



**SECRETARÍA DE EDUCACIÓN
SUBSECRETARÍA DE EDUCACIÓN MEDIA
SUPERIOR Y SUPERIOR
DIRECCIÓN DE FORMACIÓN Y SUPERACIÓN
PROFESIONAL DE DOCENTES
DEPARTAMENTO DE UNIDADES DE UPN**



UNIDAD UPN 281 VICTORIA

TESIS

**EL JUEGO DE REGLAS EN LOS PROCESOS DE
LECTOESCRITURA EN EDUCACIÓN PREESCOLAR**

DOLORES ESTHER ZÚÑIGA HERNÁNDEZ

CD. VICTORIA, TAM.

NOVIEMBRE DE 2017



**SECRETARÍA DE EDUCACIÓN
SUBSECRETARÍA DE EDUCACIÓN MEDIA
SUPERIOR Y SUPERIOR
DIRECCIÓN DE FORMACIÓN Y SUPERACIÓN
PROFESIONAL DE DOCENTES
DEPARTAMENTO DE UNIDADES DE UPN**



UNIDAD UPN 281 VICTORIA

TESIS

**EL JUEGO DE REGLAS EN LOS PROCESOS DE
LECTOESCRITURA EN EDUCACIÓN PREESCOLAR**

Que para obtener el título de Maestra en Educación Básica

PRESENTA

DOLORES ESTHER ZÚÑIGA HERNÁNDEZ

CD. VICTORIA, TAM.

NOVIEMBRE DE 2017



DICTAMEN DE TESIS PARA LA OBTENCIÓN DE GRADO

Cd. Victoria, Tam., a 31 de octubre del 2017

C.
DOLORES ESTHER ZUÑIGA HERNANDEZ
PRESENTE.-

En mi calidad de Presidente del Comité de Posgrado e Investigación de esta Unidad y como resultado del análisis a su trabajo intitulado: **El juego de reglas en los procesos de lectoescritura en educación preescolar;** opción: **Tesis**, a propuesta del tutor el **C. Dra. Alma Ma. del Amparo Salinas Quintanilla**, manifiesto a Usted que reúne los requisitos académicos establecidos al respecto por la Institución.

Por lo anterior, se dictamina favorablemente su trabajo y se le autoriza a presentar su examen para la obtención del Grado de Maestra de Educación Básica.

ESTADOS UNIDOS MEXICANOS
ATENTAMENTE
"EDUCAR PARA TRANSFORMAR"
SECRETARÍA DE EDUCACIÓN
SUBSECRETARÍA DE EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR
Y SUPERIOR
DIRECCIÓN DE FORMACIÓN Y SUPERACIÓN
SUBDIRECCIÓN DE FORMACIÓN DE PROFESORES
DEPARTAMENTO DE VINCULACIÓN
UNIDAD 101
PROFR. PEDRO JAVIER VARGAS GARCIA
PRESIDENTE DEL COMITÉ DE POSGRADO E INVESTIGACION
CD. VICTORIA, TAM.

Torre Gubernamental "José López Portillo" Piso 9, 8
Ceros Blvd. Praxedis Balboa S/N, C.P. 87090
Ciudad Victoria, Tamaulipas, México. Cp87100

Subsecretaría de
Educación Media
Superior y Superior

TEL: (834) 31 8 94 01

Agradecimientos

A mis padres y mi familia:

Por su apoyo incondicional especialmente a mi padre el profesor Francisco Zúñiga, por alentarme a seguir superándome profesionalmente, él sabe que por él comencé este nuevo reto, fue mi dolor de cabeza, mi cadillo como yo le decía, pues sí padre mío a regañadientes pero al fin LO LOGRÉ.

Madre mía de mi corazón, la profesora Dolores, no sé qué hubiera hecho sin tí, día a día me dabas ánimos para mantenerme en esta aventura teniendo siempre las palabras adecuadas para llegar a la meta, tu más que nadie sabe lo difícil que fue para mí terminar, gracias por aguantar mi mal humor, mis caras, mis enojos cada martes y jueves, ahora puedo decir que gracias a tí, a tu ayuda lo hice, llegué al final.

A mis hermanos Karla, Dalia y Juan Carlos les agradezco por su comprensión, ayuda y palabras de aliento en los momentos en los cuales las fuerzas faltaban, a mis sobrinos Katia, Kamila, José Carlos, Alberto, Roberto y José Ramón por ser mi motivo de superación para ser su ejemplo a seguir.

“OHONA significa FAMILIA y tu FAMILIA jamás te abandona”

A la Doctora Amparo Salinas, mi asesora de Tesis:

Gracias por tenerme la paciencia necesaria para guiarme por el camino adecuado, por ayudarme a superarme compartiendo sus conocimientos, por ser una buena persona con una calidad humana incomparable, le estaré agradecida siempre por ser parte fundamental de lograr este sueño. Gracias Doctora.

Resumen

La presente investigación permitió el análisis y seguimiento de la estrategia juego de reglas aplicado para favorecer los procesos de la lectoescritura en 14 alumnos que cursaban educación preescolar. La investigación fue de tipo cualitativo con el diseño de estudio de caso y el propósito de la misma estuvo encaminado a describir, interpretar y explicar el uso de esta estrategia didáctica como una forma de acercar la lectoescritura a los alumnos de un jardín de niños, ubicado en la periferia del área citadina. La investigación se desarrolló en tres fases: fase preactiva, en la cual se detectó la problemática y permitió la orientación para el diseño de un plan de acción que se desarrolló en la fase interactiva en la cual se aplicaron diversas actividades innovadoras basadas en el juego de reglas como una estrategia para favorecer los procesos de lectoescritura. En la fase postactiva se analizaron los datos obtenidos mediante la utilización de técnicas como la observación e instrumentos como lista de cotejo, la escala estimativa y el audio registro. Los resultados obtenidos demostraron que la estrategia aplicada permitió el acercamiento de los alumnos de educación preescolar a los procesos de lectoescritura, a través de la comprensión y aprendizaje de pequeñas frases.

