cual la religión ha desempeñado, tan importante papel dentro de la historia de la escritura, y porqué los caracteres chinos fueron el catalizador de la aparición en Corea o Japón de sistemas de transcripción de las lenguas locales.

La Edad Media un periodo histórico muy distinto al del imperio **romano**. Es la “época oscura” para la humanidad y la cultura en general. La cultura desaparece de las ciudades y se refugia en los monasterios, en los talleres monásticos se resguarda la cultura escrita; de acuerdo a Casado (1995), gozaban de gran prestigio y eran considerados como superiores a aquellos que tenían el dominio del arte de reproducir con soltura los signos gráficos, se convierte así el uso de la escritura en un instrumento de prestigio y de poder en favor de algunas personas y en detrimento de las otras, y sobre todo en el siglo XIII se produce un cambio de la esfera religiosa a la civil donde en ningún momento esto significa la alfabetización de todas las personas. Todo lo contrario el número de personas que poseían y sabían el arte de escribir era muy reducido.

Así se puede distinguir los siguientes estratos sociales: uno, el de aquellos que trazan una escritura elemental; dos, la del grupo humano que utiliza la escritura de manera usual; y tercero, la del grupo de los profesionales de la escritura.

En la Edad Media aparecen por primera vez el uso de las letras minúsculas como consecuencia de la evolución sufrida por las mayúsculas al realizarse la escritura con tinta sobre pergamino o papel.

Con la cristianización el alfabeto latino se extendió por el norte de Europa a pueblos que no conocían la escritura o tenían sistemas gráficos diferentes, como los alfabetos rúnicos. También se extendió a otros pueblos de lenguas no latinas, como las bálticas y las lenguas no-indoeuropeas, como el finés, el húngaro y el estonio.

Durante la Edad Media adoptaron el alfabeto latino las lenguas eslavas occidentales, cuyos territorios quedaron dentro de la órbita de la iglesia cristiana, mientras que los pueblos eslavos orientales quedaron bajo la influencia de la iglesia ortodoxa, adoptaron el alfabeto cirílico.

Escrituras Precarolinas, utilizada por los primeros reyes de la Reconquista de la Península Ibérica, Cencetti(1978), la utilización de la escritura se reduce a funcionarios que saben escribir y la utilizan para escribir documentos a nombre de otros. En tanto que la escritura usada en los libros proviene de formas clásicas romanas (uncia y semiuncial) con elementos cursivos.

La escritura Beneventana, fue evolucionando y dio como resultado una escritura canonizada, sus características son: presenta aspecto caligráfico, separación de palabras, las astas presentan un engrosamiento, la distribución de los textos es a doble columna; presenta dos características: trazos verticales cortos y formados por dos rombos que se superponen sobre sus ángulos. Se aprecia un trazo horizontal que uniría varias letras.

La escritura carolina, es la escritura nueva del imperio antiguo, en el nuevo imperio nace para devolver a Europa la unidad grafica que había perdido con las escrituras nacionales.

La escritura carolingia sustituyó a las minúsculas de los países francos, la Italia septentrional y central, en Alemania y Suiza difundiéndose posteriormente a

Inglaterra y en el siglo XII a España. La minúscula carolingia era clara, uniforme, de formas redondeadas y sobre todo, legible.

La escritura gótica minúscula, también llamada por algunos tratadistas como escolástica o monacal, son típicos de este nuevo estilo los rasgos gruesos y los finos que provocan un aspecto anguloso de las letras, las líneas de alzada y caída salen notablemente de la línea de escritura o el gusto por inclinar la letra hacia la izquierda.

A principios del siglo XV, nació un nuevo estilo de escritura, Gaur (1990), la antigua, basada en la antigua carolina minúscula y con reminiscencias de las líneas redondas clásicas, este nuevo estilo fue usado por escribas profesionales, finalmente las letras cuidadosamente redondeadas y escritas cada una por separado se fueron haciendo más cursivas ya que se buscó la rapidez, creando así otro estilo, el itálico del cual fueron los responsables de la creación de estos estilos principalmente la iglesia, pero también instituciones civiles como las cortes, las cancillerías, los talleres de copistas y en cierta medida las distintas situaciones nacionales.

La introducción de la imprenta en el siglo XV en Europa extendió la lectura y la escritura a una zona de población más amplia y variada, dejando así al copista medieval en desuso.

Con la demanda acelerada del comercio, de la industria y de la administración colonial condujo, a la Inglaterra del siglo XVIII, a una necesidad mayor de personal, que fuera capaz de escribir con letra clara y fluida letra comercial, "letra de secretario" o letra de escribano utilizada hasta entonces para la mayoría de documentos públicos y privados.

La escritura se convierte en una materia práctica y cesaron los avances caligráficos. Con la difusión de la educación primaria en Europa Occidental y

América la alfabetización universal se convirtió en fin último y la escritura dejó de ser una actividad rara.

Puede decirse, de acuerdo a Gaur (1990), que las dos décadas que empleó Gutenberg en perfeccionar la tipografía y el estudio de manuscritos dio como resultado el uso y la influencia de la imprenta.

Los nuevos centros impresores, que se desarrollarían durante los cien años siguientes a Gutenberg, estaban situados principalmente en los centros comerciales. Con la desaparición del mecenazgo, el impresor perdió la clientela, ya no se trataba de trabajar para un reducido círculo de expertos con los mismos gustos y un nivel semejante de educación, sino para un público general prácticamente anónimo.

Durante el siglo XIX y la mayor parte del siglo XX, el saber leer y escribir tomó una dimensión casi moral, ya que los misioneros y educadores, tanto en la patria como en ultramar, se encargaron de propagar que la alfabetización era la panacea definitiva para todos los males.

La escritura en América Central, de acuerdo a Gaur (1990), estuvo íntimamente ligada con la creación y el desenvolvimiento de un almanaque basado en un alto nivel de conocimientos matemáticos y astronómicos.

Durante la civilización maya, que duró del 500 a.C al 1200 d.C, con un período clásico de unos seiscientos años entre 300-900 d.C, se prestigia con la introducción del almanaque como de la escritura; y aunque la escritura maya todavía no ha sido descifrada por completo, algo de esto tiene que ver con el fervor religioso de los conquistadores españoles y de los religiosos que los acompañaban y que se dedicaron a destruir masivamente las imágenes esculpidas, los documentos escritos e hicieron lo que pudieron para borrar viejas creencias de la memoria del pueblo.

Pero en la América precolombina, al igual que en otras partes del mundo antiguo, el conocimiento de la escritura no fue algo compartido para el pueblo; estaba predominantemente en manos de los sacerdotes y de intérpretes consagrados.

Los mayas usaban dos estilos de escritura: una forma monumental y otra escrita, la primera era tallada en piedra o incisa en jade o moldeada en una especie de estuco; no guarda semejanza con ninguna otra forma de escritura y se caracteriza por un aspecto de dinamismo interno, un contenido de abstracción y fantasía.

Esta escritura se originó debido a la necesidad de registrar datos de astronomía, datos numéricos, nombres propios, lugares, fechas, datos matemáticos, de medicina, de arte, acontecimientos históricos, leyes.

Se ha llegado a la conclusión que la escritura maya es un sistema muy complejo basado en signos fonéticos que se escribían con pinturas vegetales en hojas de cortezas de árbol, pergaminos de pieles de animales como venados y jaguares, talladas como decoración de paredes, techos y artesanías de arcilla, madera, huesos y piedra en adornos personales.

Según las fuentes más antiguas, Gaur (1990), los manuscritos mayas abarcan materias tan diversas como las anteriormente mencionadas, pero los tres manuscritos: el codex Dresden, el codex Madrid, el codex París (así llamados por el nombre de la ciudad en que se conservan), se limitan a la adivinación relacionada con acontecimientos astronómicos, a los ritos y a las ceremonias.

Es muy probable que los aztecas recibieran la idea de la escritura de los mayas, más por lo que se refiere a la apariencia, ya que no hay semejanza reconocible entre las dos escrituras. Han sobrevivido veinte manuscritos mexicanos, la mayoría de contenido histórico-mitológico y cronológico.

La escritura azteca es muy pictográfica y servía hasta cierto punto como medio de ayuda de la memoria para los sacerdotes que sabían leer y escribir los manuscritos.

En opinión de los expertos, la escritura jeroglífica de los mayas constituye la rama más desarrollada de la cultura gráfica mesoamericana (Haarmann, 2001).

Tras la conquista española en México, los misioneros se tomaron la tarea de enseñar a los indios a leer y escribir la escritura latina y el español. El fin de esta instrucción era, la difusión de la doctrina cristiana tan rápido como fuera posible.

Pero también se pidió a los indios expertos en escritura a que recopilasen y pusieran por escrito todo tipo de curiosidades relativas a sus usos y costumbres. De este modo, en los primeros tiempos coloniales surgió una recopilación de manuscritos, redactados en diversas zonas.

Algunos de ellos, como el Popol Vuh procedente de Guatemala (con alusiones a los mitos, ritos y cosmología de los quiché maya), los libros del Chilam Balam contienen datos de sucesos antiquísimos. Estos manuscritos tratan ante todo de tradiciones, calendario, astrología y medicina.

Los sistemas de escritura mesoamericanos son creaciones de los pueblos que habitaron Mesoamérica durante la época prehispánica.

Al igual que Mesopotamia, China y Egipto, Mesoamérica es uno de los lugares en donde el desarrollo de la escritura se dio de manera independiente.

Todavía hoy se considera la idea de que el hombre sólo empezó a ser humano con la escritura (Haarmann, 2001).

El hombre de la era actual utiliza viejas y nuevas técnicas de transmisión de informaciones, y la escritura es sólo una de las muchas técnicas que lo consiguen.

Por otro lado vivimos en una época en la que la escritura ya no es el medio más importante que tenemos para manejar el flujo de información de la sociedad industrializada y altamente tecnificada; hace tiempo que otras tecnologías han superado la capacidad del rendimiento de la escritura, ya que la mayor parte de la información que circula diariamente en los estados industrializados modernos se manipulan por medios electrónicos, a través de teléfonos celulares, internet.

Las formas tradicionales de escritura se han visto afectadas por las condiciones del medio. Cada medio, cada soporte, exige un uso específico de la lengua, la incorporación de neologismos, abreviaciones y elementos que conforman nuevos códigos. De modo que la escritura se va modificando no solo desde la perspectiva ortográfica, sino también de la fonética, el proceso de composición comienza a agilizarse y se beneficia con los aportes de la tecnología.

Y sin embargo todavía se escribe.

1.4 Funciones de la escritura

La escritura ejerce diferentes funciones en la vida cotidiana, de acuerdo a los contextos y los propósitos del usuario. Wells (1987 en Cassany, 1987) explora el concepto de literidad (literacy) lo que significa "dominar la lengua escrita" e identifica cuatro niveles de uso los cuales son:

1. Nivel Ejecutivo, se refiere al código escrito, a la capacidad de codificar y decodificar signos gráficos, poder traducirlos al canal oral.
2. Nivel Funcional, incluye la comunicación interpersonal, exige el conocimiento de los diferentes contextos que usa la escritura.
3. Nivel Instrumental, corresponde a la lecto-escritura como vehículo para acceder al conocimiento científico y disciplinario.

4. Nivel Epistémico, se refiere al uso más desarrollado cognitivamente, en el que el autor, al escribir, transforma el conocimiento desde su experiencia personal y crea ideas.

Existen propuestas de otros autores como la taxonomía de funciones lingüísticas de Halliday, (1973 en Cassany, 1987) el cual distingue tres categorías:

I. Intralingüística, en la que el autor del escrito y su destinatario son la misma persona. La escritura constituye un instrumento de trabajo para desarrollar actividades personales, académicas o profesionales que cubren funciones diferentes:

- Registrativa, requiere del dominio del código escrito (correspondencia sonido/ grafía, aspectos gráfico-motrices, caligráficos, etc.), permite guardar información sin límite de cantidad o duración.
- Manipulativa, la escritura facilita la reformulación de lo enunciado, según las necesidades y las circunstancias de cada contexto, es decir, no siempre se reproduce literalmente lo escuchado, lo leído, lo visto o lo pensado. La escritura permite elaborar: seleccionarla, resumirla, ampliarla, modificarlas de acuerdo a nuestras necesidades. Usamos la escritura para moldear el contenido de actividades de todo tipo, verbales o no.
- Epistémica, la manipulación de datos permite al autor generar opiniones e ideas que no tenía antes de iniciar la actividad escritora. De este modo, escribir se convierte en una herramienta de creación y aprendizaje de conocimientos nuevos. Se usa la escritura epistémica en contextos muy variados: para explicar nuestros sentimientos, para redactar un informe técnico, etc.

II. Interlingüística. El autor escribe para otros, la escritura se convierte en un instrumento de actuación social para transmitir información. Se distinguen varias funciones:

- Comunicativa, como canal de comunicación, la escritura permite interactuar con los sujetos cuando no es posible usar la oralidad, a través de una (carta, nota), cuando lo escrito se requiera ser más preciso (informe, artículo científico). Esta función exige dominar y conocer los géneros y tipos de textos (carta, nota, narración, argumentación) que respondan a cada situación comunicativa. Cada género exige conocer los tópicos informativos, la estructura, la terminología, etc.
- Certificativa, por su carácter permanente, la escritura desarrolla una función pre-formativa en un mundo alfabetizado. En otros contextos, lo escrito es la única prueba aceptada de algún hecho o dato, aunque estos sean conocidos de modo oral. Solo la escritura oficial de una instancia como el de una sentencia, una petición, una ley dan crédito legal a la información transmitida, su versión oral se considera un rumor o un comentario sin valor.

III. Finalmente, una última función que participa tanto de los usos intra como interlingüísticos es la lúdica. En cualquier contexto la escritura puede usarse como juego para generar diversión.

Cassany (1989) hace referencia a que el análisis de una lengua consta básicamente de tres partes: fonética, ortográfica, morfología, sintaxis y léxico. En los manuales y libros de ejercicios que tienen como objetivo enseñar a escribir, las explicaciones y los ejercicios que presentan se pueden agrupar según la misma división, lo cual nos llevaría a pensar que el código escrito se reduce precisamente a estos tres grupos de conocimientos gramaticales (con excepción de la fonética), ésta es de morfosintaxis.

Los estudios de lingüística textual o de gramática del discurso han modificado este planteamiento. Según estos, cuando hablamos o escribimos (y también

cuando escuchamos o leemos) construimos textos y, para hacerlo tenemos que dominar muchas habilidades: discriminar la información relevante de las irrelevantes, estructurarla, en un orden cronológico y comprensible, escoger las palabras adecuadas, conectar las frases entre sí, construir un párrafo.

Las reglas fonéticas, y ortográficas, morfosintácticas y léxicas que permiten formar oraciones aceptables, son una parte del conocimiento que domina el hablante.

La otra parte es la formada por reglas que permite elaborar textos los cuales son, adecuación, coherencia y cohesión que domina un hablante o escritor:

- Adecuación

Cualquier lengua presenta variaciones, es decir, cada persona puede escoger entre usar su variedad dialéctica o la estándar, por ejemplo los habitantes del norte de nuestro país hablan de tal forma que solo unos cuantos que están familiarizados con su forma de hablar les entiende, por otro lado cada situación requiere del uso de un registro particular que ésta determinado por el tema del que hablamos o escribimos (general o particular), por el canal de comunicación (oral o escrito), por el propósito perseguido (informar o convencer) y por la relación de los interlocutores (formal o informal), es decir cuando comentamos, por ejemplo sobre algún malestar no utilizamos las mismas palabras si lo hacemos de manera escrita a través de un mensaje o si hacemos una llamada a un amigo para decirle lo mismo, Gregory y Carroll(1978, en Cassany,1989).

La adecuación es la propiedad del texto que determina la variedad (dialectal/ estándar) y el registro (general/particular, oral/escrito, objetivo/subjetivo y formal /informal) que hay que usar.

- Coherencia

La coherencia es la propiedad del texto que selecciona la información (relevante/ irrelevante) y organiza la estructura comunicativa de una manera determinada (introducción, apartados, conclusiones, etc.)

Hay informaciones relevantes, que son apropiadas para el texto y otras irrelevantes, que son superfluas e innecesarias. Cuando hablamos y escribimos debemos discriminar estos dos tipos de informaciones.

- Cohesión

Las diferentes frases que componen un texto se conectan entre sí formando una densa red de relaciones. Los mecanismos que se utilizan para conectarlas se denominan formas de cohesión y pueden ser de distintos tipos: repeticiones o anáforas (la aparición frecuente de un mismo elemento en el texto).

Así, la cohesión es la propiedad del texto que conecta las diferentes frases entre sí mediante las formas de cohesión, estos mecanismos tienen la función de asegurar la interpretación de cada frase en relación con las demás y asegurar la comprensión del significado global del texto.

Ferreiro y Teberosky (1972 en Jiménez y O'Shanahan, 2008) han estudiado como los niños entre cuatro y siete años de edad construyen sus propios conocimientos sobre la escritura. Describieron la existencia de determinadas fases en el aprendizaje de la escritura.

Una primera fase de escritura es la indiferenciada la cual corresponde con el periodo en la que los niños diferencian la escritura del dibujo. No obstante durante este período, y en su intento de representación de la escritura los niños no llegan aun a realizar letras convencionales.

En una segunda fase, los niños utilizan un repertorio variado de grafías convencionales, es la fase de la escritura indiferenciada la cual tiene producciones que están reguladas por determinadas hipótesis que los niños manejan: linealidad, unión y discontinuidad, número mínimo de letras, variedad interna entre las mismas.

Una tercera fase, la fase silábica, los niños comienzan a establecer relaciones entre sus grafismos y los aspectos sonoros de la palabra, pero es una producción conducida por la segmentación silábica de la palabra; identifica la sílaba pero esta suele ser representada por una sola letra.

En la fase silábico alfabética, cuarta fase, los niños se dan cuenta de la existencia de correspondencias intra-silábicas, pero no son capaces de segmentar todos los elementos sonoros de la palabra como resultado en sus producciones el número de letras es inferior al número de consonantes y vocales de la palabra.

En la quinta fase, los niños reconocen una correspondencia alfabética exhaustiva: a cada consonante y vocal de la palabra corresponde una letra. Se encuentran ya en la etapa alfabética, esto no significa que se trate de una escritura correcta en cuanto a ortografía eso llega más tarde.

En tanto Ehri y Wilce (1985 en Oshanahan, 2008) mencionan que el conocimiento del nombre de las letras y de los sonidos juega un papel determinante a la hora de explicar cómo los niños representan el habla a través de la escritura.

Ehri (1992,1998), menciona que los niños son capaces de representar algunos sonidos en la representación de una palabra y recuerdan más el nombre de las letras en su intento de relacionar el habla y la escritura. Por lo tanto, el hecho que los niños recuerden más el nombre de las letras para escribir las palabras parece ser una explicación más aceptada que la formulada por Ferreiro y Teberosky, esto

es lo que han demostrado algunas investigaciones llevadas a cabo recientemente (Cardoso-Martins, Correa, Lemos y Napoleao, 2006).

Foglia (2012), considera que una escritura normal o sana deberá de tener las siguientes características:

- ✓ Orden: armonía en la disposición de las palabras en el soporte.
- ✓ Velocidad: desplazamientos con regularidad en los movimientos.
- ✓ Claridad: legibilidad del manuscrito.
- ✓ Dirección: horizontal u ascendente (equilibrio entre el medio ambiente y el Yo).
- ✓ Inclinación: dextrógira.
- ✓ Presión: tono muscular con ligera tensión, con bordes bien definidos.
- ✓ Forma: indicador que orienta sobre las características del escribiente (actitud, educación, cultura, capacidad creativa).
- ✓ Continuidad o cohesión: coherencia, perseverancia y estabilidad del individuo y su integración en el medio social.

1.5 Funciones de la lectura

De acuerdo a Jiménez y O'Shanahan (2008), el aprendizaje de la lectura y escritura se inicia en contextos no formales, esto es, en interacción con la familia, hermanos mayores, etc. De hecho una de las actividades que más se ha estudiado antes de que los niños se inicien en el aprendizaje formal del lenguaje escrito es la lectura de cuentos, y la creación de conocimientos sobre el lenguaje escrito y estructuras de participación en la cultura escrita a partir de interacciones entre padres e hijos en momentos de lectura compartida (Ninio y Bruner, 1978).

Desde la psicología social, Mead (1990, en Jiménez y O'Shanahan, 2008) identifica la interacción social como fuente del diálogo interno entre el yo y el mí que forman nuestros pensamientos. A través de sus aportaciones a la teoría del

interaccionismo simbólico, se demuestra que las expectativas hacia los niños afectan su capacidad psicológica de aprendizaje.

La historia de la escritura demuestra según Cassany (1989), que el código escrito no se ha desarrollado al margen del oral, sino al contrario, en el caso de las escrituras alfabéticas se relacionan los fonemas o las sílabas con las letras.

Por otro lado, es indiscutible que el código oral y el escrito comparten características gramaticales y léxicas comunes.

El modelo equipolente, elaborado por el Círculo Lingüístico de Praga (1986), postula que el código oral y escrito tiene características estructurales comunes aun desarrollando funciones distintas y complementarias en la comunidad lingüística.

Entre las características estructurales destacan la correspondencia entre sonido y grafía que permiten transcribir el lenguaje de oral a escrito o viceversa (en actividades como el dictado o la lectura en voz alta).

Entre las funciones destacan la preservación y el grado de contextualización: el lenguaje oral desaparece inmediatamente, no dura y depende del contexto situacional; mientras que el escrito perdura en el tiempo y es autónomo del contexto.

Según Ferreiro, Teberosky (1980) y Ortiz (2011), el problema del aprendizaje de la lectura y escritura ha sido planteado como una cuestión de métodos.

La preocupación por parte de los educadores se ha orientado hacia la búsqueda del mejor y más eficaz de ellos, presentándose así una polémica en torno a dos tipos fundamentales de métodos, los cuales siguen teniendo vigencia con algunas variantes, aun en este momento.