Palabras claves: Educación preescolar, lectoescritura, juegos educativos, actividades lúdicas.

Tabla de contenido

Capítulo 1. Introducción.....	5
Antecedentes	5
Definición y justificación del problema	9
Propósitos de la investigación.....	14
Capítulo 2. Revisión de la literatura.....	15
Desarrollo del lenguaje oral	16
Lenguaje escrito.....	18
La lectura y la escritura en la Educación Preescolar.....	20
Etapas de adquisición de la lectura y la escritura	24
El papel del juego y la lectoescritura en niños de edad preescolar.....	26
Capítulo 3. Metodología.....	31
Enfoque y estrategia de indagación	31
Los sujetos y su contexto.....	34
Técnicas e instrumentos	36
Procedimientos de análisis de los datos	38
Cuestiones éticas de la investigación	43
Capítulo 4. Presentación y análisis de los resultados.....	45
Lectura perceptiva.....	45
Identificación de objetos.	45
Construcción de significados.....	48
Escritura grafo motora.....	49
Dibujos figurativos.	51
Garabatos.....	53

Fase combinatoria y asociativa de la lectoescritura	57
Lectura combinatoria.	57
Primera construcción de la palabra.	60
Conclusiones y recomendaciones	66
Referencias	70
Apéndices.....	75
Apéndice A: Escala Estimativa	76
Apéndice B: Lista de Cotejo	78
Apéndice C. Audio registro	79
Apéndice D: Plan de acción	81

Índice de figuras

Figura 1: <i>Desarrollo de habilidades perceptivo visuales</i>	49
Figura 2: <i>Construcción de significados de los objetos</i>	54
Figura 3: <i>Ejemplificación de los garabatos</i>	56
Figura 4: <i>Identificación de letras no alfabetizadas</i>	59
Figura 5: Escritura estructurada.....	60
Figura 6: <i>Desarrollo de las habilidades perceptivo-auditivo</i>	63

Capítulo 1. Introducción

En el presente capítulo se hace una presentación del problema abordado, se encontró como área de oportunidad se encuentra en los alumnos en la adquisición de la lectoescritura, para ello se revisaron diversas investigaciones realizadas recientemente sobre la temática, se identificaron debilidades en los estudios analizados y se conceptualizó y justificó la problemática de acuerdo a la revisión de la normatividad expuesta en planes y programas de estudio, para determinar los propósitos que guiaron la actividad investigativa.

Antecedentes

La educación en los últimos años ha tenido grandes cambios en la perspectiva del enfoque, siempre buscando la calidad en la formación de los alumnos es por eso que educar hoy y para el siglo XXI, representa un desafío mayor para los sistemas educativos nacionales y en el mundo. Si bien existen experiencias exitosas, no hay fórmulas infalibles que conduzcan a todos, con la misma certeza, por caminos de éxito ya trazados y, cuando los hay, no son permanentes.

Andrade, Cadenas, Pachano, Pereira y Torres (2002) mencionaron que: “la globalización exige un cambio de paradigma basada en infinitas interacciones y múltiples reconstrucciones auto generadoras” (p.16). Ante estas exigencias del contexto en nuestro país, la Secretaría de Educación Pública estableció como objetivo fundamental “elevar la calidad de la educación para que los estudiantes mejoren su nivel de logro educativo, cuenten con medios para tener acceso a un mayor bienestar y contribuyan al desarrollo nacional” (Secretaría Educación Pública, 2007, p.11). Para ello fue importante y necesario “realizar una reforma

integral de la educación básica, centrada en la adopción de un modelo educativo basado en competencias, que responda a las necesidades de desarrollo de México en el siglo XXI” (Secretaría de Educación Pública, 2007, p. 24) con miras a lograr mayor articulación y eficiencia entre los niveles de educación preescolar, primaria y secundaria. La Reforma Integral de la Educación Básica (RIEB) presenta áreas de oportunidad que es importante identificar y aprovechar, para dar sentido a los esfuerzos acumulados y encauzar positivamente el ánimo de cambio y de mejora continua con el que convergen en la educación las maestras y los maestros, las madres y los padres de familia, las y los estudiantes, y una comunidad académica y social realmente interesada en la Educación Básica.

La RIEB culmina un ciclo de reformas curriculares en cada uno de los tres niveles que integran la Educación Básica, que inició en 2004 con la Reforma de Educación Preescolar, continuó en 2006 con la de la Educación Secundaria y en 2009 con la de Educación Primaria, y consolida este proceso, aportando una propuesta formativa pertinente, significativa, congruente, orientada al desarrollo de competencias y centrada en el aprendizaje de las y los estudiantes. Dicha reforma está centrada en un modelo educativo basado en competencias que responden a las necesidades actuales, con la intención de lograr una mayor articulación y una mejor eficiencia en cuanto a educación básica.

En el aspecto de lenguaje oral y lenguaje escrito, lo que se busca es el desarrollo de competencias lingüísticas y comunicativas. Los alumnos deben desarrollar habilidades para utilizar el lenguaje, saber expresarse e interpretar y aprender a interactuar lingüísticamente en todos los contextos, sociales y culturales. En este sentido la enseñanza de la lectura y escritura en educación

preescolar representa una tarea compleja que implica:

- Plantear situaciones donde tenga sentido que un adulto lector lea a los niños y dichas prácticas resulten necesarias para que los niños puedan leer e interpreten el texto por si solos sin tener apoyo de un mediador.

- Planificar situaciones donde leer resulten «inevitable» pero también es decidir cómo utilizar las situaciones imprevistas en las que la lectura aparezca de manera pertinente.

- Desarrollar situaciones donde leer tenga sentido (entre otras cosas) porque se está buscando un dato preciso, estudiando un tema desconocido, siguiendo las instrucciones para hacer o arreglar un artefacto, o porque causa emoción, alegría o atrape la manera de 'decir' de un autor.

- A veces, leer o leer rápido, sin prestar mucha atención, no se comprende el contenido; por lo tanto, es necesario detenerse hasta en el más mínimo detalle, en otras ocasiones es saltar y releer sólo en ciertas partes o, por el contrario, es leer con paciencia toda la extensión de un largo escrito. (Castedo, 2003, p.7-8).

Estas prácticas requieren de espacios en los que el alumno piense, hable, sienta y deje volar su imaginación para favorecer competencias que faciliten los procesos de lectoescritura. El alumno al realizar las prácticas de lectura juega con saberes hipotéticos acerca de lo que cree que dice el texto, hace inferencias, incluso, de la continuación de éstos. Por lo que el docente está obligado a realizar diversas actividades que estimulen la imaginación de los alumnos. Éstas deben responder a ejercicios de planeación flexible que permita el desarrollar actividades que respondan a los intereses de los alumnos. Siguiendo este

proceso, el alumno plantea sus hipótesis sobre la escritura, a través del número y forma de grafías, dando sentido a los textos a través de las imágenes que están en ellos. Cada niño es un mundo en el cual se aprende desde que nace. (Doman, 1970).

Diversos estudios han evidenciado que los niños elaboran conocimientos acerca de la lengua escrita antes de poder leer y escribir convencionalmente. Estos estudios han mostrado que los niños desarrollan sus propias concepciones sobre la naturaleza y función del lenguaje escrito desde otros espacios alfabetizadores. Ferreiro y Teberosky (1990) Goodman (1986) citados por Arellano Osuna (2015); dimensionaron que el desarrollo y producción del lenguaje debe ser desde una perspectiva integradora, que la lectura y la escritura aparezcan como actividades cognitivas fuertemente asociadas, a través de una acción complementaria; y desde una mirada sociocultural, el docente debe promover actividades que permitan ejercicios de lectoescritura, esto implica que:

1. Las actividades propuestas para la enseñanza-aprendizaje de la lectoescritura deben respetar los conocimientos previos que poseen los participantes del proceso.
2. El lenguaje debe utilizarse en forma funcional, relevante y en situaciones significativas para los alumnos.
3. El lenguaje se presenta siempre en forma total, es decir, en unidades significativas completas; no se dividen letras, sílabas, palabras, frases u oraciones para su enseñanza-aprendizaje. (Arellano Osuna, 2015, p. 12).

Es decir, las funciones del lenguaje no presentan un orden para ser aprendidas ya que no está establecido que exista una relación que conlleve a

enseñar y aprender de la misma manera.

Es necesario tomar en cuenta que cada individuo presenta diversas formas para desarrollar sus habilidades de lenguaje, determinando él su propio uso y forma de comunicarse ante los demás. Para que esto tenga un desarrollo favorable, es necesario promover actividades en las que el alumno presente diferentes tipos de retos cognitivos, que le permitirán construir su lenguaje para iniciarse en el proceso de la adquisición de la lectoescritura, en dicho proceso es importante que el alumno se enriquezca de diversas experiencias que le permitan, comprender en su totalidad lo que escribe y lee.

A través del ejercicio de prácticas de enseñanza el docente debe recuperar los aprendizajes previos de los alumnos, para partir de lo que los alumnos saben para poder realizar actividades que permitan la práctica del lenguaje desde una perspectiva funcional y que permita el desarrollo de éste desde un aprendizaje significativo. Promoviendo la interacción de los alumnos con diversos materiales, para que a través de esa interacción, el alumno formule hipótesis y construya nuevos conocimientos, a través de la guía y el acompañamiento del docente.

Definición y justificación del problema

Las prácticas de lectoescritura, en diversas instituciones educativas se ven como prácticas aisladas en las que se les exige a los alumnos que lean rápido, con buena pronunciación; por su parte, la escritura se le considera como la copia de caracteres y la repetición de palabras o frases, sin considerar estos procesos son más fáciles cuando se realizan de manera simultánea y cuando lo expresado tiene significado. La lectoescritura es un proceso personal y social que le sirve al sujeto para socializar con los otros. Por lo que, las prácticas para promover este

proceso deberán facilitar en el alumno la interacción social y la construcción de conocimiento y con ello dar sentido a sus acciones. Los propósitos de la Educación Preescolar, desde una perspectiva de la diversidad, hacen énfasis en un proceso de enseñanza y aprendizaje basado en los intereses y características de los alumnos, para que éstos:

- Adquieran confianza para expresarse, dialogar y conversar en su lengua materna; mejoren su capacidad de escucha, y enriquezcan su lenguaje oral al comunicarse en situaciones variadas.
- Desarrollen interés y gusto por la lectura, usen diversos tipos de texto y sepan para qué sirven; se inicien en la práctica de la escritura al expresar gráficamente las ideas que quieren comunicar y reconozcan algunas propiedades del sistema de escritura (Secretaría de Educación Pública, 2011 a, p.17).