El método sintético:

Parte de elementos menores a la palabra.

Insiste en la correspondencia entre lo oral y lo escrito, entre el sonido y la grafía.

Establece la correspondencia entre los elementos mínimos para ir de la parte al todo. En el caso de la escritura estos elementos son las letras que hay que aprender a pronunciar (métodos alfabéticos).

Partiendo de lo oral se desarrolla el método fonético: asociar el sonido del habla (fonema) a su representación gráfica (grafema).

Desde el punto de vista psicológico, responde a la teoría asociacionista: el aprendizaje de la lectura se concibe como una asociación de respuestas sonoras a estímulos gráficos.

El método analítico:

Leer es un acto global e "ideo-visual"

Se reconocen primero las palabras u oraciones de una manera global.

El análisis de los componentes es una tarea posterior.

La lectura es una tarea fundamentalmente visual.

Es necesario comenzar con unidades significativas para el niño.

Los desacuerdos que presentan ambos métodos se basan en el tipo de estrategia perceptiva que debe llevarse adelante, ya que los primeros dan importancia a lo auditivo y los segundos a lo visual, además tienen concepciones distintas del funcionamiento psicológico del niño y en diferentes teorías del aprendizaje.

La lectura construida en ese momento es única, el maestro frente a la clase dirige la lectura en voz alta, lo importante aquí era la mecánica del descifrado y sostener un tono audible hasta el final de la lectura. La comprensión del texto pasa a segundo término

Los expertos coincidían que la edad ideal para aprender “lecto-escritura” era entre los 6 y 8 años porque las habilidades que se requerían no estaban formadas antes de esa edad.

Actualmente, el niño que llega a la escuela tiene un notable conocimiento de su lengua materna, un saber lingüístico que utiliza sin saberlo (inconscientemente) en sus actos de comunicación de su día a día. Donde las características del medio ambiente al que el niño pertenece y las características familiares, determinan la calidad del aprendizaje tanto de manera favorable como desfavorable.

Es por ello que al momento de ingresar a la escuela el niño deberá tener la madurez emocional siendo necesario que se encuentre emocionalmente equilibrado y que logre ser un individuo autónomo e independiente en la búsqueda constante de información de su entorno.

En las dos asignaturas (cálculo mental y lecto-escritura), en las cuales el destino escolar del niño de primer grado se va a decidir, los docentes se ven sujetos a una práctica pedagógica disociadora, es decir, de acuerdo a los trabajos de Piaget (1967, en Ferreiro, 1980) sobre los procesos que conducen a las nociones matemáticas elementales no pasan por la memorización ni por actividades mecánicas de reproducción; este ejemplo del cálculo mental nos conduce a un punto muy importante, en donde el primer año de la escuela primaria se concebía como un año instrumental : en donde el niño deberá adquirir los instrumentos que le servirían para adquirir después otros conocimientos, y son asociacionistas (sin quererlo) en la enseñanza de la lectura.

Ajuriaguerra (1989), menciona que la escritura tiene sus propias exigencias, siendo la transmisibilidad de la expresión gráfica una de ellas, pictográfica o grafológica.

La escritura está hecha para ser vista y leída, existen escrituras como la Braille, en las que el tacto substituye a la vista.

El movimiento significativo reúne los modos de expresión del pensamiento bajo la forma de lenguaje, ya sea el lenguaje de los sordomudos, la lectura o la escritura Braille.

El proceso sensorio motor que se desarrolla en la copia y la imitación pictográfica de las formas se convierte en transposición simbólica en el momento del dictado o de la escritura espontánea.

Para la mano, la escritura es una más de sus actividades, habilidad coordinación fina ojo –mano; la escritura es la que permite a la mano mayor libertad, al mismo tiempo es la más completa porque fija el lenguaje y puede dejar la huella descriptiva de todo lo expresable.

La escritura es posible a partir de un cierto nivel de organización de la motricidad, de una fina coordinación de los movimientos, de una posible actividad de éstos en todas las direcciones del espacio. De hecho es gnosis-praxis tanto en la copia como en otras actividades escritas.

La imagen anticipadora con la preforma de la acción y la vista oscilante controlan su ejecución.

La escritura es posible a partir de un cierto grado de desarrollo intelectual, motor y afectivo, en donde intervienen varios factores como: el factor físico que en el caso de la escritura es necesario contar con una integridad visual, auditiva y motora funciones primordiales para aprender a escribir; factor social: este factor tiene que

ver con el medio ambiente al que el niño pertenece y las características familiares, las cuales determinan la calidad del aprendizaje; factor emocional: la madurez emocional es determinante para el desarrollo del niño en el primer grado escolar, al momento de ingresar a la escuela es necesario que el niño se encuentre emocionalmente equilibrado y que logre ser un individuo autónomo e independiente.

La timidez, la baja autoestima, la tensión nerviosa y la inquietud son factores que perturban el aprendizaje. Berruezo (2010).

En nuestra sociedad experimenta un desarrollo en función de factores madurativos, organofuncionales, a partir de los cuales es posible la escritura.

Al igual que la motricidad, la escritura mantiene un estilo personal íntimamente ligado a las características individuales, lo cual abre perspectivas de psicofisiología diferencial.

La estética de la escritura ha evolucionado según sus épocas, y los cánones han variado según los maestros, un elemento ha permanecido siempre, plasmarlo en una página da a la escritura su valor de relato ordenado.

La legibilidad es debida no sólo a la forma de las letras, sino también a su unión y a la organización del desarrollo gráfico.

La rapidez es una exigencia del mundo moderno. Estos tres tipos de exigencia son contradictorias hasta cierto punto, sin embargo estas pueden ser superadas utilizando adecuados métodos de aprendizaje.

Los primeros pasos del aprendizaje son decisivos porque cada niño se sitúa frente a la escritura con su propio modo de organización, con sus capacidades motrices, su facultad de estructuración, de orientación y de representación verbal ya que la escritura es una configuración ordenada que tiene un sentido. En el terreno de la

pedagogía general, la enseñanza de la escritura debe ser considerada como una disciplina educativa que toma forma a partir de los aspectos antes mencionados.

La escritura como aprendizaje entra en el dominio de la pedagogía, pero los psicólogos y los fisiólogos deben estudiar el mecanismo de esta función expresiva y por su modo de organización; los psicólogos clínicos estudian sus dificultades.

De acuerdo a Ajuriaguerra (1989), la escritura del niño evoluciona con la edad, se hace más rápida, se afirma, se hace más ligera, se regulariza y pierde progresivamente su torpeza inicial; de tal forma que esta evolución parece ser un crecimiento paralelo o más bien integrado en el crecimiento general del niño.

Este desarrollo de la escritura refleja, el aprendizaje, los efectos del ejercicio que a veces puede ser proporcional al tiempo dedicado a él, independientemente de la edad del niño.

Así podríamos decir que la escritura, en el mejor de los casos, no es más que un testimonio parcial del crecimiento general. Es una actividad grafo-motriz, que da testimonio del desarrollo psicomotor y del desarrollo intelectual.

Los métodos de enseñanza de la lectura y la escritura, tanto los analíticos y sintéticos, elaboran un camino unidireccional para aprender a leer y escribir, Fons(2007), un camino lineal y sumativo, marcado por una enseñanza que básicamente se transmite por habilidades visuales, motrices y auditivas.

La psicología nos ha brindado una teoría de aprendizaje explicativa de los procesos de apropiación de los conocimientos, donde ya no se puede considerar que el aprendizaje de la lectura y escritura se desarrolla de forma sumativa, sino por reorganizaciones de conocimientos de diferente contenido, tipo y nivel.

CAPITULO 2

NIÑEZ TEMPRANA

Entre los dos y seis años de edad, los rasgos distintivos de la personalidad infantil son evidentes rápidamente en los niños y cada experiencia vivida condiciona total o parcialmente el desarrollo. Los distintos aspectos del desarrollo, el biológico, el intelectual, el social, el psicomotriz y el emocional, se interrelacionan.

Esta etapa será decisiva para la futura personalidad, ya que como mencionaba Freud, los cinco primeros años tienen una importancia fundamental para el desarrollo afectivo posterior. Piaget señala que la primera infancia es de fundamental importancia para todo el desarrollo psíquico; es por ello que los conocimientos adquiridos están ampliamente relacionados con las operaciones psíquicas de la primera fase de la vida, Papalia (2010).

A continuación se mencionarán los cambios corporales, cognoscitivos, afectivos y sociales que se producen durante esta etapa.

2.1 Desarrollo físico y motor

Los niños crecen rápidamente entre los tres y seis años de edad, alrededor de los tres años empiezan a perder su redondez infantil, el tronco, los brazos y las piernas se hacen más largos, la cabeza es relativamente grande, las proporciones corporales cada vez empiezan a parecerse más a la de los adultos, Papalia (2010).

El crecimiento muscular y esquelético avanza y hace a los niños más fuertes, el cartílago se convierte en hueso lo cual da al niño/a una forma más firme y protege a los órganos internos; estos cambios que son coordinados por el cerebro y el sistema nervioso aún están en proceso de maduración y ayudaran al desarrollo de una amplia variedad de habilidades motoras.

Las diferentes estructuras u órganos se desarrollan a velocidades distintas y maduran en momentos distintos.

La capacidad del sistema respiratorio y circulatorio aumenta su resistencia física y su sistema inmunológico mantiene sanos a los niños, por supuesto que una sana alimentación es necesaria para conseguir un crecimiento y un desarrollo muscular adecuado.

El desarrollo del cerebro durante la niñez temprana es más rápida que durante la infancia, pero el crecimiento continúa por lo menos hasta los tres años, ya que su peso alcanza un 90% del peso del cerebro de un adulto. A los cuatro años la densidad de la sinapsis en la corteza prefrontal alcanza su punto más alto y más o menos a esta edad se ha completado la mielinización de las vías auditivas, Benes, Turtle, Khan, y Farol (1994, en Papalia, 2010) refieren que a los seis años el cerebro ha alcanzado un 95% de su mayor volumen; sin embargo se pueden presentar diferencias individuales.

El cuerpo calloso sufre un cambio gradual, realiza la conexión entre el hemisferio izquierdo y derecho lo cual permite una transmisión más rápida de la información y una menor integración entre ellos, Toga (2006, en Papalia, 2010) este desarrollo que continúa hasta los 15 años, permite mejorar las funciones como la coordinación de los sentidos, procesos de memoria, atención y activación, así como el habla y la audición, LenrootyGiedd (2006, en Papalia, 2010).

Entre los tres y seis años el crecimiento más rápido ocurre en las áreas frontales que regulan la planeación y organización de las acciones, posteriormente entre los seis y once años, el crecimiento más rápido ocurre en el área que sostiene el pensamiento asociativo, el lenguaje y las relaciones espaciales, Thompson (2000, en Papalia, 2010), de tal forma que el desarrollo del cerebro repercute en el incremento de las habilidades motoras.

- Habilidades motoras

El desarrollo de las habilidades motoras y sensoriales de la corteza cerebral permite una mejor coordinación entre lo que quieren y pueden hacer los niños.

El niño preescolar tiene grandes avances en las habilidades motoras gruesas, como correr, saltar, que involucran a los músculos largos y debido a que sus huesos y músculos son fuertes y su capacidad pulmonar es mayor, pueden trepar, saltar y correr.

Las destrezas que adquieren los niños/as tienen que ver con su dotación genética y por supuesto con el entorno que los rodee. El niño percibe el mundo exterior a través de su cuerpo, a la vez que con su cuerpo entra en relación con él; las formas de relación y el conocimiento están ligados a la acción corporal, Vayer (2009). La actividad corporal (motriz) y las actividades sensoriales contribuyen de manera fundamental al desarrollo de la inteligencia.

- Habilidades motoras finas, como abotonarse una camisa y/o dibujar involucran la coordinación entre ojo, mano y los músculos pequeños, la adquisición de estas habilidades permitirá al niño asumir una mayor responsabilidad en su cuidado personal, así sus habilidades cada vez son más complejas, dando origen a lo que se conoce como sistemas de acción.
- La lateralidad se refiere a la preferencia por el uso de una mano en lugar de la otra (dominancia de un hemisferio cerebral), esta manifestación suele darse alrededor de los tres años, la lateralidad no siempre está bien definida ya que en ocasiones prefieren utilizar la misma mano para todas las actividades y de esta preferencia dependerá si son diestros o zurdos, aunque existen teorías que dicen que la lateralidad es heredada.

El desarrollo de la lateralidad y el resto de habilidades motrices, tales como el ritmo o la orientación espacial o temporal serán primordiales para

un adecuado inicio del aprendizaje de la lectura y escritura. La falta de ritmo puede provocar una lenta lectura con puntuación y pronunciación inadecuadas. Dicho proceso posee una base neurológica que y forma parte de la maduración del sistema nervioso, por lo que la dominancia de un lado del cuerpo u otro va a depender del predominio de uno u otro hemisferio (Conde y Viciano, 2001 en Núñez, 2014).

Una persona es diestra cuando existe la predominancia del hemisferio izquierdo y una persona zurda cuando la predominancia es del hemisferio derecho, el niño irá definiendo su lateralidad a la vez que ira adoptando una preferencia funcional, lo que le irá permitiendo diferenciar dónde va a estar la derecha y la izquierda con relación a su cuerpo y posteriormente con relación a las personas, lo que le permitirá conformar la base de la orientación y estructuración espacial, Núñez (2014).

Kellogg (1970) examinó más de un millón de dibujos hechos por niños, la mitad de ellos menores de seis años. Descubrió lo que consideró una progresión de cambios que reflejan la maduración del cerebro, como de los músculos.

- Demostró que los niños de dos años hacen garabatos, como líneas verticales y en zigzag.
- A los tres años, dibujan formas (círculos, cuadrados, cruces y equis), combinan diseños más complejos.
- La etapa pictórica comienza entre los cuatro y cinco años de edad, muestra energía y libertad; los de la etapa pictórica posterior muestran cuidado y precisión, la descripción de objetos reales marca un cambio en el propósito del dibujo del niño, lo cual muestra el desarrollo cognoscitivo de la capacidad representacional, esta secuencia de desarrollo ocurre de procesos internos del niño.

- Por lo tanto las capacidades que necesitará el niño para la lecto-escritura son: control neuromuscular, coordinación óculo-manual, organización espacio-temporal, coordinación funcional de la mano, independencia mano-brazo, independencia de los dedos, coordinación en la prehensión y la presión.
- Hábitos neuromotrices correctos y bien establecidos: visión y transcripción de la izquierda hacia la derecha, Zapata (1980).

Wallon (1942 y Piaget, s/f en Poca, 2011), entienden la psicomotricidad como: una acción educativa que valora la actividad corporal en y para el desarrollo de las funciones cognitivas. Consideran tres componentes como conductas psicomotrices: componente motor, componente cognitivo, y componente afectivo-relacional. El componente motor está conformado por: conductas motrices de base, conductas neuro-motrices, y conductas perceptivas motrices, las cuales se describen a continuación:

Conductas motrices de base, se refiere a conductas automáticas, instintivas, entre las cuales se reconocen la coordinación dinámica general, coordinación visomotora, coordinación postural y equilibrio:

- Coordinación dinámica general, se refiere a la coordinación gruesa del cuerpo para integrar la acción de grandes masas musculares, caminar, correr, saltar, bailar, trepar, etc.
- Coordinación visomotora, es la capacidad de utilizar los grupos pequeños de músculos para realizar movimientos específicos como: escribir, recortar, coser y todas aquellas actividades que requieran de la utilización de los músculos óculo-manuales.
- Coordinación postural y equilibrio, se refiere al equilibrio estático, a la capacidad de inmovilidad activa interna y al equilibrio dinámico que requiere una orientación controlada del cuerpo en situaciones de desplazamiento.

Conductas neuromotrices de base, son aquellas que están ligadas a la maduración del Sistema Nervioso Central, proporcionan el tono muscular, la relajación, sincinesias, lateralidad:

- Tono muscular, es responsable de toda acción corporal, y es el factor que permite el equilibrio necesario para efectuar diferentes posiciones.
- Relajación, es el estado de reposo del músculo, lo opuesto a la contracción muscular.
- Sincinesias, son movimientos involuntarios que acompañan a los movimientos voluntarios, son frecuentes en la etapa infantil, existen dos tipos: sincinesias de reproducción, esbozo de imitación por el miembro contralateral y las sincinesias de difusión tónica que se manifiestan por el aumento en el tono del miembro opuesto del que se origina la acción. Se pueden observar sincinesias distales en (manos, pies) o proximales (parpadeo, movimientos de lengua, abertura de la boca).
- Lateralidad, se refiere a la preferencia por utilizar un lado del cuerpo, dominancia de un hemisferio cerebral ya sea el derecho o izquierdo, la lateralidad va evolucionando de acuerdo a la maduración del individuo, esta pasa por momentos de indecisión, por momentos de confusión y por momentos de elaboración hasta llegar al final del proceso del desarrollo motor.

La mano como órgano del tacto activo, percibe más al tocar que al ser tocada, es fundamental para el desarrollo perceptivo, para el desarrollo cognitivo y para el desarrollo afectivo, (con ella podemos acariciar), siendo así como nuestra intérprete en la relación con el mundo de los objetos.

Conductas perceptivo motrices, dichas conductas están relacionadas a la conciencia y a la memoria, se manifiestan en tiempo, ritmo y espacio:

- Tiempo, ámbito abstracto, duracional, se concibe como ilimitado, continuo y unidimensional, en él se sitúan y se miden la sucesión de instantes que integran la experiencia de la realidad del ser humano.
- Ritmo, es la división perceptible del tiempo o del espacio en intervalos iguales, existen dos tipos de ritmos, el fisiológico que es interno y orgánico y el externo como por ejemplo, el día y la noche.
- Espacio, es la distancia entre dos o más cuerpos, tiene tres dimensiones, largo, ancho y alto.

Componente cognitivo: De acuerdo a Piaget (2007), el lactante no presenta pensamiento ni afectividad ligada a representaciones que permitan evocar personas u objetos ausentes, el desarrollo mental durante los dieciocho primeros meses de la existencia es rápido y de importancia especial, porque el niño elabora a ese nivel el conjunto de las subestructuras cognoscitivas que servirán de punto de partida a sus construcciones perceptivas e intelectuales posteriores, así como cierto número de reacciones afectivas elementales, que determinarán de algún modo su afectividad.

A falta de lenguaje y de función simbólica, esas construcciones se efectúan apoyándose en percepciones y movimientos, esto es, mediante una coordinación senso-motora de las acciones, sin que intervengan la representación o el pensamiento.

Por ello podemos decir que cada estadio del desarrollo corresponde a un conjunto de estructuras, tanto orgánicas como psíquicas; estos son secuenciales, cada uno se constituye en apoyo para la elaboración del siguiente, ya que en el desarrollo evolutivo es imposible saltar una etapa.

Componente afectivo –relacional, el juego infantil es un medio de expresión, factor de socialización, regulador y compensador de la afectividad, resulta un medio esencial de organización, desarrollo y afirmación de la personalidad.

Para Piaget (s/f en Zapata, 1980), son tres las etapas de la actividad lúdica: el juego ejercicio, el juego simbólico, el juego reglado.

Erikson desarrolla una teoría del juego, donde el juego constituye una de las principales funciones del yo. El niño utiliza el juego para compensar las derrotas, los sufrimientos y las frustraciones.

La actividad lúdica en la niñez se convierte en la forma de razonar permitiendo así que el niño se libere de los límites impuestos al yo por el tiempo, el espacio y la realidad, manteniendo al mismo tiempo la noción del contacto con la realidad porque sabe que se trata de un juego, Zapata (1991).

Mediante la situación ficticia del juego los niños asimilan las relaciones sociales adultas.

2.2 Desarrollo cognoscitivo

Enfoque piagetiano:

Piaget, distinguió una serie etapas a través de las cuales a su juicio, pasan todos los niños:

- Etapa sensoriomotriz (del nacimiento a los dos años)
- Pensamiento preoperatorio o preoperacional (de los 2 a los 7 años)
- Operaciones concretas (de los 7 a los 11 años)
- Operaciones formales (de los 11 a los 15 años)
- Pensamiento preoperatorio (de los 2 a los 7 años), que es el rango de edad en el que se ubica el presente trabajo, este estadio se caracteriza porque los niños no emplean aún las operaciones mentales que exigen pensamiento lógico. Dicho estadio se caracteriza porque los niños empiezan a representar el mundo con palabras, imágenes y dibujos. Esta capacidad de representación mental, se denomina función simbólica y hace

posible recordar o pensar sobre las cosas, lo que favorece el desarrollo cognitivo y social.

Piaget (en Del Río, P., 1981) señala la existencia de dos sub-estadios:

- Pensamiento simbólico y preconceptual (2-4 años), el niño utiliza los primeros preconceptos, que son las primeras nociones de la realidad y donde se hace presente la función simbólica mencionada anteriormente, el pensamiento simbólico se manifiesta a través de múltiples conductas, como la imitación diferida, el juego simbólico, el dibujo, las imágenes mentales y el lenguaje. La imitación diferida se da cuando el niño imita un modelo ausente, después de haber pasado un tiempo. El juego simbólico se inspira en hechos reales de la vida del niño, pero también en personajes y seres fantásticos. El juego comienza con secuencias simples de conducta usando objetos reales y ya a los cuatro años, el niño inventa objetos y representa varios papeles, es una actividad de enorme importancia, ya que favorece el desarrollo del lenguaje y las habilidades sociales, entre otras cosas.
- El dibujo, es un intermediario entre el juego y la imagen mental, en él, el niño refleja la comprensión que tiene de la realidad, cómo concibe las cosas, sus interés y preocupaciones.
- El niño de este estadio sufre un desarrollo acelerado del lenguaje que le permite la evocación verbal de acontecimientos no actuales.
- Pensamiento intuitivo, abarca de los (4 a 7), se caracteriza por el predominio de la intuición sobre la lógica. En el estadio preoperacional el niño comprende que algo continua siendo lo mismo a pesar de su cambio en la forma, tamaño o apariencia; la noción de relación o dependencia funcional, supone que unos acontecimientos van asociados a otros; distinción apariencia-realidad, lo que supone la capacidad para distinguir entre la apariencia o forma que las cosas presentan y la forma que

realmente tienen; y la comprensión de la falsa creencia, que implica entender que las creencias no siempre se corresponden con la realidad.