Para cumplir con lo anteriormente expresado, la educadora debe favorecer ambientes con aprendizaje de actividades que sean relevantes y despierten el interés y curiosidad de los alumnos. Es necesario reconocer los intereses y la motivación de sus alumnos, a partir de estrategias innovadoras.

En los estándares de la asignatura del español, en educación básica, especialmente en educación preescolar, en lenguaje y comunicación, que establece la Secretaría de Educación Pública, se señaló que los alumnos deben “usar con eficacia el lenguaje como herramienta de comunicación y para seguir aprendiendo” (Plan de Estudios 2011 b, p. 27).

Los alumnos de educación preescolar deben participar en diversas estrategias que permitan la acción comunicativa y preparen al alumno para

establecer un acercamiento a los procesos de la escritura y la lectura. Una de las actividades que responden a los intereses de los alumnos de Educación Preescolar, es el juego, actividad recreativa que facilita la interacción social; y el instrumento para ésta, es el lenguaje. La Secretaría de Educación Pública (2011 b) hace referencia en el Programa de Educación Preescolar, que:

En el juego no sólo varían la complejidad y el sentido, sino también la forma de participación: individual (en que se pueden alcanzar altos niveles de concentración, elaboración y “verbalización interna”), en parejas (se facilitan por la cercanía y compatibilidad personal), y colectivos que exigen mayor autorregulación y aceptación de las reglas y sus resultados. (p.21).

Es por eso, que los alumnos mediante el juego utilizan el lenguaje, la imaginación y creatividad, controlan su conducta, a través de reglas y estimulan sentimientos y valores de compañerismo, amistad y colaboración. Esta actividad le brinda al alumno la oportunidad para resolver sus conflictos a través de la manifestación de sus emociones, ira, llanto, el clásico berrinche. El niño de preescolar, por su característica egocéntrica, no puede establecer límites de su yo.

Escabias Gutiérrez (2008) mencionó que “Al principio se trata de un egocentrismo físico: el niño percibe la presencia del otro como realidad física independiente. Posteriormente, vive un egocentrismo intelectual y afectivo: percibe la realidad física y humana desde sus propios parámetros” (p. 37).

Por lo tanto, el niño no llega a comprender, que en toda interacción existen reglas y manifiesta conductas egoístas. Conforme va madurando va identificando estas reglas y las lleva a la práctica, hasta que es capaz de poner sus propias

reglas. La educadora debe promover ambientes de aprendizaje en los que el niño preescolar conozca y aplique reglas a través del juego y mediante ellas establezca lazos de amistad y compañerismo, al mismo tiempo que aprenda a utilizar el lenguaje apropiado a las situaciones que esté viviendo; Vygotsky (1988) articuló el juego en torno a tres elementos básicos:

Acción, símbolo y regla. La acción constituye el origen, fundamento y concreción del comportamiento. El símbolo, con un carácter cultural y antropológico, aporta el significado a la acción. Y la regla o norma interna cohesiona en un todo lógico el resultado del juego, permitiendo a los participantes disponer de marcos estables en los que desplegar su acción. (p. 98).

Para este teórico, la acción permite el desarrollo del juego, pero ésta debe tener una intencionalidad para establecer la relación entre ellos; relación que debe estar supervisada y guiada por el adulto. Situación que puede ser aplicada por la educadora para lograr un acercamiento del niño hacia los procesos de lectoescritura, a través del juego de reglas. Vigostky (1988) añadió que para el niño:

Respetar la regla es una fuente de placer. La regla vence porque es el impulso más fuerte. Una regla de este tipo es una regla interna, una regla de autolimitación y autodeterminación, como dice Piaget y no una regla que el niño obedece como si se tratara de una ley física. (p.126).

El juego proporciona al alumno una forma de interaccionar con los otros a través de convencionalismos que han sido contruidos socialmente y que permiten desarrollar, en su vida adulta, patrones de respeto y colaboración. Situación que

debe aprovechar la educadora para estimular los procesos relacionados con la lectoescritura a través de actividades como el baile, el canto, los cuentos, entre otras. Dado que, los alumnos de preescolar se caracterizan por su plasticidad y receptividad para el aprendizaje, es fundamental que las docentes hagan del aula un espacio de encuentro entre el juego y los aprendizajes.

El supuesto que guio esta investigación está relacionado con el uso del juego de reglas como una estrategia para acercar al niño preescolar a los procesos de lectoescritura. Por lo tanto, el trabajo está dirigido a los niños entre 4 y 5 años de edad, considerando que, mediante el juego el niño recrea su imaginación, ejercita su expresión corporal y estimula su creatividad; sobre todo, que el uso de reglas permite una interacción con los otros de manera más efectiva. El niño aprende a manejar sus emociones, a enfrentar conflictos y resolver situaciones, utilizando para ello diversos lenguajes.

Entre estos lenguajes está la lectura y la escritura, por lo tanto ¿cómo utiliza el lenguaje oral, el niño de preescolar? ¿Qué símbolos utiliza el niño de preescolar en tareas de escritura? ¿Qué puede leer un niño preescolar entre 4 y 5 años de edad? ¿Cómo favorece el juego a la adquisición de la lectura y escritura en los niños de preescolar? ¿Qué actividades basadas en el juego permiten que los alumnos tengan el desarrollo de la lectoescritura? El análisis de este tema promovió el acercamiento a la investigación sobre la lectura y escritura en la edad preescolar, permitió ampliar el conocimiento sobre la misma y facilitó herramientas a los docentes y alumnos, puesto que se beneficiaron al participar activamente en este caso.

Este trabajo, de igual forma estuvo dirigido para el beneficio de los niños

los cuales se pretendió acercar al desarrollo y la adquisición de las grafías, así como la interpretación de las mismas.

Constance (1993) mencionó que “El niño es un ser capaz de pensar por sí solo y de dar a conocer sus ideas, el niño es crítico y reflexivo por sí solo, tanto en el aspecto moral como físico” (p. 19). Es decir, para que el individuo desarrolle su autonomía, su comprensión, desarrolle su creatividad, así como también para garantizar una transición eficaz en su educación básica y su vida cotidiana.

Propósitos de la investigación

Los propósitos que guiaron esta investigación cualitativa, estudio de caso, fueron: describir, interpretar y explicar el uso del juego de reglas como una estrategia didáctica para acercar la lectoescritura a los niños de educación preescolar (4-5 años de edad) en un jardín de niños, de un contexto urbano ubicado en una colonia de la periferia del área citadina. Se consideró el juego de reglas, desde una perspectiva sociocultural, como proceso estructurado que tiene sentido social y personal y favorecen aprendizajes instrumentales, comunicativos y lógicos conceptuales.

En lo que se refiere a la lectoescritura en niños de educación preescolar (4-5 años) se concibió como la relación entre los procesos de lenguaje oral, lectura y escritura, considerando que desde que el niño accede al lenguaje oral se inicia en un proceso de simbolización a través de una grafía (garabato) que posee un significado y que puede ser interpretado por el sujeto.

Capítulo 2. Revisión de la literatura

Este capítulo está conformado por algunos aportes recientes al campo del conocimiento de la lectoescritura. En él se plasmaron datos relacionados con la investigación de esta temática, que ayudó a dar mayor precisión a la problemática enfrentada.

Hoy más que nunca, se ha descubierto la importancia que tiene el lenguaje escrito en el niño de preescolar para expresarse, para ser comprendido y para comprender a los demás. En esa interacción observan que, tanto la lectura como la escritura, tienen un importante lugar en el desarrollo de la vida cotidiana de las personas, y es así como sienten la necesidad de apropiarse de dichas herramientas comunicativas para expresar lo que les gusta y lo que piensan.

Al respecto, Rivera (1999) indicó que:

Cuando llegan a la escuela los niños y las niñas saben que existe la lectura y la escritura porque provienen de una cultura donde la letra impresa está presente por todas partes y tiene una diversidad de usos. Llegan con mucho conocimiento sobre la lectura y la escritura y los maestros tienen que usar ese conocimiento para seguir estimulando el desarrollo natural del lenguaje. (p.14).

El niño cuando ingresa al preescolar posee códigos para expresarse de manera oral y escrito, dado que está rodeado de ambientes alfabetizadores, como los medios de comunicación, los anuncios de diversos productos, entre otros. La educadora debe guiarlo para que de manera paulatina vaya incursionado en el manejo del código alfabético y pueda desarrollar competencias para la lectoescritura, desde ese código. Así es como las prácticas sociales y culturales

en las que se desenvuelve el niño desde sus primeros años de vida son aspectos determinantes que influyen en el curso de su desarrollo y por consiguiente en el uso del lenguaje oral y escrito (Vygotsky, 1988). Desde estas perspectivas, los niños comprenden de diferente manera, cada alumno tiene su modo de aprender, su propio estilo, por lo que la educadora está obligada a reconocer esos estilos y a partir de ello promover ambientes de aprendizaje que permitan la participación e inclusión de todos los alumnos. Que respeten sus intereses para construir aprendizajes significativos. La Secretaría de Educación Pública, en el manual de estilos de aprendizajes (2004) señaló que:

Se han desarrollado distintos modelos y teorías sobre estilos de aprendizaje los cuales ofrecen un marco conceptual que permite entender los comportamientos diarios en el aula, cómo se relacionan con la forma en que están aprendiendo los alumnos y el tipo de acción que puede resultar más eficaz en un momento dado. (p. 6).

Conocer y aplicar los diversos estilos y modelos de aprendizaje es un recurso que puede facilitar el acercamiento del alumno de educación preescolar a los procesos de lectoescritura.

Desarrollo del lenguaje oral

Se ha demostrado que lenguaje oral es una capacidad por excelencia del ser humano, es aquella que nos distingue de los animales; bajo ese enfoque, el desarrollo del dicho lenguaje es un aspecto fundamental en el desarrollo del niño, ya que cumple una función no solamente de comunicación, sino también de socialización, En los niños, comienza a desarrollarse desde que nacen.

En el programa de Educación Preescolar (Secretaría de Educación Pública, 2011 b) se mencionó que:

El lenguaje es una actividad comunicativa, cognitiva y reflexiva para integrarse y acceder al conocimiento de otras culturas, interactuar en sociedad y aprender; se usa para establecer relaciones interpersonales, expresar sensaciones, emociones, sentimientos y deseos; intercambiar, confrontar, defender y proponer ideas y opiniones, y valorar las de otros; obtener y dar información diversa, y tratar de convencer a otros. (p. 41).