- Piaget (1977), encontró limitaciones importantes características de esta etapa:
- El egocentrismo, se define como la tendencia a tomar el propio punto de vista como el único, sin ser conscientes del de los demás. El niño cree que todos comparten sus representaciones, piensa, percibe y siente como él y que su visión del mundo es la única posible. En el lenguaje del niño de este estadio se presenta el egocentrismo, presente en los monólogos solitarios, cuando el niño habla en voz alta sin dirigirse a nadie, poco a poco aprende a pensar en silencio y se da un tipo de comunicación social, con otros niños o adultos, pero también con rasgos egocéntricos, ya que no se expresa con el lenguaje adecuado para ser comprendido.
- El animismo es otra característica del pensamiento preoperacional, es una creencia de que los objetos inanimados están vivos y son capaces de actuar, es decir el niño atribuye vida y conciencia a todos los seres y objetos.
- El artificialismo, es la tendencia a asumir que todos los objetos cosas y fenómenos naturales han sido creados por el hombre para sus propósitos.
- El realismo, se da cuando creen que los fenómenos psicológicos, como pensamientos, sueños o nombres tienen una existencia real y material.

Existen algunos aspectos inmaduros del pensamiento preoperacional que de acuerdo a Piaget son los siguientes:

- Incapacidad para descentralizar, los niños se enfocan en un solo aspecto de la situación e ignoran los otros.
- Irreversibilidad, no comprenden que algunas situaciones pueden revertirse para restablecer la situación original.

- Transformación de los estados, por ejemplo, en la tarea de la conservación cuando un líquido se sirve de un recipiente a otro no cambia la cantidad.
- Razonamiento transductivo, no emplean el razonamiento deductivo o inductivo, saltan de un detalle a otro.
- Egocentrismo, suponen que las demás personas piensan, siente y perciben igual que ellos.
- Animismo, atribuyen vida a objetos inanimados.
- Incapacidad para diferenciar la apariencia de la realidad, confunden lo que es real con la apariencia externa.

Algunas comprensiones como: el espacio, la causalidad, las identidades, la categorización y el número tienen sus raíces al inicio de la niñez temprana y su mayor adquisición se da hasta la niñez media.

- La aparición de la función simbólica se manifiesta alrededor de los cuatro años, cuando el niño puede hacer uso de símbolos, representaciones mentales, palabras, números o imágenes a las que la persona ha atribuido significado.

Los preescolares demuestran la función simbólica a través del juego de fantasía o en el juego imaginativo, donde un objeto puede representar o simbolizar otra cosa.

En cuanto a la comprensión de los objetos en el espacio, la mayoría de los niños de cinco años captan de manera confiable la relación entre dibujos, mapas o modelos a escala con los objetos o espacios que representan, ya que pueden hacer uso de mapas sencillos y transferir la asimilación espacial, (De Loache, Miller& Pierroutsakos,1998, en Papalia,2010).

Piaget (en Papalia, 2010) afirmaba que los niños preoperacionales no son capaces de razonar lógicamente acerca de la causalidad, es decir que relacionan mentalmente dos sucesos, en especial sucesos cercanos en el tiempo.

En cuanto a la categorización o clasificación, la cual sirve para que el niño identifique las semejanzas y diferencias; un tipo de categorización es la capacidad de distinguir entre las cosas vivas de las inanimadas, a la edad de cuatro años los niños pueden clasificar por medio de dos criterios, como color y forma, usan esta capacidad para ordenar y a partir de la cual pueden clasificar a las personas como buenas, malas, etc, o para distinguir las cosas vivas de las inanimadas.

A la edad de cuatro años los niños poseen palabras para comparar cantidades, pueden decir si un objeto es más grande que otro, o que un vaso contiene más agua que otro, pueden resolver problemas numéricos sencillos de ordinalidad (Bynes y Fox, 1998, en Papalia, 2010).

A los cinco años, los niños pueden contar hasta 20, (Siegler, 1998, en Papalia, 2010). De manera intuitiva elaboran estrategias para sumar contando con los dedos o usando otros objetos (Naito y Miura, 2001, en Papalia, 2010).

En el momento que los niños ingresan a la escuela primaria, casi todos los niños han desarrollado el sentido del número básico, (Jordan, Oláh y Locuniak, 2006, en Papalia, 2010), el cual incluye conteo, conocimiento de número (ordinalidad), transformaciones numéricas (sumas y restas simples), estimación y reconocimiento de patrones numéricos.

Una de las características del pensamiento preoperacional es la centración, esto es la tendencia a concentrarse en un aspecto de la situación e ignorar al resto.

Egocentrismo es una forma de centración, de acuerdo a Piaget (en Papalia 2010) los niños se centran en su propio punto de vista que no pueden considerar el de otra persona. Los niños de tres años no son tan egocéntricos como los bebés

recién nacidos, de acuerdo a Piaget el egocentrismo puede ayudar a explicar por qué a los pequeños a veces les es difícil separar la realidad de lo que sucede dentro de su cabeza.

Otro ejemplo de centración se observa cuando los niños no comprenden el hecho de que dos cosas permanezcan iguales si se altera su apariencia siempre que nada se quite o se agregue.

La capacidad para conservar también es limitada por la irreversibilidad ya que el niño no entiende que una operación o acción puede realizarse en dos o más formas.

Entre las edades de tres y cinco años llegan a entender que el pensamiento se realiza dentro de la mente, que puede tratar con cosas reales o imaginarias.

De acuerdo a la teoría de las Inteligencias Múltiples (IM) propuesta por Gardner (1983), donde la competencia cognitiva del hombre queda descrita en términos de un conjunto de habilidades, talentos o capacidades mentales que denominamos inteligencias, aunque todos nacemos con estas inteligencias no hay dos personas que posean las mismas en iguales combinaciones, las inteligencias surgen de la combinación de la herencia genética de la persona.

Todos los individuos normales poseen cada una de estas capacidades en un cierto grado, Gardner (1983), sugirió que la inteligencia trata más bien de la capacidad de: resolver problemas, elaborar productos que tienen una importancia en un contexto cultural, o comunidad determinada.

Gardner aportó un método para trazar la amplia gama de capacidades que posee el ser humano agrupándolas en ocho categorías o inteligencias: Inteligencia Lingüística, Inteligencia lógico-matemática, Inteligencia espacial, Inteligencia cinético-corporal, Inteligencia musical, Inteligencia interpersonal, Inteligencia intrapersonal, Inteligencia naturalista.

- Inteligencia lingüística: es la capacidad de utilizar la palabra de manera eficaz, incluye la capacidad de manejar la estructura del lenguaje (sintaxis), los sonidos del lenguaje (fonología), los significados de las palabras (semántica), y los usos prácticos del lenguaje, algunos de estos usos son la retórica, la mnemotecnia (uso del lenguaje para recordar la información), la explicación (uso del lenguaje para informar), y el metalenguaje (que se refiere al uso del lenguaje para hablar del propio lenguaje).
- Inteligencia lógico-matemática: es la capacidad de usar los números con eficacia (matemáticos, contables, estadísticos) y de razonar, esta inteligencia incluye la sensibilidad a relaciones lógicas, afirmaciones y preposiciones (causa- efecto) funciones y otras abstracciones relacionadas, los procesos empleados en la inteligencia lógico-matemática incluyen: categorización, clasificación, deducción, generalización, cálculo y prueba de hipótesis.
- Inteligencia espacial: capacidad de percibir el mundo viso-espacial de manera precisa y de llevar a cabo transformaciones basadas en esas percepciones, esta inteligencia implica sensibilidad al color, las líneas, la forma, el espacio y las relaciones entre estos elementos.
- Inteligencia cinético-corporal: habilidad para expresar a través del cuerpo sentimientos e ideas y la facilidad de emplear las manos en la creación y transformación de objetos incluye habilidades físicas específicas, como la coordinación, el equilibrio, la destreza, la fuerza, la flexibilidad y la velocidad además de capacidades táctiles.
- Inteligencia musical: capacidad de percibir y discriminar, transformar y expresar las formas musicales, esta inteligencia incluye la sensibilidad al ritmo, el tono o la melodía, el timbre o color de una pieza musical.

- **Inteligencia interpersonal:** es la capacidad de percibir y distinguir los estados anímicos, intenciones, motivaciones, sentimientos de otras personas, sensibilidad hacia las expresiones faciales, voces y gestos.
- **Inteligencia intrapersonal:** autoconocimiento y capacidad para actuar según ese conocimiento, tener una imagen precisa de uno mismo, conciencia de los estados de ánimo, intenciones, motivaciones, temperamentos y deseos interiores, capacidad de autodisciplina, autocomprensión y autoestima.
- **Inteligencia naturalista:** capacidad para reconocer y clasificar las numerosas especies de flora y fauna del entorno, incluye la sensibilidad hacia otros fenómenos naturales, capacidad de distinguir formas inanimadas como coches, cubiertas de discos, etc.

2.3 Desarrollo de la memoria

Enfoque del procesamiento de la información

De acuerdo a Papalia (2010), en la niñez temprana los niños incrementan sus niveles de atención, dando origen a la rapidez y eficiencia con que procesan la información y comienzan a formar recuerdos a larga duración centrándose en lo esencial de los sucesos. La memoria es considerada como un sistema de archivo que contiene tres procesos: codificación, almacenamiento y recuperación.

- La codificación implica guardar información en la memoria, de modo que sea más sencillo encontrarla para cuando se requiera utilizarla, ya que los sucesos se codifican junto con la información en el contexto que sucedieron.
- El almacenamiento, consiste en guardar la información y es aquí cuando la recuperación de la información puede ser utilizada.

Según la descripción (Siegler, 1998, en Papalia, 2010), de los modelos del procesamiento de la información, el cerebro contiene tres almacenes: la memoria sensorial, la memoria de trabajo y la memoria a largo plazo:

- La memoria sensorial, retiene de manera temporal la información sensorial que ingresa, pero sin el procesamiento (codificación), los recuerdos sensoriales desaparecen con rapidez, en la infancia la memoria muestra poco cambio, Siegler (1998, en Papalia, 2010).
- La memoria de trabajo/ memoria a corto plazo, es un almacén de corto plazo para la información sobre la que una persona trabaja activamente, es decir, es la información que trata de entender, recordar o pensar.

El crecimiento de la memoria de trabajo permite el desarrollo de la función ejecutiva, la cual controla de manera consciente los pensamientos, emociones y acciones para alcanzar metas y resolver problemas, dicha función permite a los niños hacer planes para lograr metas.

Las operaciones de procesamiento de la memoria de trabajo son controladas por un ejecutivo central, que ordena la información codificada para enviarla a la memoria de largo plazo, que la conserva por largos periodos.

- ✓ Reconocimiento y recuerdo, el reconocimiento es la capacidad para identificar algo que se encontró antes, en tanto que el recuerdo es la capacidad para reproducir el conocimiento de la memoria, de aquí que entre más familiarizados estén con un objeto los niños, mejor podrán recordarlo.

Formación y retención del recuerdo

Los niños pequeños recuerdan sucesos que les causaron una fuerte impresión, la mayoría de estos recuerdos tempranos parecen ser efímeros, Nelson (1993, en

Papalia, 2010), distingue tres tipos de memoria de la niñez que cumplen funciones diferentes: genérica, episódica y autobiográfica.

- La memoria genérica, funciona alrededor de los dos años y produce un guion general de un suceso familiar que se repite, esto ayuda al niño a que esperar y cómo actuar.
- La memoria episódica, se refiere al haber experimentado un hecho particular en un momento o lugar específico, dada su limitada capacidad de memoria de los niños sus recuerdos son temporales.
- La memoria autobiográfica, se refiere a los recuerdos de experiencias distintivas que conforman la historia de vida de una persona, por lo general la memoria autobiográfica aparece alrededor de los tres y cuatro años, es crucial la aparición del lenguaje el cual permite que los niños compartan recuerdos y puedan organizarlos en anécdotas personales lo que propiciará la expresión oral de los niños para desarrollar el concepto de sí mismos.

2.4 Desarrollo del lenguaje

Owens (1996, en Papalia, 2010) menciona que los niños de tres años en promedio pueden usar entre 900 y 1000 palabras, a los seis cuenta con un vocabulario expresivo de aproximadamente 2600 palabras y entiende más de 20 000, esta rápida expansión del vocabulario puede ocurrir a través del mapeo rápido, que permite al niño captar el significado de una nueva palabra después de escucharla una o dos veces en la conversación, que luego perfecciona con la exposición y usos posteriores.

A los tres años los niños empiezan a usar plurales, posesivos y el tiempo pretérito, conocen la diferencia entre yo, tú y nosotros. Entre los cuatro y cinco años utilizan oraciones que incluyen entre cuatro y cinco palabras y pueden ser declarativas, negativas, interrogativas, imperativas.

Entre los cinco y seis años el habla de los niños se parece más a la de los adultos, realiza oraciones más largas y complejas usan más conjunciones, preposiciones y artículos, aunque los niños de esta edad hablan con fluidez, de manera comprensible y gramatical aún tienen que dominar muchos puntos finos del lenguaje.

A medida que aprenden el vocabulario, la gramática y la sintaxis adquieren mayor competencia en la pragmática, es decir, el conocimiento práctico de usar el lenguaje para poder comunicarse. Rara vez utilizan la voz pasiva, oraciones condicionales o el verbo auxiliar haber, Chomsky (1969, en Papalia, 2010).

La separación entre el lenguaje y otras facultades y la similitud básica de sus formas orales, auditivas, escritas y por signos, indican la existencia de una inteligencia lingüística, la cual tiene como operaciones centrales las discriminaciones fonemáticas, el dominio de la sintaxis, la sensibilidad a los usos pragmáticos del idioma y la adquisición de significados para las palabras, Gardner (2003).

A medida que los niños aprenden el vocabulario, la gramática y la sintaxis adquieren mayor competencia en la pragmática, es decir, el conocimiento práctico que se necesita para usar el lenguaje con propósitos de comunicación, esto incluye cómo saber pedir las cosas, cómo contar un cuento, estos aspectos hacen referencia al habla social, teniendo como propósito ser entendida por quien escucha.

De acuerdo a Berk (1986, en Papalia, 2010) el habla privada, es hablar en voz alta con uno mismo sin la intención de comunicarse con otros, es normal y común en la niñez, representa casi el cincuenta por ciento de lo que dicen los niños de entre cuatro a diez años de edad.

Piaget (1962, en Papalia, 2010), consideraba el habla privada como un signo de inmadurez cognitiva, dado que los niños pequeños son egocéntricos y no pueden comunicarse de manera significativa ya que solo vocalizan lo que tienen en mente.

Vygotsky (1962, en Papalia 2010) no consideraba el habla privada como egocéntrica, la veía como una forma particular de comunicarse, una comunicación con él mismo. En un estudio realizado con niños de entre tres y cinco años de edad, encontraron que los niños más sociables y los que más practican el habla social son más propensos a usar el habla privada, lo cual apoya la idea de Vygotsky de que dicha habla es estimulada por la experiencia social, el habla privada suele presentarse cuando los niños tratan de resolver problemas o realizar tareas difíciles y cuando los niños ingresan al colegio aumenta y posteriormente se desvanece durante la primera parte de la niñez media, en la medida que los niños dominan sus acciones.

Desarrollo demorado del habla, no está claro porque algunos niños tardan más que otros en hablar, los problemas de audición y anomalías faciales y de la cabeza pueden estar asociados con el retraso del habla y el lenguaje o con la demora del desarrollo, los niños con demoras en el lenguaje pueden tener problemas en el mapeo rápido, entre el 40 y 60% de los niños con demora tempranas del lenguaje pueden tener consecuencias cognoscitivas, sociales y emocionales de gran trascendencia si no reciben tratamiento, Force(2006, en Papalia, 2010).

Es por ello que los niños necesitan dominar ciertas capacidades previas a la lectura (Lonigan, Burgess y Anthony, 2000 en Papalia, 2010).

Una vez que los niños entran a la escuela se espera que utilicen el lenguaje como una herramienta para aprender y dominar un sistema que represente el significado de cosas en su mundo, permitiendo al niño un buen funcionamiento tanto en escuchar como en hablar en diferentes contextos de comunicación.

Las habilidades previas a la lectura pueden dividirse en dos tipos; 1) capacidades de lenguaje oral, como vocabulario, sintaxis, estructura narrativa y la comprensión de que el lenguaje es usado para comunicarse; 2) capacidades fonológicas específicas conectar letras con sonidos, que ayudan a la decodificación de la palabra impresa.

Cuando los niños aprenden las capacidades que necesitarán para traducir las palabras escritas en habla, también aprenden que la escritura puede expresar ideas, pensamientos y sentimientos.

Es por ello que lengua oral en la etapa de la educación infantil es el instrumento principal de aprendizaje, de regulación de la conducta y de manifestación de vivencias, sentimientos, emociones, ideas; Cassany (1994), menciona que hablar, escuchar, leer y escribir son las cuatro grandes habilidades, que resultan del entrecruzamiento del código oral y escrito, con las capacidades expresivas y comprensivas que intervienen en el dominio de la lengua lo que permite que el individuo se comunique con eficacia.

Las habilidades que forman parte de la modalidad oral de la lengua son: hablar (comprensión oral), escuchar (expresión oral) e interactuar considerada esta última como la acción que se requiere para que se produzca el intercambio de información, ya sea de forma oral o escrita, Núñez (2014).

El desarrollo de lenguaje puede alterarse por algunos factores, que de acuerdo a la clasificación que hace Gallego (1998) son trastornos que resultan de una alteración en el desarrollo que resultan de un traumatismo y los mixtos que se dan durante el desarrollo como en la edad adulta:

Trastornos en el desarrollo:

- Retrasos simples del habla: cuando sin ninguna causa manifiesta presentan retraso en el desarrollo del lenguaje y pueden ser de tipo fonético.
- Disfasia funcional infantil: es un trastorno no orgánico que afecta la percepción, la integración y la conceptualización del lenguaje, falta de palabras en un niño que no tiene problemas de audición, inteligencia normal y sin lesión cerebral manifiesta.
- Dislalias: defecto funcional del habla de tipo fonética y fonológica, las primeras son defectos de articulación en sonidos concretos debido a la falta de control en los músculos articulatorios, los segundos son defectos en la representación interna del sistema fonológico como consecuencia de un problema de aprendizaje (fallas en la discriminación auditiva o de reconocimiento de rasgos fonéticos).
- Estos niños no son capaces de repetir por imitación y cuando lo hacen lo suelen hacer de forma incorrecta, ya que al hablar omiten fonemas, también lo hacen al leer y escribir. La dificultad de la pronunciación de los fonemas deriva de una alteración funcional de los órganos que intervienen en el habla, como lo es la incorrecta posición de los labios, de la lengua, incorrectas respiraciones, ausencia de la vibración de la lengua, fugaz de aire por la nariz, boca, dientes, etc. En lo referente a la articulación de los fonemas, los que se ven más afectados son: r, s, e, j, l, los sinfonos, pl, fl, tr, gr, dr, omite fonemas y separa las palabras de forma incorrecta

Trastornos por un traumatismo:

- Afasias: desorden receptivo y/o expresivo en el uso del lenguaje, debido a una enfermedad o lesión cerebral, el trastorno de la edad adulta por excelencia son las afasias; las principales afasias son:
 - Afasia expresiva o motriz, se produce como resultado de una lesión en el área de Broca, el paciente no verbaliza pero gesticula.
 - Afasia receptiva o sensorial: se caracteriza por la dificultad que experimentan los pacientes para la comprensión verbal y esto se debe como consecuencia de una lesión en el área de Wernicke, estos pacientes tienen problemas para recuperar nombres de objetos, animales o personas.
 - Afasia anómica: presentan problemas para encontrar palabras que denominan a ciertos objetos y se cree que ocurre como consecuencia de una lesión en la zona temporo-occipital.
 - Afasia de conducción: su problema principal es la incapacidad de realizar los ajustes para hallar la posición adecuada de los labios y la lengua necesaria para la articulación de las palabras.
 - Afasia motora: al escribir una composición, se limitan a repetir ciertas frases incompletas sin lograr una integración completa.
 - Afasia semántica: no presentan problemas en la discriminación de fonemas, ni en la articulación de las palabras, no usan las estructuras gramaticales complejas, ni conectores que impliquen relaciones lógicas complejas.

Trastornos mixtos:

Algunos trastornos del habla se pueden manifestar en la infancia como en la vida adulta, la sordera, el autismo, la tartamudez, las dislexias y las disgrafías.

- Sordera: pérdida auditiva que produce problemas de comunicación, la sordera causada por una lesión o defecto en el caracol o en el nervio auditivo se le conoce como sordera nerviosa.
- Autismo: incapacidad total o parcial para comunicarse con los demás.
- Tartamudez: lenguaje poco fluido propio de los niños, sin que ello sean conscientes de ello; a este tipo se le denomina primario y el secundario es aquel que presenta falta de fluidez en el lenguaje siendo consciente de ello el que habla.
- Dislexia: incapacidad que afecta la lectura y la escritura la cual pueden presentar personas que gozan de un buen funcionamiento de la vista, el oído, la inteligencia y las facultades generales del lenguaje; el niño con dislexia tiene problemas para aprender las letras y usarlas en la lectura y la escritura, pueden presentar trastornos de lateralización no definida o una inadecuada lateralización, alteraciones en la psicomotricidad (falta de ritmo, equilibrio y conocimiento deficiente del esquema corporal), trastornos perceptivos o desorientación espacio- temporal.
- La lectura suele ser lenta y vacilante, al intentar hacerlo con mayor rapidez pueden omitir palabras o cambiar silabas.
- En la escritura manifiesta una mala ortografía unida a la dificultad para ordenar las frases, puntuar debidamente, expresarse con los términos adecuados, las presentaciones son sucias, algunas palabras o frases suelen escribirlas en espejo, la caligrafía es poco elaborada, incluso puede confundir unas letras por otras, como en el caso de d por b, p por q, u por n, g por p, esto provoca tensión en el niño, le cuesta trabajo mantener la atención, su postura corporal es inadecuada al realizar sus tareas al igual que la posición de la hoja o cuaderno.
- Disgrafía: es una alteración de la escritura, unida a trastornos perceptivo-motrices, la cual puede deberse a una alteración neurológica, que incide en el desarrollo de la coordinación viso-motriz, trastornos de

lateralidad, el componente emocional dado que el niño cuando escribe se reflejan sus tensiones así como los problemas afectivos que suelen tener.

- La realización de toda grafía tiene dos fases, primero el niño debe reconocerla, descubrir su orientación, el tono, sus giros, su direccionalidad, posteriormente deberá hacer de ella un hábito, interiorizarla, apropiarse de ella, para reproducirla.

2.5 Desarrollo socio-emocional de la personalidad

A lo largo de la infancia, los (as) niños (as), toman conciencia de sus emociones, es decir, establecen la relación sobre el porqué de la manifestación de diferentes emociones en ellos y los demás.

Comienzan a reconocer en los primeros años de vida a través de las expresiones faciales diferentes emociones y a establecer acciones con respecto a lo que observan en la expresión de los demás, Izard (1994, en Henao 2009).

La forma en la que el niño (a), manifiesta distintos tipos de emociones, varía dependiendo del repertorio previo del niño(a) y de la situación en la que se encuentren, lo cual lleva a que se produzcan logros importantes a nivel de comprensión y regulación emocional (López, Etxebarria, Fuentes y Ortiz, 1999, en Henao 2009).

Se mencionarán tres aspectos del desarrollo emocional de acuerdo a Henao (2009), los cuales son: comprensión emocional, capacidad de regulación y empatía.

El progreso en el desarrollo intelectual se hace evidente cuando el niño empieza a adquirir conceptos de tiempo y número, puede hacer generalizaciones simples partiendo de la experiencia.

El juicio y el razonamiento se manifiestan en situaciones surgidas en el juego, la característica de esta etapa es la curiosidad, por lo que suele denominarse edad de las preguntas ya que el niño trata de saber el qué, el por qué, el dónde, el cuándo y el cómo de todo, generalmente esto conduce a una expansión de vocabulario, así como el perfeccionamiento de la comprensión y la utilización del idioma.

El desarrollo social se manifiesta en el período preescolar por la extensión de la gama de contactos con otros niños, consecuencia de esta relación se marca la actividad de grupo y la conducta coordinada.

En el hogar se sienten las bases de todo crecimiento y desarrollo para la formación de la personalidad, es aquí donde tiene sus primeros contactos con la vida, y por el proceso de imitación se forman los hábitos, actitudes, emociones e ideales sobre los que habrá de construir su conducta futura.

Erikson dividió el desarrollo psicosocial de la personalidad en ocho etapas, las cuatro primeras se parecen a las de Freud: oral, anal, fálica y latencia, la diferencia entre los dos radica en que Erikson le dio mayor énfasis a los correlatos psicosociales mientras que Freud se centró en los factores biológicos, Dicaprio (1987).

Erikson (1968, en Dicaprio,1987) llamaba principio epigenético de maduración al proceso de desarrollo, el cual enuncia que el curso de desarrollo está programado genéticamente, los factores sociales y ambientales a los que estamos expuestos influirán en cómo se desarrollen las etapas predeterminadas genéticamente.

Así como los factores biológicos, los sociales o las variables personales tendrán influencia en el desarrollo de la personalidad.

Cada etapa de desarrollo tiene su crisis particular, que requiere algún cambio de conducta y de personalidad, de acuerdo a Erikson (1968, en Dicaprio, 1987)

podemos responder a la crisis de dos formas: con inadaptación (negativa) o con adaptación positiva y mientras no resolvamos el conflicto, la personalidad no podrá seguir con la secuencia normal de desarrollo y de esa forma no podrá enfrentar la crisis de la etapa siguiente, y será menos probable que se puedan enfrentar problemas posteriores.

La resolución de conflictos y los problemas asociados con cada periodo de la vida ayuda a ser posible el desarrollo normal.

Erikson (1963, en Dicaprio, 1987) menciona que el individuo se enfrenta a un problema principal (crisis de identidad personal), que en realidad es un problema básico, el cual permanece como un problema recurrente a través de la vida. También sugirió que las fortalezas básicas son interdependientes, es decir, una no se puede desarrollar mientras no se haya confirmado la fortaleza con la etapa anterior.

Las etapas a las que hace referencia Erikson son: Primera Etapa, Infancia: Confianza contra Desconfianza, Segunda Etapa, Primera Infancia: Autonomía contra Vergüenza y Duda (voluntad), Tercera Etapa, Edad de Juegos: Iniciativa contra Culpa(determinación), Cuarta Etapa, Edad Escolar: Laboriosidad contra Inferioridad (competencia), Quinta Etapa, Adolescencia: Identidad contra Confusión(fidelidad), Sexta Etapa, Estado Adulto Temprano: Intimidad contra Aislamiento(amor), Séptima Etapa, Estado Adulto Medio: Generatividad contra Estancamiento (cuidado), Octava Etapa, Estado Adulto Tardío: Integridad del Ego contra Desesperación (sabiduría).

- Primera Etapa, Infancia: Confianza contra Desconfianza (Esperanza). Erikson (1963, en Dicaprio, 1987), afirma que en el primer año posnatal, el lactante afronta su primer desafío importante, es decir confiar o desconfiar de la gente que lo rodea, el sentido de confianza se desarrolla si las

necesidades del lactante son satisfechas no sólo en el momento apropiado, sino en el grado adecuado.

Erikson (1950), decía que esta expectativa constituye el inicio de la identidad del yo. También menciona que la esperanza es una fortaleza básica optimista de la vida.

El niño entra en conflicto con aquellas personas que ejercen autoridad sobre él. La persona confiada es capaz de mostrar una sensibilidad social / ritualización numinosa, es decir, existe un reconocimiento mutuo entre madre e hijo de manera idealizada, donde se afirma la identidad de ambos en esta relación.

El término numinoso hace referencia a las experiencias emocionales profundas.

La persona sociable manifiesta sentimientos sociales en presencia de los demás.

En tanto, una persona desconfiada puede carecer de sentimientos y habilidades sociales.

- Segunda Etapa, Primera Infancia: Autonomía contra Vergüenza y Duda (voluntad).

Con el desarrollo de habilidades físicas y mentales, es capaz de hacer muchas cosas sin ayuda, aprende a comunicarse mejor, a caminar, trepar y casi siempre quiere hacer todo él solo.

Para Erikson (1977, en Dicaprio, 1987), lo importante de estas capacidades es la de retener o soltar; se trata de cómo se relacionará frente a conflictos posteriores por medio de conductas y actitudes, es decir, la acción de retener puede manifestarse de modo afectuoso u hostil, mientras que la acción de soltar se puede convertir en una ira destructiva o en una pasividad relajada.

En esta etapa el niño es capaz de decidir un poco sobre la fuerza de su voluntad autónoma a pesar de que todavía depende de sus padres, empieza a verse como una persona.

En esta etapa la principal crisis entre padre e hijo es el control de esfínteres, ya que se enseña al niño a contenerse y a evacuar tan sólo en determinados momentos y lugares.

Los padres pueden dejar que el niño aprenda el control de esfínteres a su propio ritmo o pueden enojarse con el niño.

En este caso estarían negando su autonomía al imponerle el aprendizaje y mostrando ira cuando no se comporte adecuadamente.

La fortaleza que se obtiene con la autonomía es la voluntad, lo cual implica la decisión de ejercer el libre albedrío frente a las exigencias de la sociedad.

El niño con un sentido de duda o vergüenza puede manifestar expresiones exacerbadas de las reglas, el ritualismo del legalismo.

➤ Tercera Etapa, Edad de Juegos: Iniciativa contra Culpa (Determinación)

Entre los tres y cinco años de edad, la necesidad de autonomía se manifiesta en una fuerte necesidad por realizar muchas actividades.

Según Erikson (1963, en Dicaprio, 1987), en este periodo, el principal logro del ego es el sentido de iniciativa y fracasar en esto, se interpreta como culpabilidad.

Erikson (1963, en Dicaprio, 1987), afirma que al desarrollar un sentido de iniciativa adquiere un aspecto sexual, ya que el niño manifiesta un interés por su madre y se dedica a cortejarla de una manera primitiva, en tanto que la niña se interesa románticamente por su padre.

El sentido de iniciativa se manifiesta en gran medida por el desarrollo del superego que consta de dos componentes: conciencia y el ideal del ego; el superego puede producir culpa en el ego, cuando no sigue las prescripciones del ideal del ego.

La culpa es sentida como insatisfacción con el yo, y con el desarrollo del superego, el ego recibe la censura interna y externa que inició en la etapa de autonomía.

Erikson (1963, en Dicaprio, 1987) dice que el superego puede limitar el desarrollo y funcionamiento de la personalidad, con un adecuado adiestramiento puede ser una importante ventaja personal.

Erikson afirma que el ego logra la virtud de la determinación o direccionalidad.

Según Erikson los niños usan el juego para enfrentar la crisis psicosocial de la edad de los juegos, es decir, el juego capacita al niño para vivir, corregir experiencias pasadas ya que ofrece oportunidades que no se presentan en la realidad.

El juego adopta una serie de papeles que representan funciones aceptables o reprobatorias de la sociedad.

A la iniciativa corresponden tareas concretas de permisibilidad y restricción. Una forma de patología puede resultar de la resolución fallida de la represión del pensamiento y la inhibición de la actividad.

Los niños con un sentido de iniciativa bien desarrollado pueden ser sinceros y auténticos de acuerdo a su edad, sexo, posición y ambiente.

- Cuarta Etapa, Edad Escolar: Laboriosidad contra Inferioridad (Competencia)

De acuerdo a Erikson se puede describir al niño de esta edad como un aprendiz del arte de aprender las tareas de la edad adulta.

El aprendizaje antes de los seis años se centra en actividades básicas como: hablar, caminar, vestirse y comer, Erikson (1968, en Dicaprio, 1987), y si en este periodo todo va bien entre los seis y los 12 años, el niño desarrollará dos virtudes importantes: método y competencia

La competencia es una fuerza básica que origina la laboriosidad durante el periodo de latencia, la cual implica ejercitar la habilidad y la inteligencia para poder desempeñar tareas.

La persona que se siente inferior puede evitar competir y no esforzarse para superar sus limitaciones.

A pesar de que el niño se vuelve más independiente, su desarrollo psicosocial depende de la influencia de los padres y maestros ya que estos son las personas más importantes en este periodo para los niños.

- Quinta Etapa, Adolescencia: Identidad contra Confusión de Papeles (Fidelidad)

Para Erikson (1960, en Dicaprio, 1987) la identidad del ego es una continuidad interna, donde se forma nuestra autoimagen, integrando lo que pensamos de nosotros mismos y lo que la gente piensa de nosotros.

Las personas con un buen sentido de identidad personal estarán preparadas para comenzar la edad adulta con certeza y confianza y aquellas que sufren una crisis de identidad personal mostrarán confusión de roles.

- Sexta Etapa, Intimidad frente Aislamiento (Amor)

Erikson pensaba que la adultez joven comprendía desde el final de la adolescencia hasta los 35 años, aproximadamente, a partir de la cual nos independizamos de nuestros padres y nos mostramos con mayor autonomía como adultos maduros y responsables estableciendo relaciones

íntimas, amistades estrechas y uniones sexuales, están comprenden el cariño y el compromiso.

Siendo el amor la fortaleza básica que surge de la intimidad durante la adultez temprana, considerando esta la mayor virtud humana según Erikson (1963, en Dicaprio, 1987).

➤ Séptima Etapa, Generatividad contra Estancamiento (Cuidado)

La edad entre los 35 y 55, es una etapa de madurez la cual nos permitirá participar en la enseñanza y orientación de generaciones futuras.

La solidaridad es la fortaleza básica que surge de la generatividad de la adultez, el interés por otros, lo cual se manifiesta a través de enseñar no sólo para ayudar a los demás sino para ayudar a los demás, Erikson (1968, en Dicaprio, 1987).

➤ Octava Etapa, Integridad del ego contra Desesperación (Sabiduría)

En la etapa final del desarrollo psicosocial (madurez) es necesario elegir entre la integridad del yo y la desesperación, de estas actitudes dependerá como evaluemos toda nuestra vida, recordamos nuestra existencia y hacemos un balance final.

Al sentirnos satisfechos y realizados de que hemos vivido con serenidad nuestros aciertos y fracasos entonces poseemos la identidad del yo, y si por el contrario nos sentimos frustrados nos invadirá la desesperación.

Los adultos mayores, deben seguir viviendo activamente, buscando retos y estimulación del entorno.

CAPITULO 3

DOCENTE DE PRIMARIA

En la actualidad debemos dejar atrás la creencia de que los profesores sólo se dedican a transmitir conocimientos, situándolos de alguna manera en sujetos pasivos, en la realidad y de acuerdo a las nuevas reformas educativas esto no es así ya que hoy en día se requiere que los profesores sean profesionales que tienen que desempeñar un papel activo en la formulación de los objetivos y fines de su trabajo; ya que el proceso de aprender a enseñar se prolonga durante toda la carrera docente del maestro.

Debido a los avances científicos y tecnológicos tan acelerados en la sociedad, los cuales traen cambios, en los que las nuevas generaciones de alumnos aprenden y en la que los maestros (nuevos y con experiencia) enseñan, ya no es posible quedarse estáticos ante este cambio constante, de tal forma que el papel del docente se define como el de un acompañante cognitivo (Tedesco, 2011).

Resulta entonces evidente que la responsabilidad de educar a nuestros hijos recae en dos pilares esenciales: la familia y la escuela de tal forma que los responsables de desempeñar las labores educativas y sociales son los padres; en el caso de la escuela el sujeto clave es el profesorado que a través de su docencia transmitirá una serie de valores que llegarán de manera directa o indirecta a nuestros hijos.

Esto plantea la importancia que tienen el papel del profesorado en el entorno escolar así como la responsabilidad que tiene a la hora de establecer la relación entre alumno-profesor dentro del aula.

No debemos pasar de largo que la enseñanza básica obligatoria comprende los niveles de preescolar (3 a 5 años), primaria de (6 a 11 años) y secundaria de (12 a 15 años), es por ello que debemos prestar atención a la extensa trayectoria que

nuestros hijos emplean en la escuela y la repercusión que esto tendrá en su formación.

El docente asumirá en su práctica educativa diferentes creencias, convicciones, escala de valores, que transmitirá en su discurso pedagógico con sus alumnos.

Por ello deberá de ser lo suficientemente consciente del compromiso que tiene con sus alumnos, para poder formar a estos niños dentro de los preceptos de libertad de pensamiento y crecimiento, así como dotarlos de un amplio bagaje de conocimientos y puntos de vista, que les permita adquirir una actitud crítica que tanto se ansia en nuestra actual sociedad.

3.1 Funciones de los docentes

Se entiende que el cuerpo de profesores debe de desarrollar una serie de funciones propias de su labor, para plantear los caminos para la obtención de las metas básicas, que cada docente deberá cumplir al frente de un grupo, Prieto (2008).

La Ley Orgánica de Educación (2006, en Prieto), establece las diferentes funciones generales para los profesores independientemente en el nivel educativo en el que intervengan, Connell (1985, en Prieto 2008), son las siguientes:

- a) La programación y la enseñanza de las áreas, materias y módulos que tengan asignados.
- b) La evaluación del proceso de aprendizaje del alumnado, así como la evaluación de los procesos de enseñanza.
- c) La tutoría de los alumnos, la dirección y la orientación del aprendizaje y el apoyo en su proceso educativo, en colaboración con las familias.

- d) La educación, académica y profesional de los alumnos, en colaboración con los servicios o departamentos especializados.
- e) La atención del desarrollo intelectual, afectivo, psicomotriz, social y moral del alumno.
- f) La promoción, organización y participación en las actividades complementarias, dentro y fuera del recinto educativo, programadas por los centros.
- g) La contribución a que las actividades del centro se desarrollen en un clima de respeto, de tolerancia, de participación y de libertad para fomentar en los alumnos los valores de la ciudadanía democrática.
- h) La información periódica a las familias sobre el proceso de aprendizaje de sus hijos e hijas, así como la orientación para su cooperación en el mismo.
- i) La coordinación de las actividades docentes, de gestión y dirección que les sean encomendadas.
- j) La participación en la actividad general del centro.
- k) La participación en los planes de evaluación que determinen las administraciones educativas o los propios centros.
- l) La investigación, la experimentación y la mejora continua de los procesos de enseñanza correspondientes.

Los profesores realizarán las funciones mencionadas anteriormente bajo el principio de colaboración y trabajo en equipo.

Entre las funciones más relevantes que se le atribuyen al profesorado y que sin lugar a duda determinarán el desempeño docente y la imagen que éste tiene frente a los padres de sus alumnos son las siguientes:

- I. Instructor y especialista de una materia; que deberá darla a conocer e impartirla.
- II. Educador: entendiendo esta función como la persona capaz de enseñar y formar al alumno desde una perspectiva global, atendiendo todas sus variaciones así como su propio desarrollo personal.
- III, Solucionar problemas: el profesor deberá estar calificado para dar respuesta a los conflictos que pueda presentar el alumno, sean estos de tipo cognitivo.
- IV. Anexo familiar: son muchas ocasiones en las que el profesor, debe suplir el afecto que el menor no posee en su familia.
- V. Mediador ante situaciones conflictivas: el profesor debe ser consciente de la realidad familiar que rodea al menor y como estas complicaciones pueden influir de manera negativa en el desarrollo propio del alumno, debe llegar a ser intermediario con la familia sobre los pasos a dar en la solución del conflicto negativo del niño.

Siendo conscientes de la gran responsabilidad que tienen los docentes, sabiendo la gran cantidad de metas que han de cumplir propias de su función, atribuidas por la sociedad y los padres, son muchas las ocasiones que la imagen del docente se encuentra en entredicho en nuestro entorno.

Para referirnos de manera breve a esta realidad y de acuerdo a García (1991), se plantea lo siguiente:

- Se generaliza a todo el colectivo docente cuando se atribuye las características negativas que muestra algún profesor en concreto, se habla de impuntualidad, irresponsabilidad, falta de motivación hacia su alumno, falta de formación.

- La suposición de que el profesorado debe de tener conocimiento en todos los saberes y ciencias, además de una dedicación absoluta a la docencia y a los problemas de sus alumnos.

Lo cual y de acuerdo a García (1991), daría origen a las siguientes consecuencias:

- ✓ Descenso en la confianza al profesor.
- ✓ Pérdida de respeto al docente.
- ✓ Entorpece el proceso de aprendizaje, creando situaciones tensas en el aula.
- ✓ Ausencia considerable en el centro escolar.
- ✓ Incumplimiento de las normas de convivencia en la escuela.
- ✓ Deterioro en la exigencia personal del alumno.
- ✓ El alumno sabe que si se produce un fracaso escolar, sus padres responsabilizarán al profesor, no a él.

Esta concepción errónea por parte del alumno hacia sus docentes crea un ambiente hostil en el aula, es por ello que de acuerdo a las diferentes características que determinan la práctica docente deben ser tomadas en cuenta para medir la calidad de educación que están recibiendo nuestros menores.

3.2 Formación del docente

De acuerdo a los tiempos modernos todo docente deberá tener una formación permanente, por lo tanto cualquier acción formativa requiere de un enfoque, como menciona Miranda (2005), a través de una línea teórico-metodológica de origen psicosocial sustentada en tres dimensiones fundamentales: la conceptualización sobre la formación permanente, la competencia genérica y la innovación de la transformación de la práctica pedagógica:

a) La formación permanente como aprendizaje de un adulto. En el proceso de aprendizaje el educador se involucra con todas sus dimensiones, formando su

pensamiento crítico como eje de aprendizaje, donde se tratará de mantener un esquema de referencia dinámico y flexible como mecanismo que ira creando, modificando y perfeccionando al docente, Pichón-Riviere (1985, en Miranda 2005).

El proceso de aprendizaje de un docente es visto como un aprender a aprender, de esta manera la formación permanente es definida como un proceso político-ideológico, que apela a la continua ampliación de su visión con lo que a su labor profesional se refiere.

b) Competencia profesional. El desarrollo profesional docente ha puesto atención a los distintos elementos del quehacer pedagógico: la autonomía, la identidad, los conocimientos y competencias profesionales.

El docente es el personaje central al cual se le responsabiliza de la enseñanza escolarizada, en su práctica educativa habitual puede propiciar que sus alumnos asuman como una verdad las valoraciones hechas sobre ellos en el salón de clase.

c) Innovación de la transformación de la práctica pedagógica. El término prácticas pedagógicas innovadoras, es un concepto que reconoce diversas orientaciones y prácticas que estudian el concepto de innovación en relación a las reformas educativas.

En el contexto global de la educación, la toma de conciencia del conocimiento en la sociedad, la revolución tecnológica y los propios límites de los sistemas educativos formales y la insuficiencia para resolver nuevos retos, se plantean los diferentes procesos formativos en los que encontraremos el conjunto de perfiles específicos que ejercen la función del docente, Miranda (2005).

La base de las recientes investigaciones sobre las características de los programas de formación permanente eficaz Garet (2001, en Miranda 2005),

centran la mirada en las interacciones altamente asociadas a la eficacia de los programas como son: las características (a) estructurales y (b) de proceso.