El proceso de la adquisición y crecimiento del significado, en el aprendizaje de las palabras es explicado mediante el concepto de la unidad palabra-significado. Este concepto supera la imagen de una mera asociación entre estímulos verbales y objetos, que crece luego por aposición. No se debe considerar la mente como un instrumento en el cual, sólo se obtengan significados; si no, que ésta sea la que procese y forme una idea o concepto ligada al contexto en el que se encuentra inmerso el niño.

Conforme avanzan en su desarrollo y aprenden a hablar, las niñas y los niños construyen frases y oraciones cada vez más completas y complejas, incorporan más palabras a su léxico y logran apropiarse de las formas y normas de construcción sintáctica en los distintos contextos de uso del habla. De acuerdo con este autor, la evolución del lenguaje está relacionada con el desarrollo cognitivo y socio afectivo. En un principio va acompañado de gestos y mímicas que van desapareciendo a medida que se desarrolla por lo tanto va acompañado de dos etapas en las cuales los niños pasan por procesos diversos para la adquisición del lenguaje según su edad.

- La fase pre lingüística, corresponde a la fase de la inteligencia sensorio motriz (ocupa el primer año de vida). Esta fase se caracteriza por la práctica de ejercicios fonéticos, balbuceos y vocalizaciones que en un principio se utiliza por puro placer motor. En este periodo de dos años el niño juega con sus órganos de fonación con sensaciones musculares vibratorias y auditivas comenzando con llantos, risas, gritos, ruidos al tragar, eructar y succionar. Hacia los diez meses las vocalizaciones son más cortas y hace las primeras producciones intencionales.

- La fase lingüística, se da a partir de un año y se caracteriza por la utilización del lenguaje propiamente dicho. El desarrollo se da en tres niveles (a) nivel fonológico, en el que el niño emite sonidos que va perfeccionando. (b) nivel semántico, es la etapa en la que se va adquiriendo nuevo vocabulario y (c) nivel morfosintáctico, en el que se construyen frases; esta última etapa permitió el desarrollo y descubrimiento del proceso escrito.

Lenguaje escrito

Como sucede con el lenguaje oral, las niñas y los niños llegan a preescolar con ciertos conocimientos sobre el lenguaje escrito que han adquirido en el ambiente en que se desenvuelven (por los medios de comunicación, las experiencias de observar e inferir los mensajes en los medios impresos, y su contacto con los textos en el ámbito familiar); saben que las marcas gráficas dicen algo, tienen significado y son capaces de interpretar las imágenes que acompañan a los textos; asimismo, tienen algunas ideas sobre él. El lenguaje escrito es un descubrimiento el cual se debe de aprender para impartir su enseñanza, lo cual permitirá alfabetizar al individuo, este proceso es diferente al lenguaje hablado,

dado a que su enseñanza brinda da de manera libre y espontánea en la edad preescolar.

En el programa de Educación Preescolar (Secretaría de Educación Pública, 2011 b) se expresó que:

El proceso de escribir es reflexivo, de organización, producción y representación de ideas, así que las niñas y los niños aprenden a escribir escribiendo para destinatarios reales; compartir con los demás lo que se escribe es una condición importante que les ayuda a aprender. Hacen intentos de escritura como pueden o saben, mediante dibujos y marcas parecidas a las letras, o letras propiamente; estos intentos representan pasos fundamentales en el proceso de apropiación del lenguaje escrito (p.45).

Al respecto, como lo mencionó el programa de Educación Preescolar, el encuentro que presenta el niño con el lenguaje escrito no es por la letra, sino por la necesidad de producir significado, lo que esté prevé a primera estancia como un dibujo, para posteriormente poder adquirir su aprendizaje de escritura. Es así como conocer y comprender cuál es la función del lenguaje escrito y el sistema de escritura, es una tarea pendiente de realizar en el jardín de niños; sobre todo, si se pretende que los niños de preescolar sean competentes para expresarse y comunicarse de acuerdo a las exigencias de un mundo en constante cambio.

La escritura responde a la necesidad de un sujeto bajo las reglas de determinado contexto social y cultural. El enfoque socio histórico cultural ha demostrado que la construcción del lenguaje escrito en el niño, “está marcado por el desarrollo mediados por la cultura y que están en la prehistoria de la escritura:

gestos, juego simbólico y dibujo” (Vygotski, 1988, p.159).

Los niños inician su aprendizaje del sistema de escritura en los más variados contextos, porque la escritura forma parte del paisaje urbano y la vida urbana solicita continuamente el uso de la lectura.

Los niños de cinco años generalmente ya saben distinguir entre escribir y dibujar; dentro del complejo conjunto de representaciones gráficas presentes en su medio, son capaces de diferenciar entre lo que es dibujo y lo que no lo es; es así, como no es determinante que a la edad de 5 años el alumno encuentren diferencias entre letras o números, lo relevante a esta edad es que comprenda que hacer marcas o grafías son actividades meramente específicas para leer que ende lo llevan a un proceso de escritura; lo cual da como resultado que la lectura y la escritura nunca se dominan definitiva y totalmente ya que siempre está en constante actualización en el aprendizaje y permite avanzar en dichas acciones. En el nivel preescolar este proceso abre ilimitadas posibilidades de ampliar el dominio de ambas cosas.

La lectura y la escritura en la Educación Preescolar

Desde un contexto sociocultural, los niños y las niñas se encuentran en continuo contacto con estímulos visuales y sonoros, al igual que con el lenguaje escrito por medio de letreros, etiquetas, envolturas de galletas, juegos, tarjetas, revistas, periódicos y otros materiales escritos que encuentran en su entorno; en este capítulo se retomara la importancia que tiene el aprendizaje de la lectoescritura a edades tempranas y las etapas que estos conllevan para obtener un resultado significativo.