- a) Estructurales: el aprender del profesor y la formación permanente señala que para que el desarrollo profesional se logre, se debe dar un cierto plazo. Se espera que, primero, las actividades más duraderas proporcionen oportunidades para la discusión profundizada del contenido, las creencias y teorías de los docentes y las estrategias pedagógicas. En segundo lugar, las actividades que se realizan en un cierto plazo, permitirán que los profesores prueben nuevas prácticas en el salón de clases y obtengan la regeneración en su enseñanza Newmann (1996, en Miranda, 2005).
- b) De proceso: se refiere o centra en el contenido, la investigación descriptiva sugiere que el contenido tratado durante actividades de formación permanente presenta una variación en cuatro aspectos: 1) el énfasis que dan al tema esperando que los profesores se apropien y enseñen en la práctica; 2) las actividades que se planifican para mejorar el conocimiento del contenido de los profesores con respecto al tema o disciplina; 3) el diseño didáctico para mejorar la pedagogía o la práctica de enseñanza; 4) mejorar lo que Shulman (1987, en Miranda, 2005) ha llamado conocimiento didáctico del contenido pedagógico.

Es necesario ubicar los referentes generales de los profesionales de la docencia en el momento y contexto actual.

Suele ser habitual pensar en el docente con una formación ligada a las Ciencias de la Educación, cuando en realidad son múltiples los perfiles que podemos encontrar dentro de lo que se puede considerar la familia profesional de la educación, así como la formación y profesionalización de los mismos.

3.2.1 Competencias docentes

De acuerdo a Perrenoud (2004, en Tejeda 2009), estas competencias deberán ser enseñadas por los profesores, dichas competencias se consideran de orden prioritario en los programas de formación continua de los profesores de primaria; las cuales se mencionan en los diez enunciados siguientes:

Competencias:

- Organizar y animar situaciones de aprendizaje
- Gestionar la progresión de los aprendizajes
- Elaborar y hacer evolucionar dispositivos de diferenciación
- Implicar a los alumnos en su aprendizaje y en su trabajo
- Trabajar en equipo
- Participar en la gestión de la escuela
- Informar e implicar a los padres
- Utilizar las nuevas tecnologías
- Afrontar los deberes y los dilemas éticos de la profesión
- Organizar la propia formación continua

También Laura Frade (2009), define las competencias docentes desde la perspectiva de las inteligencias múltiples, donde señala que existe una inteligencia educativa, la cual cuenta con 8 competencias pedagógicas:

1. Diagnóstica: detectar las necesidades de aprendizaje del alumno
2. Cognitiva: adquirir el conocimiento que necesita el profesor para el desarrollo de los contenidos.
3. Ética; tomar decisiones por parte de los docentes sobre su compromiso ante la sociedad.
4. Lógica: organizar el contenido de la enseñanza de una manera lógica-secuencial.

5. Empática: entender a los alumnos en tres diferentes planos: afectivo, cognitivo, psicomotriz.
6. Comunicativa: lograr la mediación entre el aprendizaje y la enseñanza, utilizar los diferentes tipos que posibiliten al estudiante apropiarse del conocimiento.
7. Lúdica: diseñar y aplicar diversas estrategias de enseñanza-aprendizaje.
8. Metacognitiva: evaluar el proceso enseñanza y aprendizaje en dos vías: hacia los alumnos y a su propio desempeño docente.

Braslavsky (1998) sostiene que los docentes para una mayor profesionalización de su función deben saber:

1. Planificar y conducir movilizando otros actores.
2. Adquirir o construir contenidos y conocimientos a través del estudio o la experiencia.
3. Identificar los obstáculos o problemas que se presentan en la ejecución de proyectos u otras actividades del aula.
4. Seleccionar diferentes estrategias para el desarrollo del proceso de enseñanza y aprendizaje, para la optimización del tiempo, de los recursos y de las informaciones disponibles.
5. Hacer, disponibilidad para modificar una parte de lo real, según una intención y por actos mentales apropiados. En la presentación de una disciplina el profesor generalmente transmite mientras que en el desarrollo de los proyectos “hace” y promueve el proceso de aprendizaje.

La intencionalidad de estas competencias es la de describir los ejes básicos que conformen los programas de formación de los profesores promoviendo el amor hacia la profesión docente. El perfil del docente de Educación Media Superior que se trabaja en el seno de la Reforma Integral de la Educación Media Superior en México (2008) se basa en ocho competencias profesionales:

- Organiza su formación continua a lo largo de su trayectoria profesional
- Domina y estructura los saberes para facilitar las experiencias de aprendizaje significativo
- Planifica los procesos de enseñanza y de aprendizaje atendiendo al enfoque por competencias, y los ubica en contextos disciplinares, curriculares y sociales amplios
- Lleva a la práctica procesos de enseñanza y aprendizaje de manera efectiva, creativa e innovadora a su contexto institucional
- Evalúa los procesos de enseñanza y de aprendizaje con un enfoque formativo
- Construye ambientes para el aprendizaje autónomo y colaborativo
- Contribuye a la generación de un ambiente que facilite el desarrollo sano e integral de los estudiantes
- Participa en los proyectos de mejora continua en su escuela y apoya la gestión institucional

Ayala (2008, en Tejeda 2009), en su Modelo de competencias docentes menciona 5 competencias en consonancia con las funciones docentes:

Diseñador de escenarios, procesos y experiencias de aprendizaje significativos.

- ✓ Diseña de manera organizada el proceso de aprendizaje de sus alumnos
- ✓ Diseña procesos y experiencias de aprendizaje en contextos reales
- ✓ Utiliza técnicas didácticas adecuadas al nivel de sus alumnos y a las características de la disciplina académica
- ✓ Se asegura que los escenarios incluyan actividades que promuevan el desarrollo de habilidades, actividades y valores
- ✓ Utiliza la tecnología en el diseño de actividades para promover la comunicación y el aprendizaje

Experto en su disciplina académica.

- ✓ Domina ampliamente la disciplina académica
- ✓ Participa en procesos de actualización constante en su disciplina
- ✓ Actualiza su curso en función de los avances de su disciplina y de acuerdo al nivel de sus alumnos

Facilitador y guía de un proceso de aprendizaje centrado en el desarrollo integral del alumno.

- ✓ Ofrece pautas y guías para llevar acabo las actividades
- ✓ Sugiere, orienta y cuestiona a los alumnos orientando el proceso de aprendizaje
- ✓ Facilita los recursos necesarios para el desarrollo de las actividades
- ✓ Verifica el desarrollo de habilidades, actitudes y valores a través de las actividades

Evaluador del proceso de aprendizaje del alumno y responsable de la mejora continua de su curso.

- ✓ Evalúa y retroalimenta el proceso de desarrollo de los alumnos
- ✓ Diseña rúbricas para evaluar el desarrollo de habilidades actitudes y valores
- ✓ Evalúa, documenta y mejora el proceso de enseñanza y aprendizaje en el curso

Un docente consiente y activo en el constante proceso de cambio en educación y en un contexto intercultural.

- ✓ Participa en procesos de investigación e innovación educativa
- ✓ Se actualiza constantemente y se preocupa por su mejora continua como docente

- ✓ Promueve intercambios académicos con alumnos y profesores de otras universidades
- ✓ Contextualiza su curso en ámbitos reales e interculturales

Estos listados reúnen sin duda, las necesidades actuales de una aproximación al docente directamente vinculada con la competencia profesional.

3.3 Papel del docente

De acuerdo al Plan y Programa de Estudios, SEP (2011), la importancia de la labor docente en la actualidad radica en la ruptura del viejo esquema donde la enseñanza se basaba en transmitir información, dejar tareas y corregir el trabajo de los alumnos.

La intervención docente para promover el aprendizaje y el uso del lenguaje escrito lo sitúa como facilitador y guía para:

- Promover en los alumnos un trabajo de reflexión y análisis de los textos, alentar a los alumnos a dar explicaciones, retarlos para lograr apreciaciones más objetivas a través de la confrontación de los textos y opinión de sus compañeros.
- Mostrar a los alumnos las estrategias que utiliza un lector o un escritor para evidenciar las opciones que se presentan al desarrollar estas actividades, siendo así el docente un referente para los alumnos y facilitando la relación con la lengua escrita.
- Dar a los alumnos orientación para la escritura y la lectura, ayudarlos en las etapas particulares de la producción de textos y usar estrategias específicas para la lectura.
- Fomentar y aprovechar las opiniones que ofrece el trabajo colectivo y equilibrarlo con el trabajo individual, para que los alumnos logren el máximo aprendizaje posible.

- Estimular a los alumnos para leer y escribir de manera independiente sin descuidar la calidad de su trabajo.

En cuanto a la promoción de la expresión oral, el docente deberá considerar lo siguiente:

- Garantizar la creación de oportunidades para que todos los alumnos expresen sus ideas, identifiquen sus necesidades y las expresen de manera clara y respetuosa.
- Fomentar la exposición de sus ideas o procedimientos, sin temor a la censura.
- Ayudarlos a escucharse entre ellos, respetar su turno de habla, a que platicuen de sus experiencias y que aprovechen la información que tienen.
- Apoyarlos para resolver problemas a través del lenguaje, la exposición de necesidades o sentimientos, la negociación y el establecimiento de acuerdos.
- Diseñar y enseñar actividades expofeso para la exposición de temas, con el fin de lograr progresivamente mejores resultados.

Con la labor del docente como facilitador, se espera que los alumnos dispongan de mejores oportunidades de los contenidos propios de la asignatura, aprovechando la riqueza que proporciona el intercambio con sus compañeros.

El perfil que se presenta a continuación expresa las características, cualidades y aptitudes deseables que el personal docente y técnico docente requiere para un desempeño profesional eficaz, dicho perfil propuesto por la Secretaria de Educación Pública (SEP 2015), el cual corresponde a la función docente y personal técnico docente, en los tres niveles de la educación básica (preescolar, primaria y secundaria). Está integrado por cinco dimensiones que describen los dominios fundamentales del desempeño docente.

- Dimensión 1.- Un docente que conoce a sus alumnos, sabe cómo aprenden y lo que deben aprender.
- Dimensión 2.- Un docente que organiza y evalúa el trabajo educativo realiza una intervención didáctica pertinente.
- Dimensión 3.- Un docente que se reconoce como profesional que mejora continuamente para apoyar a los alumnos en su aprendizaje.
- Dimensión 4.- Un docente que asume las responsabilidades legales y éticas inherentes a su profesión para el bienestar de los alumnos.
- Dimensión 5.- Un docente que participa en el funcionamiento eficaz de la escuela y fomenta su vínculo con la comunidad para asegurar que todos los alumnos concluyan con éxito su escolaridad.

3.3.1 Trabajo en el aula

Una de las preocupaciones por parte de los docentes es la organización del tiempo escolar, Programa de Estudios, SEP (2011), ya que para el cumplimiento de los propósitos, contenidos y aprendizajes esperados de los programas, demanda la distribución del tiempo y la organización de la clase en actividades grupales, en equipo o individuales.

La apropiación de los conocimientos en las prácticas del lenguaje depende de las oportunidades para participar en diferentes situaciones donde se hable, lea y escriba. Por lo que el docente debe promover que participen en eventos comunicativos reales.

Durante el desarrollo de un proyecto didáctico las diferentes formas de trabajo son las siguientes:

Trabajo en grupo: El docente favorecerá la participación de todos los integrantes del grupo; al desarrollar una actividad, el valor de esta interacción reside el planteamiento de un problema nuevo para generar la reflexión de los alumnos.

Trabajo en pequeños grupos: Organizados en equipos, los alumnos pueden enfrentar retos de escritura y lectura con un mayor nivel de profundidad. En esta forma de trabajo se recuperan los momentos más importantes del aprendizaje escolar, bajo esta modalidad de trabajo los alumnos aprenden a ser responsables de una tarea y a colaborar con otros aportando su mayor esfuerzo al trabajo.

Trabajo individual: Resulta útil para evaluar las posibilidades reales del alumno al leer o escribir un texto y conocer sus estilos y formas de trabajar. Las respuestas individuales de los alumnos pueden aprovecharse para iniciar la ejecución de estrategias para resolver un problema o para confrontar estrategias en el trabajo colectivo.

Las bases para garantizar el éxito educativo para aprender a leer y escribir en un contexto de alfabetización inicial se centran en la posibilidad de emplear el lenguaje como herramienta de comunicación para seguir aprendiéndolo.

Las propuestas curriculares utilizadas desde 1993, han tenido como prioridad que los alumnos participen en cuestiones comunicativas (oralidad, lectura y escritura) con propósitos específicos e interlocutores concretos.

A partir de dicha reforma curricular, y hasta la fecha tiene un importante avance la concepción de aprendizaje y la enseñanza de la lengua.

Algunas de las propuestas curriculares en español emitidas en 1993 y que prevalecen actualmente son:

- Los alumnos como sujetos inteligentes son susceptibles de adquirir, bajo procesos constructivos, el conocimiento y los usos de las diferentes manifestaciones del lenguaje.
- La lengua oral y escrita, es un objeto de construcción y conocimiento de corte social, por lo que las situaciones de aprendizaje y uso más significativas se dan en contextos de interacción social.

- El lenguaje en la escuela tiene dos funciones: es un objeto de estudio y un instrumento primordial para el desarrollo del lenguaje y la adquisición de conocimientos de distintas áreas.
- El centro de atención del proceso educativo es el aprendizaje del alumno.
- Se toma como unidad para el análisis, adquisición y uso de la lengua (oral y escrita) al texto, lo que permite participar en los contextos de uso y función de la lengua y analizar sus unidades menores (fonema, letra, palabra y oración); lo cual facilita trabajar los contenidos relativos a la alfabetización inicial, enseñanza de la lectura y escritura, sino también el análisis y descripción del lenguaje (aspectos gramaticales y semánticos).

En la presente propuesta curricular dichos principios y aspectos relativos a la concepción del lenguaje, su aprendizaje, su enseñanza y su uso siguen vigentes. El enfoque que se ha desarrollado desde 1993 en los programas de español se mantiene en la propuesta actual, tanto en primaria como en secundaria (Programa de Estudio de Español, Educación Primaria 2009).

3.3.2 La importancia del refuerzo positivo en el aula

De la Torre (2003, en Martínez 2013), la propuesta basada en el reforzamiento positivo y el sistema de economía de fichas como estrategias de modificación de conductas escolares, ha resultado muy interesante para destacar y reforzar los éxitos de los escolares, para que ellos se den cuenta que sus conductas tienen consecuencias; es decir los alumnos deberán asimilar que los docentes perciben todas aquellas conductas correctas de los alumnos, por lo tanto, acabarán entendiendo que no tiene sentido mantener conductas inadecuadas ya que serán ignoradas frente a las conductas correctas que deberán ser atendidas e incentivadas.

Los reforzadores positivos que el alumno reciba no tienen que tener un valor material, pueden ser: ayudar a repartir materiales, vigilar la clase en determinados

momentos, es decir, lo importante para los alumnos será el reconocimiento y refuerzo que realicemos como docentes de sus conductas.

Los alumnos están motivados de forma natural, pero a cuestiones no escolares que les resultan más gratificantes, por lo que se deberá redirigir esas motivaciones al ámbito escolar con ayuda del refuerzo positivo, Vaello (2007 en Martínez 2013).

De acuerdo a Rief (2011 en Martínez 2013), lo mejores reforzadores son el reconocimiento y el elogio, una manera práctica de utilizar esta estrategia es la utilización de incentivos como (pegatinas, gestos, etc).

El refuerzo positivo consiste en proporcionar estímulos que permitan hacer más probable una conducta correcta por parte del niño, ejemplo ante un buen comportamiento se puede permitir al niño jugar por algunos minutos con plastilina, lo que permitirán incrementar la conducta deseada por parte del alumno.

Valles (1990 en Martínez 2013), menciona los diferentes tipos de reforzadores:

- Reforzador extrínseco: son administrados por alguien distinto al alumno
- Reforzador intrínseco: cuando los reforzadores son internos y se generan por los sentimientos, emociones del alumno.
- Reforzador primario: no está condicionado por el aprendizaje es independiente.
- Reforzador secundario: este sí es aprendido y está relacionado con el reforzamiento que el niño ha recibido durante su desarrollo, estos refuerzos pueden ser:
 - Materiales: objetos, dulces, etc.
 - Sociales: elogios, sonrisas, alabanzas, etc.
 - Actividades: ver la televisión, salir a la calle, etc.
 - Situaciones: ir a algún lugar, estar con los amigos, etc.

Las pautas para la aplicación correcta de los reforzadores son:

- Buscar las posibles motivaciones
- Administrar el refuerzo inmediatamente después de la respuesta esperada.
- Los refuerzos se aplicaran teniendo un plan preestablecido.
- Es conveniente variar el tipo de reforzadores para no llegar a la saciedad del alumnado.
- Cuando se utilizan reforzadores materiales es conveniente que el alumno no tenga acceso por sí mismo a lo que nosotros usamos para motivarle.

La variedad de reforzadores proporciona una gran flexibilidad para planear las formas de reforzamiento que puedan ser de utilidad en las conductas que deseamos reforzar en nuestros alumnos.

3.3.3 Competencias específicas en la asignatura de español

De acuerdo al Programa de Estudios, SEP (2011), se espera que los alumnos desarrollen competencias comunicativas, de tal forma que puedan desarrollar la capacidad de comunicarse eficientemente, que incluya el conocimiento del lenguaje como la habilidad para emplearlo.

A continuación se mencionan las competencias específicas de la asignatura que contribuirán en el desarrollo de las competencias para la vida y al logro del perfil de egreso para la Educación Básica:

- Emplear el lenguaje para comunicarse, como instrumento para aprender.
- Se busca que el alumno emplee el lenguaje para comprender, interpretar y transformar el mundo, obteniendo nuevos conocimientos que le permitan seguir aprendiendo a lo largo de la vida, logrando una comunicación eficaz y eficiente en diferentes

situaciones, lo cual les permitirá expresar con claridad sus sentimientos, ideas y opiniones de manera informada.

- Identificar las propiedades del lenguaje en diferentes situaciones comunicativas
- Comprende las características y significado de los textos, dependiendo del contexto en el que se emplean y el destinatario al que se dirigen.
- Se hace referencia a las diferentes modalidades de lectura, en función del propósito del texto, así como la producción de textos escritos que consideren el contexto, destinatario y los propósitos que busca, empleando diversas estrategias de producción de textos.
- Analizar la información y emplear el lenguaje para la toma de decisiones.
- Se pretende que los alumnos desarrollen la capacidad de análisis y juicio crítico de la información, que llegan de diversas fuentes, para tomar decisiones de manera informada, razonada, sustentada de diferentes fuentes de información escrita y oral.
- Valorar la diversidad lingüística y cultural de México.
- Se pretende que los alumnos valoren la riqueza lingüística e intercultural de nuestro país, así como la de otras lenguas como formas de identidad.
- Se busca que empleen el lenguaje oral y escrito para interpretar y explicar diversos procesos sociales, económicos, culturales y políticos, como parte de la cultura democrática y del ejercicio ciudadano.

El concepto de competencias no solo implica la acumulación de conocimientos sino la puesta en práctica; esta es la razón por la que se ha optado por los proyectos didácticos como la modalidad de la asignatura, los cuales se complementan con las actividades permanentes que desarrolla el docente en el aula.

3.4. Métodos para enseñar a leer y escribir

Los métodos para enseñar a leer y escribir, como se ha mencionado anteriormente han cambiado con el paso del tiempo, entre 1900 y 1980 de acuerdo a Nieto (1980), se pueden agrupar en tres corrientes metodológicas:

- I. Los métodos fonéticos: se basan en la enseñanza de las letras por su sonido no por su nombre. Se parte del conocimiento de las letras aisladas, luego la formación de sílabas, la lectura y escritura de palabras, frases y oraciones.
- II. Métodos globales: parten del principio del significado de lo que se lee, se deben usar palabras, frases, oraciones significativas para el alumno, llegando así poco a poco al reconocimiento de las sílabas y letras que las forman.
- III. Métodos eclécticos: utilizan una forma combinada de ejercicios de tipo fonético y global. Se utilizan palabras, frases y oraciones que los niños deben de analizar, comparar y sintetizar.

Cuál sea el método que el docente desee usar, tiene que ver con las características particulares de su grupo, deberá de ser consciente sobre la importancia de ser empático y valorar las diferencias de su grupo y adaptarse a ellos y no esperar a que sean los alumnos quienes deban adaptarse a su forma de enseñanza.

De acuerdo al Programa de Estudio, SEP (2011), la producción de textos escritos supone un esfuerzo intelectual y un proceso amplio, por lo que la producción de textos escritos, está relacionada con las actividades didácticas que los docentes propongan a sus alumnos.

Tradicionalmente, se hacían pocas actividades de escritura con propósitos comunicativos ya que se le daba interés a la copia, al dictado y a los aspectos ortográficos y aunque la presentación y la ortografía son importantes, es necesario resaltar otros aspectos centrales del texto:

- ✓ El proceso mismo de la escritura de un texto, la planeación, la realización y evaluación de lo escrito.
- ✓ La coherencia y cohesión en la manera de abordar el tema central de texto.
- ✓ La organización del texto a través de la puntuación, selección de oraciones, frases, palabras y elaboración de párrafos.
- ✓ Secciones ordenadas del texto, paginación, ilustración, uso de recuadros y otros recursos.
- ✓ Los aspectos formales del texto; el acomodo del contenido en la página, la utilización de recursos tipográficos, ilustraciones y la ortografía entre otros.

Los programas hacen hincapié en actividades, sobre cada uno de estos aspectos, con el fin de que los alumnos sean productores competentes de textos, para que sean capaces de transmitir sus ideas por escrito y logren los efectos deseados del lector.

La persona que escribe no siempre está en contacto con su interlocutor, por lo cual el escritor deberá de utilizar la manera más adecuada de expresarse; para ello antes de elaborarlo, el escritor deberá reflexionar sobre lo que quiere comunicar y cómo hacerlo.