Hoy más que nunca, los niños van descubriendo la importancia que tiene el

lenguaje escrito para expresarse, para ser comprendidos y para comprender a los demás. En esa interacción observan que, tanto la lectura como la escritura, tienen un importante lugar en el desarrollo de la vida cotidiana de las personas, y es así como sienten la necesidad de apropiarse de dichas herramientas comunicativas para expresar lo que les gusta y lo que piensan.

Al respecto, Rivera (1999) indicó que:

Cuando llegan a la escuela los niños y las niñas saben que existe la lectura y la escritura porque provienen de una cultura donde la letra impresa está presente por todas partes y tiene una diversidad de usos. Llegan con mucho conocimiento sobre la lectura y la escritura y los maestros tienen que usar ese conocimiento para seguir estimulando el desarrollo natural del lenguaje. (p. 14).

Es así, que el proceso que permite a los niños adquirir y apropiarse en los primeros años de su vida del idioma, sigue siendo motivo de asombro para cualquiera que se interese por la comunicación y el lenguaje. De acuerdo con lo que mencionó Rivera (1999) y considerando a la educación preescolar como el preámbulo de la educación primaria, los procesos de lectoescritura que en este ámbito se desarrollen tenderán a ejercitar habilidades básicas necesarias para comenzar a leer y escribir desde un código alfabético; para ello, se deben desarrollar estrategias didácticas acordes a los intereses y necesidades de niños entre 4 y 5 años de edad.

Uno de los objetivos fundamentales de la Educación Preescolar lo constituye la preparación del niño para su posterior ingreso a la enseñanza primaria. Iniciar a los niños en el aprendizaje formal sobre la lectura y escritura,

son algunas de las tareas más difíciles que un docente enfrenta a lo largo de su carrera profesional. A diferencia del lenguaje oral, el lenguaje escrito y la lectura no se desarrollan de forma natural, si no que se requiere de la enseñanza mediante la intervención pedagógica e imitación de otro ser humano. En este nivel educativo, la aproximación a la lectoescritura: se favorece mediante oportunidades que les ayuden a ser partícipes de la cultura escrita; es decir, explorar y conocer diversos tipos de texto que se usan en la vida cotidiana y en la escuela; participar en situaciones en que la lectura, la escritura y los textos se presentan como se utilizan en los contextos sociales.

Es importante precisar que el proceso de adquisición del sistema de escritura consiste en la elaboración donde el niño realiza una serie de suposiciones que permiten descubrir y apropiarse de las reglas y características del mismo, dicho descubrimiento promueve a su vez la realización de texto más complejos mediante los cuales pueda comunicar mejor sus ideas.

Ferreiro (1989) afirmó lo siguiente:

La escritura puede ser conceptualizada de dos maneras diferentes y según sea el modo en la que se la considere, las consecuencias pedagógicas difieren drásticamente. La escritura puede ser considerada como una representación del lenguaje o como un código de transcripción gráfico de las unidades sonoras: en caso de la codificación ya están predeterminados tanto los elementos como las relaciones. Por el contrario, en el caso de la creación de una representación ni los elementos ni las relaciones están predeterminados. La invención de la escritura fue un proceso histórico de construcción de un sistema de representación y no un proceso de

codificación. (p. 13).

Por lo que se refiere a la lectura, Gephart (1970) afirmó que:

La lectura es la palabra usada para referirse a una interacción por la cual el sentido codificado por un autor en estímulos visuales, se transforma en sentido en la mente del lector. La interacción siempre incluye tres facetas: Material legible, conocimientos por parte del lector y actividades fisiológicas e intelectuales. La variación que se pone en evidencia cuando la interacción es considerada en sus diversos momentos es un resultado de la variación posible de cada una de las distintas facetas (p.8).

Es decir, se entiende que la lectura es como un proceso de comprensión de diferente información que es difundida por distintas maneras una de ellas es lenguaje también se puede optar por códigos de tipo visual, auditivo.

Con la Reforma Educativa de la Educación Básica (RIEB), en el plan de estudios (2011 b), tomando en cuenta los estándares curriculares, se derivan los campos formativos, en los que se encuentra el de lenguaje y comunicación cuyo propósito es el desarrollo de las competencias comunicativas a partir del uso y estudio formal del lenguaje. “A lo largo de la educación básica se busca que los alumnos aprendan y desarrollen habilidades para hablar, escuchar e interactuar con los otros; a identificar problemas y solucionarlos; a comprender, interpretar y producir diversos tipos de textos” (Plan de Estudios 2011 b, p. 47).

Por lo tanto, la lectura y la escritura necesitan pasar por un desarrollo de aprendizaje, un proceso que poco a poco se va adquiriendo hasta hacerse mayor su enseñanza, desarrollándose así en diferentes etapas de acuerdo al desarrollo y evolución del sujeto.

Etapas de adquisición de la lectura y la escritura

En el proceso de apropiación de la lengua escrita es fundamental partir del contexto sociocultural, donde el niño y la niña están inmersos.

En ese contexto, mediante diferentes formas, gestos, palabras, el niño y la niña expresan lo que sienten y lo que piensan. Lo que se constituye en un aspecto importante conforme se apropian de la lectura y escritura y logran comunicarse con los demás para descubrir su mundo y de socializar con los demás.