Durante la Educación Básica se espera que los alumnos aprendan a producir textos, es por ello que desde los primeros grados de educación primaria deben presentarse regular y frecuentemente las siguientes actividades y reflexiones que conforman el proceso de escritura:

- ❖ Planear los textos antes de comenzar a escribirlos. Establecer para qué se escribe, a quién se dirige, qué se quiere decir y qué forma tendrá.
- ❖ Escribir una primera versión, atendiendo en la medida de lo posible la planeación.
- ❖ Releer el texto producido para verificar que cumpla con los propósitos establecidos y tenga suficiente claridad. Para esta actividad es necesario repetir este paso varias veces, apoyándose de sus compañeros para que valore su borrador escrito.
- ❖ Corregir el texto atendiendo los diferentes niveles textuales: el nivel del significado (¿cumple con lo que quiere decir?, ¿es claro?, ¿la secuencia de ideas es adecuada?, ¿es coherente?, las palabras empleadas, ¿las oraciones están completas?, ¿la relación entre las oraciones y los párrafos es lógica?, la ortografía, el formato, la caligrafía.
- ❖ Compartir el texto con los destinatarios para comprobar si tuvo el efecto deseado.

3.4.1 Estrategias para la adquisición de la lecto-escritura

El interés por estudiar de forma sistemática, el proceso de comprensión del discurso escrito surge desde la década de los años 70 y experimenta un notable incremento en los años 80 cuando algunos investigadores empezaron a tomar conciencia de la importancia de enseñar a los alumnos a cómo aprender los contenidos escolares ya que se suponía que las dificultades que presentaban los alumnos a nivel de comprensión del lenguaje escrito, eran causadas por que los

alumnos no realizaban ningún tipo de procedimiento o lo hacían de forma poco sistemática, inadecuada o incompleta, Escoriza (2006).

Los primeros intentos de enseñanza de estrategias se focalizaron en la enseñanza de habilidades generales sin prestar atención suficiente a cómo deben ser ejecutadas en dominios académicos específicos. Posteriormente, se derivó de las teorías del procesamiento humano de la información por su énfasis en la enseñanza de procesos cognitivos y metacognitivos para la mejora de los procesos de comprensión.

De acuerdo a los enfoques conductista y cognitivista, los cuales emplearon dos conceptos diferentes (habilidades y estrategias), donde las primeras son procedimientos con un grado de automaticidad, sin necesidad de ejercer un control directo durante el proceso de realización, es decir son procesos rutinarios, las estrategias son por el contrario procedimientos intencionados, deliberados los cuales requieren un control (regulación y evaluación) continuado orientado al logro de un objetivo previsto, son procedimientos implicados en el aprendizaje de una tarea específica.

La relación conceptual existente entre habilidad y estrategia formulada por Paris, Wasik y Turner (1991, en Carrel 1998) es la siguiente:

Las habilidades se refieren a técnicas de procesamiento de la información que son automáticas a un nivel de correspondencia grafema-fonema o resumir una historia. Por el contrario las estrategias, son acciones seleccionadas deliberadamente para lograr objetivos concretos.

Tomando la propuesta formulada por Pressley (1998, en Escoriza, 2006), en las investigaciones de estrategias de comprensión se distinguen dos momentos:

El primero (década de los años 70 e inicio de los 80), el cual se caracteriza por el estudio de estrategias individuales de comprensión, es decir que si el alumno

construye una forma particular de representación mental del discurso escrito y lo relaciona con sus conocimientos previos y la nueva información, su comprensión mejorará, las estrategias analizadas fueron: activación de los conocimientos previos, identificación de la idea principal, análisis de la estructura de los textos narrativos, formulación de preguntas, resumir, etc.

Todas estas estrategias comparten un elemento común: son aplicadas en fases diferentes del proceso de lectura (unas antes, durante y otras después), los cuales deberían aplicarse en momentos concretos del proceso:

- Antes de la lectura: formular predicciones basadas en los conocimientos previos.
- Durante la lectura: generación de representaciones mentales.
- Después de la lectura: resumen.

El segundo momento surge, Pressley (1998, en Escoriza, 2006), en el desarrollo de modelos cognitivos más sofisticados, en donde la cognición como un sistema funcional integrado y complejo se puede considerar como un proceso que debe ser analizado desde el principio hasta el final y ello requiere de un conjunto de estrategias que deben ser aplicadas a lo largo de dicho proceso con la finalidad de comprender, interpretar y recordar mejor la información del discurso escrito, incluyendo las siguientes estrategias: predicción basada en la activación de los conocimientos previos, formulación de preguntas, clarificación de la información cuando se producen confusiones, construcción de imágenes mentales, relacionar los conocimientos previos con el contenido del texto y resumir.

La enseñanza de estrategias, de acuerdo a Escoriza (2006), menciona que ha abordado su estudio a través de dos líneas de investigación, una de ella se ha centrado en el análisis del aspecto evolutivo de la comprensión, otro tipo de estudio se ha orientado al análisis de la problemática de la enseñanza efectiva,

partiendo del supuesto de que las estrategias cognitivas y metacognitivas de comprensión pueden ser enseñadas y aprendidas.

El auge del conocimiento estratégico, se debe a diversos factores los cuales coinciden que este tipo de conocimiento debe manifestarse en el progreso de los escolares, a través de una serie de estrategias que facilitan los procesos de construcción del conocimiento del alumnado, Kozminsky y Kozminsky (2001, en Escoriza, 2006).

La selección y ejecución del conocimiento estratégico debe permitir al alumno/a hacer efectivos los procesos de aprendizaje, relacionados con los contenidos escolares, ya que éste actúa como guía para la planificación de la actividad de lectura y para el logro de los objetivos específicos que provocaran la construcción de modelos mentales coherentes y estructurados:

- a) Seleccionar la información de mayor interés, en función de los conocimientos previos y de los objetivos previstos, expectativas e hipótesis formuladas.
- b) Organizarla, teniendo en cuenta la estructura interna del género discursivo correspondiente.
- c) Elaborar el conocimiento, relacionando de forma significativa los conocimientos previos con la información previamente seleccionada y organizada en el discurso escrito.
- d) Expresar/Comunicar, el conocimiento construido, mediante la producción de un discurso escrito.

Leer para comprender/leer para aprender comprendiendo, es una actividad compleja que requerirá de un determinado nivel de competencia estratégica. El lector(a) debe conocer y emplear procedimientos que actúen como guías

generales cuando tenga como finalidad la de tratar de integrar, los contenidos de un discurso escrito.

La comprensión del lenguaje escrito, como proceso constructivo, supone conocer y ejecutar un conjunto de operaciones cognitivas para conseguir el resultado esperado en la actividad lectora:

- Selección y Organización de la información expresada en el discurso escrito
- Transformación del conocimiento.
- Control (regulación y evaluación) de la actividad lectora

La actividad lectora como proceso estratégico se caracteriza por ser una actividad:

- Planificada: establecimiento de objetivos y conocimiento de la secuencia de operaciones cognitivas para lograrlos.
- Metacognitiva: conocimiento de la estructura de la actividad y control durante su realización.
- Guiada por el conocimiento de los correspondientes procesos heurísticos.
- Organizada: ejecución ordenada del conocimiento estratégico, teniendo en cuenta la estructura del género discursivo correspondiente.

Como podemos observar la lectura es un proceso estratégico ya que tiene un claro objetivo (construir el conocimiento) y para lograrlo se debe diseñar un plan cognitivo y ejecutar las operaciones cognitivas pertinentes y relevantes.

El proceso de construcción depende en gran parte, de las estrategias que el alumno/a pueda emplear de manera efectiva durante la actividad de la lectura ya que, la comprensión de un discurso escrito requiere de un plan cognitivo que permita construir la coherencia, su organización interna y establecer de manera

oportuna las relaciones con los conocimientos que ya forman parte de la estructura cognitiva del alumno/a.

Baker y Brown (1982, en Escoriza, 2006), en las investigaciones sobre el conocimiento estratégico mencionan las dificultades más relevantes observadas en los lectores/as que presentaron mayores problemas de comprensión:

- Identificar el objetivo de la tarea de la lectura.
- Control del proceso de comprensión.
- Empleo de estrategias adecuadas.
- Relacionar la nueva información con la información ya conocida.
- Decidir qué información ya es conocida.
- Reconocer la estructura lógica del pasaje.
- Evaluar un texto de forma clara, completa y consistente.
- Tener en cuenta las condiciones sintácticas y semánticas.

Las estrategias son una forma de conocimiento procedimental cuyo objetivo es promover en el alumnado la competencia en el control de la actividad de la lectura como la explicación de las operaciones cognitivas cuya ejecución eficaz está orientada a la construcción de representaciones cognitivas coherentes y estructuradas, las características más relevantes del conocimiento estratégico son:

- a) Secuencias organizadas de objetivos, acciones y operaciones cognitivas: en los contextos socioculturales surgen problemas cuya solución requerirá de una serie de operaciones cognitivas, las cuales pueden ser algoritmos que suponen una secuencia de operaciones explícitas posibilitando la solución del problema; según Landa(1987, en Escoriza,2006), cuando no se sabe con precisión cómo se resolverá el problema, no se sabe en qué orden se utilizarán las diversas operaciones cognitivas, por lo tanto los procesos heurísticos los cuales son guías generales de acción cuya

ejecución presupone posibilitará el logro del objetivo propuesto pero no lo asegura ni lo garantiza.

b) Forman parte del conocimiento procedimental: conocimiento que se refiere a cómo realizar una acción cognitiva con la finalidad de conseguir el logro de un objetivo específico. En el caso de la comprensión este tipo de conocimiento se refiere a la secuencia de operaciones cognitivas cuya ejecución posibilita la construcción de un (modelo mental) de los significados expresados en el discurso escrito.

c) Son procesos deliberados, controlados y regulados por una cognición intencional, según Routman (2000, en Escoriza, 2006) las estrategias son procesos mentales que los alumnos deben de poseer para hacer uso consciente de dichas estrategias para saber qué pueden aplicar, cuándo y cómo las deben aplicar.

d) Son procesos propositivos: su ejecución está dirigida al logro intencional de objetivos específicos relacionados con los procesos de aprendizaje, por lo tanto la especificación de los objetivos ha permitido clasificar a las estrategias en las siguientes categorías: de selección, de organización, de elaboración y de expresión/comunicación/aplicación del conocimiento, además supone tener en cuenta la interacción entre los componentes siguiente:

- Formulación del objetivo de la actividad de lectura.
- La concreción de una secuencia de operaciones cognitivas para lograrlo.
- La ejecución práctica del plan con la finalidad de conseguir que la comprensión del contenido del discurso escrito se convierta en un nuevo aprendizaje.

e) Son secuencias de operaciones cognitivas mediadas semióticamente: la medición semiótica constituye la esencia y especificidad del comportamiento humano, haciendo referencia a la función que desempeña el lenguaje u otros sistemas semióticos socioculturales: en donde el diálogo interno es un poderoso instrumento psicológico, así como el lenguaje no sólo para aprender y comunicar sino para planificar, guiar, controlar las operaciones cognitivas durante la actividad de lectura con la finalidad de lograr los objetivos establecidos.

Además el lenguaje facilita la generación de auto-instrucciones cuando el alumno/a tiene que:

- Definir los objetivos de la actividad.
- Controlar la ejecución de las operaciones cognitivas que la componen.
- Evaluar sus resultados.

f) El conocimiento estratégico como uno de los objetivos básicos debe tenerse en cuenta en los correspondientes diseños y desarrollos curriculares, teniendo como finalidad básica promover en el alumnado la mejora cualitativa de los procesos de autoaprendizaje (que el alumno/a aprenda a aprender). Las estrategias son entonces una forma de conocimiento esencial para facilitar los procesos de aprendizaje.

En el ámbito de la composición escrita se tiene como objetivo básico, el promover la forma de organizar la actividad de escritura con el propósito de facilitar el componente ejecutivo: procedimiento, control ejecutivo, secuencias de operaciones cognitivas, etc.

Según Bereiter y Scardamalia (1987, en Escoriza, 2006), la facilitación procedural, pretende responder a la pregunta ¿Sé o no sé cómo hacer esto?, lo cual implica la

internalización de mecanismos adecuados que puedan aplicarse como procedimientos ejecutivos en el proceso de la composición escrita.

Graham (1991, en Escoriza, 2006), considera de igual forma que la facilitación procedural, es positiva ya que promueve en el alumnado la competencia en la ejecución y el control de los procesos cognitivos involucrados en la actividad de escritura.

De acuerdo a Escoriza, el objetivo de la facilitación procedural es el de proporcionar a los alumnos (as), de un plan de acción que les permita afrontar la realización de la actividad como un sistema que le proporciona apoyo continuo.

Es por ello que al hacer un análisis entre educación y desarrollo, la educación no es únicamente educar al niño (a) en el más estricto sentido del término, sino contribuir a su desarrollo, lo cual supone “que los logros del niño se deberían evaluar en función del desarrollo de estrategias cognitivas generales y específicas y no solo en función del material adquirido, Kozullin (2000, en Escoriza, 2006).

Por otra parte Presseisen (1987, en Escoriza, 2006), considera que las estrategias se deberán evaluar tanto por sus beneficios inmediatos para el aprendizaje como por su solidez como base para el desarrollo posterior”.

CAPITULO 4

PROPUESTA DE TALLER PARA EL MANEJO DE ESTRATEGIAS DE LECTO-ESCRITURA PARA NIÑOS DE PRIMER GRADO DE PRIMARIA DIRIGIDO A DOCENTES.

JUSTIFICACIÓN

La lecto-escritura ocupa un lugar importante en la preocupación de los (las) educadores (as) y a pesar de los varios métodos que se han ensayado para enseñar a leer, existen niños que no aprenden, es por ello que la lecto-escritura constituye uno de los objetivos primordiales de la instrucción básica y su aprendizaje condición de éxito o fracaso escolar.

La relación entre alfabetización y escolaridad sitúa a la escritura en un sitio especial, ya que para iniciar la educación primaria el alumno (a) deberá de ser capaz de leer y escribir con comprensión, fluidez y flexibilidad, Sheuer, De la Cruz, Pozo, (2010).

Asistir a la escuela permite desarrollarte en el ámbito personal, familiar y social. De acuerdo al INEGI en la Encuesta Intercensal del 2015 registra que en México el 96% de niñas y niños de entre 6 y 14 años asisten a la escuela, por lo tanto son niños que ya tienen acceso a la instrucción académica de acuerdo a su edad.

En esta etapa es fundamental, que el niño desarrolle su percepción visual, táctil, espacial, auditiva y temporal, así como su motricidad fina y gruesa para que esté en condiciones de acceder al aprendizaje de la lengua que están complejo y difícil.

Se entiende que para el proceso de aprendizaje pueda iniciarse se requiere por parte del alumno una buena disposición para aprender.

Es por ello que los niños deberán haber adquirido las habilidades lingüísticas en sus aspectos esenciales, el sistema fonológico de su lengua materna, un léxico considerable y las reglas sintácticas y morfológicas fundamentales.

Es justamente por ello que se desarrolla esta propuesta de taller para docentes y profesores suplentes en la educación básica, que pretende proporcionar estrategias prácticas que aunado a su formación profesional les sean de utilidad en el manejo de la lecto-escritura con sus alumnos de primer grado de primaria.

El objetivo del taller es proporcionar a los docentes estrategias que apoyen su labor en el aula de clase al abordar el proceso de lect-escritura con sus alumnos que comienzan a escribir.

El taller está pensado para aquellos docentes que no han tenido la experiencia de trabajar con niños de primer grado de primaria o que en los dos últimos años no les haya tocado impartir este grado y/ o a docentes suplentes, así como para aquellos docentes recién egresados.

El taller considerará los aspectos de desarrollo cognitivo que sugiere Piaget en el periodo preoperacional del niño de primer grado de primaria y de acuerdo al Plan y Programa de Estudios, SEP (2011), se sugieren las estrategias que apoyaran al docente en su labor en el aula de clases.

Objetivo General:

Al término del taller los docentes podrán implementar estrategias que apoyarán su trabajo en el salón de clases con los niños de primer grado de primaria que inician el proceso de adquisición de la lecto-escritura.

Objetivos Específicos:

1.- Proporcionar un marco de referencia conceptual sobre el desarrollo del niño en la etapa preoperatoria, que será de utilidad para docentes interesados en el manejo de estrategias para la lecto- escritura para niños de primer grado de primaria.

2.- Identificar estrategias que propicien el desarrollo de la coordinación visomotriz en niños que empiezan a escribir, (a través de la posición correcta al escribir, la forma adecuada de tomar el lápiz y la inclinación correcta del cuaderno al escribir).

Propiciar diversas situaciones de lectura y escritura: letreros, carteles, títulos de libros, nombres escritos e impresos en general, (a través de la discriminación visual de la grafía de la letra).

3.- Conocer estrategias que guíen el movimiento óculo-manual para propiciar la escritura en los alumnos que inician este proceso (mediante la estimulación y ajuste de la mano en la prensión y en la ejecución de los grafemas).

Estimular la lectura conjunta niño-docente para identificar letras o sílabas (haciendo ejercicios labiales y de articulación de sonidos).

4.- Identificar estrategias que les permitan adquirir habilidades para distinguir similitudes y diferencias cuando escuchen sonidos y su relación con las letras (sonidos onomatopéyicos).

Propiciar los actos de lectura (forma de tomar el libro, postura corporal, dirección de la mirada, gestos de hojear, etc).

Emplear la información para la comprensión e interpretación del contenido de cuentos (principales acciones de la trama y personajes).

5.- Identificar las unidades fonológicas del lenguaje hablado como estrategia indispensable para el proceso de adquisición de la lecto-escritura.

Propiciar la correspondencia entre las partes escritas de un texto y las partes orales.

Identificar estrategias de lectura para la búsqueda de información específica en un texto.

6.- Conocer las propiedades del lenguaje en diversas situaciones comunicativas.

Identificar el formato grafico como estrategia para corroborar la ortografía de las palabras a través del uso del diccionario.

Propiciar estrategias para la lectura (muestreo, predicción, anticipación, confirmación, autocorrección, inferencia, monitoreo).

Participantes: El taller se aplicará a un grupo de 10 participantes como mínimo, máximo 15 participantes con los siguientes criterios de inclusión:

- Edad: sin restricción
- Sexo: indistinto
- Escolaridad: Licenciados en Pedagogía, Licenciados en Educación Básica, Licenciados en Psicología.
- Que trabaje actualmente como docente titular o suplente de primer grado de primaria, y que tenga interés sobre las estrategias que pueden ser utilizadas en lecto-escritura en este grado considerando que año con año les puede tocar impartir este grado.

Para impartir el curso se requiere de un psicólogo educativo que durante el taller actuará como facilitador.

Escenario: Se requiere que la institución donde se realizará la propuesta, cuente con un salón de usos múltiples que esté equipado con conexiones eléctricas, que tenga buena ventilación y una adecuada iluminación, que cuente con mesabancos (10-15 piezas) de acuerdo al número de participantes y que cuente con una computadora, pantalla y proyector.

Materiales

Nombre	Descripción	Cantidad
Proyector	Para proyectar las imágenes de las presentaciones	1
Grabadora	Para la reproducción de música	1
Etiquetas	Etiquetas adheribles	10-15
Mesabancos	Con paleta para escribir que sean cómodos	10-15
Cuestionarios	Pre- test y Post-.test	10-15
Plumas	Tinta negra	10-15
Lápices	No .2	10-15
Hojas	Blancas	100
Plumones	Varios colores	10-15
Papel kraf	Papel para realizar trabajos para escribir	5 metros
Tarjetas	Tarjetas con imágenes de las emociones	4
Papel crepe	Varios colores	1c/color
Punzón	De punta redonda	1
Estambre	Delgado	1 metro
Cartulina	Para realizar pictogramas, letreros	15
Lotería	Lotería de vocales	1
Domino	Domino de vocales	1
Sal	Fina	1 bolsa
Gelatina	Varios colores	5 bolsas
Gises	De colores	1 caja
Cuentos	Varios títulos	10
Pictogramas	Varias imágenes	10

Cuestionario de evaluación

Cuestionario que evaluará el contenido del taller realizado por la tesista, consta de 20 reactivos. Se calificará con porcentajes.

Procedimiento:

Se pedirá autorización a las autoridades educativas de la escuela que se ofrezca el taller para su realización en esa institución, se pretende ofrecer al personal docente que tenga interés por conocer estrategias para el manejo de la lecto-escritura en primer grado de primaria; como se sabe año con año les son asignados grados diferentes a los profesores, en el taller se ofrecerán varias estrategias que apoyaran a la ardua tarea de los docentes para la iniciación de sus alumnos en la adquisición de la lecto-escritura de manera fácil y divertida.

La propuesta de taller dirigido a docentes de primer grado de primaria está programado en 6 sesiones de dos horas y media donde los participantes llevan a cabo actividades de aprendizaje en (conceptos, teorías o enfoques metodológicos), como en habilidades, destrezas, técnicas que son diseñados deliberadamente para generar un producto con una fundamentación o sustento teórico.

Busca orientar al docente en el manejo de estrategias para la lecto-escritura, las sugerencias propuestas en este taller son, solo eso, sugerencias que permitan crear condiciones para que los docentes favorezcan que los alumnos pongan a prueba sus hipótesis sobre la escritura y avancen en sus propios descubrimientos acerca de lo que es el lenguaje escrito. Permitiendo fortalecer sus saberes docentes, no una serie de recetas a seguir, sino algunas muestras de sugerencias didácticas para que a través de ellas tengan la posibilidad de crear nuevas oportunidades de planificación en el manejo de estrategias para la lecto-escritura.

Carta descriptiva

Sesión 1

Objetivos: Integrar el grupo con el que se trabajará durante las sesiones.

Proporcionar un marco de referencia conceptual sobre el desarrollo del niño en sus diferentes etapas, que será de utilidad a los docentes interesados en el manejo de estrategias para la lecto-escritura para niños de primer grado de primaria.

Actividad	Procedimiento	Material	Duración
Recepción	El facilitador recibirá a los participantes, al entrar les dará una etiqueta adherible donde escribirán su nombre con un plumón, con esto se dará inicio a la sesión.	15 etiquetas adheribles, plumones.	5'
Presentación	El facilitador se presentará brevemente y explicará el objetivo del taller y el contenido del curso.		10'
Cuestionario	Se aplicará el cuestionario "Estrategias en lecto-escritura" (anexo 1).	15 sillas con paleta para escribir, 15 cuestionarios, 15 lápices.	30'
"Conociéndonos"	El facilitador pedirá a los participantes se pongan de pie y hagan un círculo, utilizará la dinámica "iniciales		

	de cualidades" (anexo 2).		15'
"Reglas que regirán las sesiones del taller"	Todos los participantes ayudarán a establecer las reglas de convivencia que habrá durante el curso (las cuales se escribirán en una hoja de rotafolio para pegarlas a un lado del pizarrón y tenerlas presentes), en los aspectos tales como: puntualidad, tomar el turno de la palabra para poder participar o hacer algún comentario, ser participativos en las actividades sugeridas por el facilitador y ser respetuosos de la opinión de todos y cada uno de los participantes, concluir con las sesiones de duración del taller.	Rotafolios, plumones.	15'
"Presentación con diapositivas" Marco Teórico	Se realizará la presentación con conceptos básicos y el marco teórico pertinente. El facilitador desarrollara los temas conceptos básicos, desarrollo físico y motor, cognitivo, desarrollo de la memoria, desarrollo del lenguaje y el desarrollo socio-emocional de la personalidad del niño de educación básica,	Presentación PowerPoint, proyector, pantalla	30'
Evaluación	La evaluación se hará con un instrumento no estandarizado, cuestionario(Anexo 1)		
Cierre	El facilitador preguntará si hay dudas o comentarios, el producto de la sesión se pegará en el pizarrón del conocimiento, se agradece a los participantes su asistencia y se invita a la siguiente sesión.		15'

Carta descriptiva

Sesión: 2
Objetivo: Identificar estrategias que propicien el desarrollo de la coordinación viso-motriz en niños que empiezan a escribir, (a través de la posición correcta para escribir, la forma adecuada de tomar el lápiz y la inclinación correcta del cuaderno al escribir.
Propiciar diversas situaciones de lectura y escritura: letreros, carteles, títulos de libros, nombres escritos e impresos en general, (a través de la discriminación visual de la grafía de la letra).

Actividades	Procedimiento	Material	Duración
Recepción	El facilitador dará la bienvenida a los participantes		5'
"Ejercicios de estiramiento"	El facilitador pedirá a los participantes, que se pongan de pie y hagan un círculo, pedirá que respiren lentamente por la nariz que exhalen por la boca al mismo tiempo deberán subir los brazos hasta la altura de los hombros, así por cinco veces, luego pedirá que muevan la cabeza como diciendo no, movimiento que harán suave y lentamente, posteriormente les pedirá que traten de tocar con la oreja derecha el hombro derecho alternando el lado izquierdo así sucesivamente, por ultimo estirarán el brazo derecho y con la mano izquierda tomaran el codo derecho llevándolo hacia el pecho suavemente alternando con el lado izquierdo, abrirán los brazos y girarán las muñecas hacia delante y hacia atrás, al terminar pedirá a los participantes que tomen su lugar. El facilitador pedirá a los participantes se pongan de pie y dará indicaciones de la dinámica, "el Nido" ver		10 '

““El nido”	(anexo 2). El facilitador después de la dinámica el nido, pedirá que lleven a la práctica la postura correcta al sentarse, al tomar el lápiz al escribir, con el propósito de ser modeladores de la postura corporal correcta que permitirá a sus alumnos iniciarse en el proceso de la lecto-escritura.	Papel kraft, plumas y un dado	30’
“Mi cuaderno y yo”	El facilitador pedirá que trabajen en diadas sobre la posición en la que los alumnos colocan su cuaderno al escribir, posteriormente en una discusión a foro abierto discutirán si es un aspecto que determine la iniciación a la escritura en niños de primer grado. El facilitador mostrará la posición del cuaderno que facilita la escritura, explicando las ventajas de hacerlo en esa posición.	1cuaderno profesional.	20’
“Te equivocas”	El facilitador sugerirá la técnica de lectura de cuentos en voz alta y pausada para propiciar la comprensión del argumento, se recordará a los docentes que deben realizar preguntas que le permitan explorar si la lectura fue divertida, que personaje le parece mejor y porqué, cuál es el momento más interesante del cuento. El facilitador describirá que leer de nuevo el cuento en voz alta, sustituyendo nombres y situaciones propiciara que los docentes llamen la atención de los niños para que estos detecten cada equivocación y lo digan en su momento. Al terminar la lectura los docentes deberán animar a los niños preguntándoles si les gusto y de ser así otro día leerán un cuento y realizaran el mismo juego. El facilitador sugerirá que en este tipo de actividades es conveniente emitir un reforzador positivo para estimular las acciones correctas que el alumno tiene, tales como pusiste atención, lo hiciste bien, etc.	Un libro de cuentos sencillos	25’
“Corta y pega”	El facilitador pondrá a discusión el tema: como propiciar la coordinación motriz en los alumnos con las actividades de cortar y pegar, para lo cual se utilizará el pizarrón donde uno de los participantes pasará al	Pizarrón, gises de colores ,revistas, periódicos,	25’

	<p>pizarrón para hacer una síntesis de las opiniones expuestas y las posibles conclusiones, así como la descripción de algunas estrategias que les han servido para desarrollar esta habilidad en sus alumnos.</p> <p>El facilitador ejemplificará algunas actividades manuales para la sensibilidad y motricidad digito- manual que preparan al niño para el adiestramiento manual previo a la caligrafía: trazar, dibujar, recortar, colorear, construir, modelar, atornillar.</p>	hojas y plumas	
“Abrir y cerrar”	<p>El facilitador sugerirá varias actividades para estimular la pinza de dedos, la coordinación óculo-manual y la ubicación en el plano gráfico, los materiales que pueden ser utilizados para estas actividades son: plastilina, masa de maíz, y pueden practicar haciendo migajas de pan, quitar la orilla del pan de caja, etc.</p> <p>El facilitador pedirá que entre los participantes compartan estrategias que les han sido eficaces en la estimulación de la coordinación motriz fina.</p> <p>El facilitador sugerirá a los docentes tener especial atención en todas las áreas de expresión lingüística, a los hábitos de trabajo y a la realización y presentación de tareas.</p>	Presentación en PowerPoint Pizarrón.	30’
Retroalimentación	<p>Se llevará a cabo con la retroalimentación sobre lo visto en la sesión y los comentarios de los participantes respecto al tema visto, el facilitador despide a los participantes y los invita a la sesión del día siguiente.</p> <p>El facilitador dará por terminada la sesión.</p>		20’

Carta descriptiva

Sesión 3

Objetivo: Conocer estrategias que guíen el movimiento óculo-manual para propiciar la escritura en los alumnos que inician este proceso (mediante la estimulación y ajuste de la mano en la prensión y en la ejecución de los grafemas).

Estimular la lectura conjunta alumno-docente, para identificar letras o sílabas (haciendo ejercicios labiales y de articulación de sonidos).

Actividad	Procedimiento	Materiales	Duración
Recepción	El facilitador dará la bienvenida a los participantes.		5'
Ejercicios de respiración	Se iniciará la sesión, haciendo un ejercicio de respiración, se pedirá a los participantes se pongan de pie a un lado de su silla, se les pedirá que inhalen y exhalen, (al inhalar deberán jalar el aire que más puedan por la nariz y exhalaran por la boca), el facilitador indicará cuando iniciemos con la actividad.		5'
“Dibujando en el aire”	<p>El facilitador ejemplificará la técnica de escribir en el aire y pedirá a los participantes que argumente de manera breve y concisa, si consideran que dicha técnica permite observar los movimientos que el alumno realiza y el control que tiene con respecto al movimiento (ojo-mano), y si esta técnica permitirá al docente obtener que el alumno logre plasmar en el cuaderno un trazo correcto de las letras.</p> <p>Esta actividad tiene como propósito el desarrollo de la psicomotricidad fina.</p> <p>El facilitador señalará a los docentes la importancia de tener contacto permanente con el alumno y sus producciones escritas, evitar una práctica inicial sin supervisión, proporcionar corrección inmediata de los errores involucrar al alumno en el análisis de sus errores.</p>		35'

"Atrapando la pelota"	<p>El facilitador utilizará la dinámica "juego con las pelotas"</p> <p>Esta dinámica tiene como propósito mostrar a los docentes actividades básicas de coordinación óculo-manual (lanzar y recibir), donde los docentes podrán sugerir un sin número de actividades derivadas de esta dinámica que les permita preparar ejercicios que propicien la precisión y el control propio, así como ejercicios de recepción que permitirán la adaptación sensorio motriz (coordinación de sensaciones visuales, táctiles, kinestésicas y coordinación de tiempo de reacción).</p>	Pelotas de varios colores	30'
"Derecha –izquierda"	<p>El facilitador ejemplificará algunas situaciones que los docentes deberán considerar cuando los alumnos presente dificultad para identificar con que mano escribir, es por ello que pedirá que trabajen en diadas sobre estrategias que permitan corregir estas áreas de oportunidad; el facilitador propondrá como preguntas disparadoras del tema: ¿qué es la lateralidad?, ¿qué es el eje corporal?, al terminar pedirá que cada pareja comparta sus estrategias para tratar esta situación.</p> <p>El facilitador sugerirá la observación del proceso de ejecución, sentarse con el niño y fomentar la una actitud positiva respecto al correcto trazo de letras, subrayando la importancia de que la escritura es para comunicarnos, de ahí la importancia de conseguir una letra legible.</p>	Presentación en PowerPoint (lateralidad)	30'
"Encuentra"	<p>El facilitador mostrará algunas estrategias que considera serán de utilidad para los docentes para abordar el tema de discriminación visual por la grafía de la letra en alumnos que empiezan a escribir.</p> <p>El facilitador pedirá a los docentes que realicen algún material que propicie la discriminación visual por la grafía de la letra en sus alumnos, para finalizar pedirá a los docentes que peguen en el pizarrón del conocimiento el producto realizado.</p>	Presentación en PowerPoint (ejercicios de discriminación visual para niños de primero de primaria)	30
"Retroalimentación"	<p>El facilitador pedirá a los participantes que de manera ordenada y cada uno de ellos mencionen que aprendieron es día y si creen que lo aprendido lo podrán utilizar en el trabajo realizado en el aula de clase.</p> <p>El facilitador dará por terminada la sesión al término. de la participación de cada docente</p>		15'

Carta descriptiva

Sesión 4

Objetivo: Identificar sílabas y palabras a través de su sonido (onomatopéyico) y grafía.

Propiciar actos de lectura (forma de tomar el libro, postura corporal, dirección de la mirada, gestos de hojear, etc.).

Emplear la información para la comprensión e interpretación del contenido de cuentos (principales acciones de la trama y personajes).

Actividad	Procedimiento	Material	Duración
Recepción	El facilitador dará la bienvenida a los participantes.		5'
"Estiramiento"	El facilitador pedirá que los participantes se pongan de pie, les pedirá que estiren los brazos hacia arriba, girando de izquierda a derecha el tronco del cuerpo, que abran los brazos y los cierren hacia arriba tocando las palmas de las manos, posteriormente pedirá que se digan un adjetivo calificativo positivo con su compañero de al lado.		5'
"Hablar con claridad"	El facilitador pedirá a los participantes que dos de ellos pasen al frente para que realicen la siguiente actividad: uno de los participantes realizará el rol de locutor y el otro de comentarista deportivo. La forma de evaluar esta actividad será que el participante que asumió el rol de locutor muestre una dicción impecable. La cual se contrastará contra el estilo rápido del comentarista.	Discurso impreso de locutor y comentarista	25'

“Cuéntame un cuento”	<p>El facilitador leerá la página de un cuento en inglés en voz alta. Pedirá a los participantes traduzcan lo leído.</p> <p>Posteriormente a la traducción de lo leído, se leerá la misma página en español.</p> <p>El facilitador sensibilizará a los participantes sobre la importancia que tiene que el niño escuche adecuadamente lo que el profesor dice incentivándolos a que, con empatía hacia el alumno hablen despacio, de manera clara y pausada poniendo especial cuidado en la dicción, durante sus clases.</p> <p>Evaluación: se espera que los docentes reconozcan las dificultades al escuchar y procesar sonidos debido a la percepción.</p>	Cuento de inglés y español de pinocho	35 ‘
“Escucho atentamente”	<p>El facilitador utilizará la dinámica “juego con los sonidos. Esta dinámica tiene como propósito estratégico desarrollar en los alumnos la discriminación auditiva de los sonidos onomatopéyicos de las vocales, sonidos de animales y máquinas (vaca, gato, avión, tren), estrategia recomendada a los docentes para ser utilizada en el salón de clases.</p>	Cd de sonidos de las vocales y sonidos de algunos animales y máquinas. Grabadora.	30 ‘
“Buscando palabras”	<p>El facilitador empleará la estrategia de juego sopa de palabras: la cual es ideal para iniciar a los niños en la lecto-escritura, en la segmentación de palabras, ubicación de letras iniciales, intermedias, o finales, en sílaba inicial, intermedia, final, identificando de esta manera los fonemas y grafemas y la composición de las palabras como tal.</p> <p>El facilitador con este ejercicio mostrará la importancia de realizar actividades lúdicas donde los niños podrán</p>	Tarjetas con imágenes de animales, Vegetales y	35’

acrecentar su interés por la lecto-escritura.

objetos.

El facilitador pedirá a los participantes mencionen actividades que propicien la interiorización de letras y los trazos de las mismas para obtener así un mayor vocabulario.

El facilitador pedirá a los participantes opinen sobre el tema y compartan algunas actividades que pueden utilizar en su salón de clases con este propósito.

Cierre

El facilitador pedirá a los participantes comente sobre lo visto en la sesión, al término de los comentarios despedirá a los participantes dando por terminada la sesión.

15'

Carta descriptiva

Sesión 5

Objetivo: Identificar las unidades fonológicas del lenguaje hablado como estrategia indispensable para el proceso de adquisición de la lecto-escritura.

Propiciar la correspondencia entre las partes escritas de un texto y las partes orales.

Identificar estrategias de lectura para la búsqueda de información específica en un texto.

Actividad	Procedimiento	Materiales	Duración
Recepción	El facilitador dará la bienvenida a los participantes.		5 ‘
“Ejercicios de calentamiento”	El facilitador iniciará la sesión, con ejercicios de calentamiento, pedirá a los participantes se pongan de pie a un lado de su silla, pedirá que suban la rodilla derecha a la altura de la cintura y que con el codo del brazo izquierdo toquen la rodilla, así de manera alterna con la rodilla opuesta y el codo opuesto repetir 5 veces de cada lado, luego pedirá que con la mano derecha se toquen el talón izquierdo así por 5 veces alternadamente de cada lado, al terminar pedirá que inhalen profundamente y exhalen con esto se termina el ejercicio, y se dará inicio con la sesión.		5’
“Planas, copias y dictados”	El facilitador pedirá a los participantes que trabajen en triadas sobre las ventajas y desventajas de utilizar como estrategia la copia y el dictado de textos para iniciar el proceso de lecto-escritura en niños de primero de primaria, posteriormente cada equipo leerá sus argumentos del tema a discusión.		30’
“Lenguaje oral y escrito”	El facilitador leerá un cuento utilizando imágenes. Cada imagen tendrá un letrero abajo que enunciará su concepto. Los participantes comentarán si es posible entender un cuento sin la necesidad de palabras únicamente con	Imágenes, palabras	30’

imágenes.

El facilitador explicara a los docentes que este tipo de ejercicios tiene como propósito incentivar la lectura de una manera divertida.

"Leyendo"	El facilitador sugerirá como estrategia: la lectura de sílabas con diferentes estructuras(ccv, cvc), para incrementar la automatización de reglas de conversión grafema-fonema; lectura de palabras, para favorecer el empleo de etiquetas visuales, lectura de textos, es importante utilizar formatos simplificados pues favorecen la motivación del niño al no desanimarlo con una sobrecarga de información, por lo general se utilizan pequeños textos con letra grande y a doble espacio, con marcadores en rojo para los puntos y en otro color para las comas que actúen de pistas visuales durante la lectura.	Presentación PowerPoint	40'
"Mis primeras lecturas"	El facilitador propondrá como estrategia para motivar a la lectura en los niños de primero denominada el lectómetro que consiste en: imprimir varios lomos de libros y colocarlos en un lugar visible en el que tenga fácil acceso todos los alumnos, cada vez que un alumno lee un libro deberá colorear un lomo, escribe el título del libro, su nombre y lo pega en el lugar asignado, de una manera muy visual sabremos todos los libros que la clase ha leído durante cada bimestre y podemos aprovechar para que los recomienden a sus compañeros. Los niños suelen fijarse en los libros que hay pegados y es muy alentador ver como se acercan a algún compañero para preguntarle por el libro que ha leído y para pedírselo prestado.	Moldes de lomos de libros en cartulina, plumones	30'
"Cierre"	El facilitador pedirá que entre los participantes comente como propician en sus alumnos el interés por la lectura, se escucharán sus comentarios. El facilitador pedirá que los participantes siguieran algunos títulos de libros para enriquecer la actividad anterior, se escucharan los títulos sugeridos. El facilitador dará por terminada la sesión.		10'

Carta descriptiva

Sesión 6

Objetivo: Conocer las propiedades del lenguaje en diversas situaciones comunicativas.

Identificar el formato grafico como estrategia para corroborar la ortografía de las palabras a través del uso del diccionario.

Propiciar estrategias para la lectura (muestreo, predicción, anticipación, confirmación y autocorrección, inferencia, monitoreo).

Actividad	Procedimiento	Materiales	Duración
Recepción	El facilitador dará la bienvenida a los participantes.		5 ‘
“Ejercicios de coordinación”	El facilitador iniciará la sesión con un ejercicio de coordinación, pedirá a los participantes que se pongan de pie y hagan un círculo les dará las siguientes indicaciones: les pedirá que con la mano izquierda toquen su oreja derecha y con la mano derecha toquen la punta de la nariz, esto lo tendrán que alternar por lo menos 10 veces, al terminó del ejercicio pedirá que se den un fuerte aplauso y que tomen su lugar, lo que dará inicio a la sesión del día.		5’
“Te cuento un cuento”	El facilitador pedirá a los participantes trabajen en parejas sobre los aspectos que deben considerar al leer un cuento a sus alumnos, y la estrategia que utilizarían para que a través de esta propicien la lectura en sus alumnos. El facilitador empleará unos dados que tienen en cada cara el nombre de los participantes los lanzará al aire y de ese modo de manera azarosa pasará al frente el participante que el dado indique el cual fungirá como secretario y escribirá en el pizarrón las ideas principales que los participantes aporten al tema. El facilitador sugerirá algunas técnicas que propician el interés y gusto por la lectura: esta técnica consiste en que los docentes deberán pedir a sus alumnos pongan atención ya que ellos decidirán qué pasa en la lectura del cuento, es decir, el profesor (a) iniciará leyendo había una vez (un personaje) que vivía.... Y en ese momento cederá la palabra al	Pizarrón y gises Dados (2 o3)	30

alumno para que continúe con la acción de la lectura, continua el profesor (a) leyendo lo que sucede en el cuento diciendo cuando de repente... y pide a otro alumno diga que sucede, así sucesivamente hasta terminar el cuento, posteriormente el profesor (a) podrá leer la historia original y preguntará a los alumnos si se parece a lo que ellos inventaron.

Otra estrategia puede ser la lectura compartida a coro, leer en grupo lo cual dará a la lectura una dinámica progresiva, es decir, brinda a los niños la oportunidad de aprender a cuestionar el texto, en la lectura compartida se trabaja en equipos en donde un niño guía la lectura de sus compañeros.

"Me comunico con mis compañeros"	<p>El facilitador mostrará una presentación en power point, como el alumno podrá inferir el contenido de un texto a través del título, o subtítulos de un libro, favoreciendo el empleo del lenguaje para comunicarse.</p> <p>El facilitador se apoyará de la presentación para mostrar el planteamiento de preguntas que guíen la búsqueda de información e identificar fragmentos del texto para responder a dichas preguntas, lo que propiciará en el alumno el análisis de información y emplear el lenguaje para la toma de decisiones.</p>	Presentación en power point 30'
"Escucho y me expreso"	<p>El facilitador pedirá a los participantes que formen triadas y mencionen como propician en sus alumnos que respeten el turno para hablar, que escuchen a sus compañeros cuando hablan sobre algún tema, que sus alumnos expresen sus ideas.</p> <p>Posteriormente el facilitador recordará a los participantes la importancia de trabajar en actividades permanentes de lectura y escritura de nombres propios, lectura de las actividades de la rutina diaria, lectura de nombres de otros.</p>	Rotafolios, Plumones de colores 20'
"Bolsa mágica"	<p>El facilitador mencionará algunos aspectos que favorecerán en sus alumnos el lenguaje para comunicarse.</p> <p>El facilitador comentará la importancia de que sus alumnos comuniquen sus ideas, escuchen a sus compañeros con respeto y respeten turnos al hablar.</p> <p>El facilitador sugerirá la actividad bolsa mágica: donde los docentes pedirán a los niños traigan de sus casas recortes de figuras relacionadas con el tema del día, se seleccionan un número suficiente de las mismas y se introducen en una bolsa, cada alumno introduce la mano en la bolsa y sacará al azar una figura, la cual pegará en su cuaderno, la observará y le colocará el nombre y la describirá de manera escrita (calidades y características). Pedirá a los alumnos que compartan su trabajo leyendo lo que escribieron, esta actividad tiene como propósito incentivar la lectura y la</p>	Bolsa, crayones, recortes de imágenes, pegamento y cuaderno 30'

	<p>escritura y fomentar la autoconfianza.</p> <p>El facilitador pedirá a los participantes elaboren una actividad que contenga los elementos antes mencionados.</p>		
“Las portadas de mis libros”	<p>El facilitador mencionará la importancia de explorar junto con los alumnos las portadas de cuentos dado que tan solo la portada proporciona información importante a los alumnos pues crea una predicción de lo que probablemente trate el cuento, así como identificar el título del mismo, el nombre del autor son elementos básicos que el alumno deberá hacer de cualquier libro, las ilustraciones también aportan información importante del contenido del cuento lo que nos permitirá saber las características de los cuentos.</p> <p>El facilitador pedirá a tres de los docentes que compartan la lista de sus libros favoritos para realizar la actividad de juegos para completar y anticipar la escritura de palabras, el facilitador propondrá el juego de forma oral y luego escrita, el facilitador sugerirá a los participantes que permita trabajar a los alumnos en grupos para confrontar la hipótesis sobre la (as) palabra (as) que faltan.</p> <p>El facilitador mencionará la importancia de permitir a los alumnos exploren los libros de texto, permitiendo que los alumnos hojeen, miren las imágenes, pregunten ¿de qué creen que trata? ¿Qué dice aquí?, señalando (el título, nombre del autor, algunas palabras).</p>		30’
“Cuestionario”	<p>El facilitador entregará a los participantes 15 cuestionarios para evaluar el taller (Post-test)</p> <p>Y pide que por favor no dejen ninguna pregunta sin contestar.</p>	15 cuestionarios, 15 plumas	10’
“Clausura del taller”	<p>El facilitador dará las gracias a los participantes por su constancia y pedirá que si desean hacer algún comentario lo hagan, dará la palabra a quien desee hacer algún comentario, procederá a entregar una constancia por su participación y de este modo dará por terminado el taller, pedirá que se den un fuerte aplauso por su participación.</p>		15’

CONCLUSIONES

Leer y escribir son actividades fundamentales para los aprendizajes formales, son herramientas cuyo valor no se pone en duda; la lengua escrita es una actividad donde los procesos de interpretación y de creación textual involucran procesos, socioculturales, cognitivos y afectivos entre sí.

Al hablar del proceso de lecto-escritura, es sin lugar a duda para todo docente un gran reto, ya que deberá de dotar de todas aquellas herramientas necesarias que ayuden a que dicho proceso pueda ser lo más eficaz posible para sus alumnos; el docente en el primer grado al comenzar el período escolar deberá considerar aspectos básicos como la postura corporal que utilizamos al sentarnos, tomar el lápiz al escribir, es decir, como dar uso a la mano que realiza el trabajo, la orientación del cuaderno para escribir, son acciones que deberán ser guiadas, corregidas por parte de los docentes, dado que una posición inadecuada y una forma incorrecta de tomar el lápiz, propiciará molestias físicas, cansancio y un mal trazo de las letras; de tal forma que el papel del docente es fundamental en este proceso, observará que el alumno muestre un desarrollo apropiado para iniciar dicho proceso de escritura. Aquí la psicomotricidad juega un papel muy importante, para el aprendizaje de la lecto-escritura no por la edad cronológica del niño sino por su estado madurativo del niño, la edad cronológica oscila entre los 4 y 8 años, según cada caso.

El proceso de escritura requiere un gran esfuerzo muscular, para ello el alumno requerirá coordinar cierta cantidad de músculos, deberá desarrollar ciertas capacidades, físico-motrices, tonicidad muscular, lateralidad corporal, regulación postural, esta coordinación la requiere tanto para jugar, pintar, dibujar, cantar y hacer deporte.

Es por ello que las estrategias, como las técnicas de modificación de la conducta, la creatividad, dinamismo y experiencia que el docente tenga al realizar su labor en el manejo de este proceso permitirá al alumno transitar en la medida de lo posible sin contratiempo para lograr el objetivo de aprender a leer y escribir en el

primer año de primaria proceso que se irá consolidando en los subsiguientes grados escolares.

El docente deberá desarrollar habilidades para la construcción de materiales que de manera lúdica propicien el inicio a la escritura y la lectura lo cual permitirá que sus alumnos vean este proceso como algo divertido.

Este taller permitirá que él docente y los participantes intercambien estrategias que les han sido útiles de acuerdo a su experiencia para propiciar dicho proceso identificando así las condiciones para iniciar la escritura como: saber tomar el lápiz, trazar círculos y líneas sin dificultad, seguir la direccionalidad de un trazo, manifestar el deseo de escribir, manifestar el deseo de comunicar sus ideas de manera escrita; con respecto a la lectura propiciar estrategias de muestreo, predicción, anticipación, confirmación y autocorrección, inferencia y monitoreo.

Los niños cuando asisten a la escuela traen consigo una serie de conocimientos previos que se determinan por el contexto, la realidad de donde se han creado, es por ello que la lecto-escritura es un proceso complejo que permitirá comunicar ideas, argumentos y sentimientos los cuales se desarrollaran durante toda la vida.

El docente debe tener un conocimiento teórico que le permita comprender la naturaleza del estudiante, para así poder abordar, sin dificultad aquellos aspectos básicos inherentes al proceso de lecto-escritura. Este conocimiento le posibilitará la comprensión del proceso evolutivo del niño, o de la niña, para así poder proponer estrategias de facilitación como: cuentos, fábulas, adivinanzas, entre otras. Para ello es necesario que el docente se convenza de la importancia de la funcionalidad social de la lecto-escritura.

Entonces leer y escribir serán valorados según el uso al que sean sometidos, es por ello que la enseñanza de la lectura debe ser considerada un asunto serio por su implicación social que tiene.

Por otra parte el docente no debe olvidarse que el objetivo principal de la lectura es la comprensión de lo leído, teniendo en cuenta que este proceso requiere ejercicio permanente y atención esmerada por parte de los estudiantes de primero de primaria.

El taller ofrece la posibilidad de que las prácticas tradicionales puedan ser reemplazadas por instrucciones basadas en el juego donde el rol del profesor es fundamental al desarrollar actividades que propicien la conversación de los alumnos entre si ya que a través de la experiencia del juego podrán simular diversas situaciones de la vida diaria, así la escritura adquirirá un sentido práctico para el alumno.

ALCANCES

El presente taller propone un trabajo en el aula participativo y vivencial que permita al docente mejorar las estrategias con sus alumnos de primer grado de primaria que están empezando a escribir, para lo cual deberá propiciar la participación activa, intentando convertir las acciones de leer y escribir en algo vivencial, es decir, que ocupen sus manos, su cuerpo en la reproducción de letras, etc.

Propiciará la creatividad para buscar diferentes opciones que complemente sus planeaciones en el manejo de estrategias en la lecto-escritura, así como el diseño de escenarios que le permitan fomentar el interés de sus alumnos.

Proporcionará herramientas que junto con la información adecuada preparará al docente para buscar un ambiente menos limitado ya que podrá detectar y anticiparse a futuras situaciones que puedan surgir en el manejo de estrategias en la lecto-escritura, las cuales podrá resolver sin que ello se vea como una carga extra de trabajo, dado que el taller se realizará con profesionales que trabajen con niños de primaria, lo que permitirá que entre ellos exista continua retroalimentación e intercambio de experiencias que les han ayudado en el manejo de estrategias para la lecto-escritura con sus alumnos.

LIMITACIONES

Una marcada limitación, es que los docentes cada ciclo escolar son rolados de manera azarosa, por lo cual no siempre tendrán primer grado de primaria por tal motivo las estrategias siempre cambian debido a la curricula del grado asignado.

Otra limitante podría ser que los profesores no tengan interés por obtener capacitación que les permita acrecentar sus conocimientos en el manejo de estrategias, ya que están obligados a buscar diversas formas para poder acceder

a los diferentes estilos de aprendizajes que seguramente tendrán que enfrentar con cada alumno.

Que los docentes que inicien el taller no concluyan el total de las sesiones sin lugar a duda será una limitante que los dejará sin la posibilidad de adquirir herramientas en beneficio tanto de sus alumnos como de los propios docentes.

Otra limitante sería la falta de vocación por parte de los docentes que ya de entrada esta es una situación más frecuente de lo que pudiéramos pensar, que de acuerdo a la experiencia personal no todos los docentes se muestran comprometidos con sus alumnos en alcanzar los objetivos propuestos en el plan de estudios de educación básica propuesto por la SEP (2011).

Bibliografía

- Actis, B. (2012). *Agenda de lectura y escritura en el aula*. Buenos Aires: Homosapiens.
- Ajuriaguerra, J. D., & Auzias, M. (1984). *La escritura del niño*. Barcelona: Laia.
- Arteaga, B., & García, G. M. (2008). La formación de competencias docentes para incorporar estrategias adaptativas en el aula. *Revista Complutense de Educación*, 19 (2), 253-274. Recuperado de <https://revistas.ucm.es/index.php/RCED/article/download/.../15443>
- Calleja, S. (2012). *Conjugar el verbo leer, invitación a la lectura y escritura*. Bilbao: Desclee de Brouwer.
- Calvet, L.J. (2001). *Historia de la escritura de Mesopotamia hasta nuestros días*. Barcelona: Paidós.
- Cárdenas, J. M. (2009). *Aprendiendo a escribir juntos: multimodalidad, conocimiento y discurso*. Argentina: Longseller, S.A.
- Cárdenas, J. M. (2009). *Sociolingüística y análisis del discurso*. Argentina: Longseller, S.A.
- Cassany, D. (1989). *Describir el escribir, cómo se aprende a escribir*. Barcelona: Paidós Comunicación.
- Cautela J.R, G., J. (2011). *Técnicas de relajación. Manual práctica para adultos, niños y educación especial*. Andalucía: Consejería de Salud.
- Cuetos, F. V. (1990). *Psicología de la lectura*. Escuela española. Buenos Aires: Paidós.
- Dehaene, S. (2015). *Aprender a leer de las ciencias cognitivas al aula*. Argentina: Siglo XXI.
- Del Río, P. (1981). Las dificultades en el pensamiento preoperacional. Recuperado de <https://uvadoc.uva.es/bitstream/10324/3989/1/TFG-G%20356pdf>.
- Dicaprio, N. (1987). *Teorías de la personalidad*. México: Nueva Editorial Interamericana.

- Escudero, G. G. (1985). *La Psicología en la escritura: una visión general. Estudios de Psicología*, 19-20,75-86. Recuperado de <https://dialnet.uniroja.es/servlet/articulo?codigo=65915>
- Ferreiro, E. (2002). *Relaciones de dependencia entre oralidad y escritura*. Barcelona: Gedisa.
- Ferreiro, E., & Teberosky, A. (1980). *Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño*. Valencia: Siglo Veintiuno.
- Fitzgerald, H. E., Strommen, E., & Mckinny, J. P. (1981). *El lactante y el preescolar*. México: Manual Moderno.
- Flavell, J. H. (1984). *El desarrollo cognitivo*. Madrid: Visor.
- Fernández, J. M. (2013). Matriz de competencias del docente de educación básica. *Revista Iberoamericana de Educación*. (ISSN: 1681-5653). Recuperado de <https://rieoei.org/historico/investigacion/939Fernandez>
- Foglia, P. J. (2012). *Escritura y patologías, análisis e interpretación de las alteraciones gráficas provocadas por distintas enfermedades*. Buenos Aires: Lugar.
- Fons, M. E. (2007). *Leer y escribir para vivir, alfabetización inicial y uso real de la lengua escrita en la escuela*. Barcelona: Grao, de Irif, S.L. y la Galera, S.A.
- Gallego, J. (1998). *Cognición y aprendizaje*. España: Pirámide.
- Gardner, H. (2003). *La inteligencia reformulada, las inteligencias múltiples en el siglo XXI*. Barcelona: Paidós.
- Gaur, A. (1990). *Historia de la escritura*. Madrid: Fundación German Sanchez Ruiperez.
- Gelb, I. J. (1987). *Historia de la escritura*. Madrid: Alianza Editorial.
- Haarmann, H. (2001). *Historia universal de la escritura*. Madrid: Gredos.
- Jiménez, J. E., & Oshanahan J. I. (2008). Enseñanza de la lectura: de la teoría y la investigación a la práctica educativa. *Revista Iberoamericana de Educación*, 45/5, Recuperado de <https://rieoei.org/historico/2365>.
- Kazdin, A. E. (1996). *Modificación de la conducta y sus aplicaciones prácticas*. México: Manual Moderno.

- Miranda, J. C. (2005). Formación permanente e innovación en las prácticas pedagógicas en docentes de educación básica. *Revista Iberoamericana de Educación*, 31(1), 63-78. Recuperado de <https://www.ub.edu/obipd/PDF%20docs>
- Mújina, V. S. (2015). *Psicología evolutiva*. España: Antonio Machado.
- Nieto, J. E. (2006). *Estrategias de comprensión del discurso escrito*. Barcelona. Universitat de Barcelona.
- Sheuer, N. De la Cruz, M & Pozo, J. (2010). *Aprender a dibujar y a escribir*. Argentina: Noveduc .
- Ortiz, B., & Lillo, M. (2011). *Hablar, leer y escribir en el jardín de infantes*. Buenos Aires: Homo Sapiens.
- Papalia, D. E. (2010). *Desarrollo humano*. México: Mc Graw Hill.
- Poca, N. (2011). La psicomotricidad y la construcción del espacio. *Revista de Investigación Scientia*. <http://www.revistasbolivianas.org.bo/scielo.php?pid=S2313-022920110001>
- Pressley, M. (1999). *Como enseñar a leer*. Barcelona: Paidós Ibérica S.A.
- Prieto Jiménez, E. (2008). El papel del profesorado en la actualidad, su función docente y social 325-345. Recuperado de https://dialnet.uniroja.es/descargar_articulo/2907073.
- Robles, M. N. (2015). *La violencia familiar, el maltrato infantil y sus consecuencias en el proceso de lecto-escritura (niños 6 a 7 años)*. Tesina. Universidad Nacional Autónoma de México.
- Sánchez, M. J. (2010). *Lectura y escritura, juegos y actividades para la escritura creativa*. Argentina: Novedades Educativas.
- Schultz, D. P. (2009). *Teorías de la personalidad*. México: Cengage Learning.
- Shook, S. S., Klein, A., & Hagg, C. (2001). *Enseñanza inicial de la lectura y la escritura*. México: Trillas.
- Solé, I. (1997). *La concepción constructivista y el asesoramiento en centros*, 77-96. Recuperado de <http://dialnet.uniroja.es/servlet/articulo?codigo=48551>

- Swartz, S. L. (2010). *Cada niño un lector. estrategias innovadoras para enseñar a leer y escribir*. Santiago, Chile: Universidad Católica de Chile.
- Szmigielski, M. (2002). *Psicogénesis de la lengua escrita*. Buenos Aires: Longseller.
- Teberosky, A. (2001). *Aprendiendo a escribir*. Barcelona: Horsori.
- Tejeda, F, J. (2009). Competencias docentes. *Revista de Curriculum y Formación de Profesorado*, 3(2), 1-15. Recuperado de <http://www.redalyc.org/artículo.oa?id=56711798015>
- Tolchinsky, L., & Simó, R. (2001). *Escribir y leer a través del curriculum*. Barcelona: Horsori Roger de Flor.
- Tomás, J. (2005). *Psicomotricidad y reeducación, estimulación psicomotriz*. Barcelona: Laertas.
- Valery, O. (2000). Reflexiones sobre la escritura a partir de Vygotsky. *Revista Venezolana de Educación*, 38-43. Recuperado de <http://www.redalyc.org/artículo.oa?id=35630908>
- Valverde, Y. (2014). Lectura y escritura con sentido y significado, como estrategia pedagógica en la formación de maestros. *Revista Fedumar Pedagogía y Educación*, 1(1), 71-104. Recuperado de <https://www.umariana.edu.co/ojs-editorial/index.php/fedumar/article/view/453>.
- W.A.Kelly. (1982). *Psicología de la educación*. España: Morata.
- Yáñez, A. S. (2000). *Iniciación escolar a la escritura y la lectura*. Santiago de Compostela: Piramide.
- Zapata, O.A (1991). *La Psicomotricidad y el niño*. México: Trillas.
- Zapata, O. A., & Aquino, F. (1980). *Psicopedagogía de la motricidad*. México: Trillas.

ANEXOS

Anexo 1

Cuestionario

Nombre: _____

Fecha: _____ Experiencia en primer grado: _____

Instrucciones: Relaciona ambas columnas, en el paréntesis anota la letra que consideres es la respuesta correcta a la pregunta de la primera columna.

- A.- Autor que describe el desarrollo cognitivo en los niños () De los 2 a los 7 años
- B.- La coordinación óculo-manual, organización espacio-temporal, coordinación funcional de la mano, independencia mano-brazo son capacidades necesarias para la: () Desarrollo físico
- C.- Etapa pictórica de los niños comienza entre los: () Jean Piaget
- D.- De acuerdo a Piaget la etapa preoperacional en qué edad se ubica. () Etapa preoperacional
- E.- Cuando el niño salta, corre, trepa que habilidad ha desarrollado. () 4 y 5 años de edad
- F.- Cuando el niño utiliza símbolos y palabras para pensar, ¿en qué etapa de desarrollo se encuentra? () Habilidad motora gruesa

- G.- Cuando el tronco, los brazos y las piernas () se hacen más largos hablamos de: Lecto-escritura de los niños de primer grado de primaria
- H.- Cuando las predicciones y anticipaciones () que hace un lector son acertadas hablamos de: Coordinación visomotora
- I.- A la capacidad para realizar movimientos () específicos como: escribir, coser, recortar se le conoce como: Confirmación
- J.- El uso de imágenes y letreros en la lectura () de cuentos propicia: Coordinación postural y equilibrio
- K.- Se refiere al equilibrio estático y dinámico () que requiere una orientación controlada del cuerpo. Lectura en voz alta
- L.- La estrategia de copia y dictado de textos () propicia la correspondencia entre: Lateralidad
- M.- Preferencia por utilizar un lado del cuerpo, () ya sea derecho o izquierdo. Lecto-escritura
- N.- El uso de estrategias como sopa de () palabras permitirá a los docentes iniciar a los alumnos en la: Identificación de sílabas y palabras

- O.- Técnica que permite al docente dar al () Escritura en el aire
 texto una entonación y de esa forma el
 alumno descubrirá la relación entre lectura y
 el contenido que se expresa.
- P.- Usar dinámicas de juego a través de () Anticipación
 sonidos onomatopéyicos propicia:
- Q.- Técnica que permite observar los () Las partes escritas de un
 movimientos que el alumno realiza y el texto y las partes orales
 control que tiene con respecto al movimiento
 (ojo-mano).
- R.- La descripción de cualidades y () Inferencia
 características de objetos, animales o
 personas propicia:
- S.- A la posibilidad de deducir información que () Predicciones sobre el
 no aparece explícitamente en el texto se tema del libro
 llama:
- T.- A través de los títulos de los libros los () La expresión oral en los
 niños pueden hacer: alumnos

Considera que las preguntas son claras: _____

Anexo 2

Dinámica

El nido

La dinámica tiene como objetivo favorecer el conocimiento entre los participantes a través de una serie de cuestiones que ellos mismos decidirán.

Entre los participantes podrán hacer equipos de tres participantes.

Se requiere de un pliego de papel kraft, pinturas bolígrafos y un dado.

Cada equipo buscare un objeto que sirva de ficha. Colocará ésta sobre el papel y dibujarán alrededor de ellas la casilla de salida o nido. La primera que empiece tira el dado. Si sale 4, dibujará 4 casillas a partir del nido y colocará su ficha en la cuarta. En esta casilla tiene que poner una misión, por ejemplo, indicar la posición correcta para sentarse al escribir, la posición correcta de tomar el lápiz para escribir, etc. La misión tiene que ser tan general que todo el grupo pueda hablar de ella.

Las personas siguientes irán tirando sucesivamente el dado y cayendo en las casillas ya escritas o haciendo nuevas. Si la casilla en la que caen está vacía, obrarán como el primer participante, poniendo una misión/prenda sobre la que los demás que caigan hablarán. Si aquella tiene mensaje, deberán hablar sobre lo ya puesto.

ILUSTRACIONES



Ilustración 1: Inclinação del cuaderno sugerida para escribir

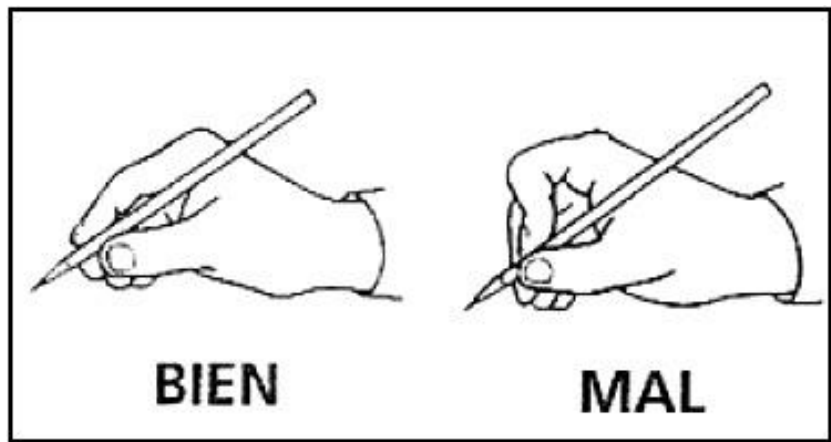


ILUSTRACIÓN 2: POSICIÓN CORRECTA PARA COGER EL LÁPIZ AL ESCRIBIR



ILUSTRACIÓN 3: POSICIÓN CORPORAL CORRECTA PARA SENTARSE AL ESCRIBIR