Por lo tanto, los procesos de lectura y escritura se construyen en el contexto en el cual cada historia vivida da sentido a estos procesos, dando paso a la lectoescritura como un acto meramente social, en donde el niño comprende la información que le dan los demás, Ferreiro y Teberosky (1990) mencionaron que los niños pasan por tres niveles en el proceso de escritura.

Al comienzo del primer nivel, los niños buscan criterios para distinguir entre los dos modos básicos de representación gráfica: el dibujo y la escritura. Después de una serie de exploraciones activas, los niños llegan a la siguiente conclusión: no es el tipo de líneas lo que permite distinguir entre dibujo y escritura. De hecho, para la producción de ambas usan líneas rectas, curvas o puntos. Con los mismos tipos de trazos pueden dibujar o escribir. La diferencia está en el modo en que las líneas están organizadas. En el nivel dos, los niños tienen un control progresivo de las variaciones cualitativas y cuantitativas que los lleva a la construcción de modos de diferenciación entre escrituras. Éste es uno de los principales logros del segundo nivel de desarrollo. A partir de este momento, los niños empiezan a buscar en las cadenas escritas diferencias objetivas que justifiquen

interpretaciones diferentes.

El tercer nivel corresponde a la 'fonetización' de la representación escrita.

Los niños hispanoparlantes construyen tres hipótesis bien diferenciadas durante el período que caracteriza este nivel: silábica, silábico-alfabética y alfabética. (p. 26-27).

Mientras que, Gómez Palacio (1982) propuso los siguientes niveles en la adquisición de la escritura, (a) concreto, en este nivel los alumnos no hacen distinción entre el dibujo y las letras, (b) simbólico, cuando los alumnos comienzan a notar que un conjunto de letras se puede interpretar; por lo tanto, se dan los primeros acercamientos a la lectura. (c) hipótesis del nombre, en esta etapa el alumno ya marca la diferencia entre los dibujos y las grafías y que cada texto dice algo y tiene un significado, aunque para lograr identificarlo debe ir acompañado de un dibujo.

El tipo de hipótesis puede ser de cantidad, cuando el alumno realiza la comprensión de que, según la cantidad de letras existentes en los textos, este deberá decir algo más concreto. Hipótesis de variedad, el alumno comprende que ya es necesario realizar el uso adecuado de los signos y que estos pueden ser de forma variada según el texto. (d) Lingüístico, el alumno hace relación entre lo que escucha y lo que escribe generando hipótesis variadas. Cada una de estas etapas se presenta, según su interés y desarrollo biológico del alumno, sin que se den presiones por parte del adulto que esté involucrado en este proceso.

El docente debe de considerar que, en el proceso de adquisición de la lengua escrita, el niño y la niña son quienes asumen el papel principal. Por lo tanto, son los que marcan el ritmo de sus niveles de internalización. Tomando en cuenta

lo anterior, se debe incentivar a los estudiantes y enriquecerlos con actividades creativas, cotidianas y naturales.

Es así como la educadora tiene en sus manos la labor de propiciar de forma natural, el proceso que el niño y la niña comenzaron en sus hogares y con experiencias de sus entornos y hacerlos participes en actos que involucren la lectoescritura de manera natural, jugando.

El papel del juego y la lectoescritura en niños de edad preescolar

El juego es una actividad presente en todos los seres humanos. Los etólogos lo han identificado con un posible patrón fijo de comportamiento en el desarrollo humano, que se ha consolidado a lo largo de la evolución de la especie.

Es una actividad fundamental de todo ser humano, una capacidad innata que lo lleva al desafío y desarrollo continuo, personal y social. Así mismo, el juego, entre otras muchas cosas, es emoción, reto, placer, posibilidades, opciones, imaginación, creatividad y conjunción de lo aprendido con lo nuevo. El juego es diferente del entretenimiento. Éste implica emoción y placer, pero no pasa de ser una acción momentánea que sirve como evasión de la cotidianidad que no sólo no provoca un crecimiento cualitativo en el individuo, sino que obstaculiza su capacidad de conocimiento. La lectura, a su vez, no es una capacidad congénita de la persona. Se adquiere a través de la curiosidad y la necesidad personal y social de construir su propio conocimiento, por eso son fundamentales la motivación y el interés con que se lee.

Es así como el juego es apropiadamente una actividad libre cuando lo hacemos es por placer; cuando este se aleja de lo común y lo cotidiano, se hace

de manera normal siguiendo una estructura por lo siguiente se realiza según una norma o regla, creando un orden. Se puede considerar como la actividad primordial en la infancia, actividad que se prolonga en la vida adulta; ya que éste se convierte un gran potencial socializador.

Los juegos exigen reglas impuestas desde afuera, como su comprensión y su aceptación para la construcción del pensamiento del niño, en todo esto es importante no olvidar la motivación para que el niño aprenda mediante esta experiencia que le permitirá descubrir y de experimentar diversas situaciones.

El juego es la actividad más agradable con la que cuenta el ser humano; desde que nace hasta que tiene uso de razón, el juego ha sido y es el eje que mueve sus expectativas para buscar un rato de descanso y esparcimiento. De allí que a los niños no debe privárseles del juego porque con él desarrollan y fortalecen su campo experiencial, sus expectativas se mantienen y sus intereses se centran en el aprendizaje significativo. Cañeque (1993) señaló que:

Entre las particularidades del juego se destacan, que éste a) se basa en el principio del placer; b) logra la transformación de lo pasivo en activo, merced a lo cual el niño obtiene la vivencia de dominio de sus experiencias traumáticas; c) satisface la compulsión a la repetición por el aprendizaje que con él se logra y por el placer derivado de la repetición misma. (p. 5).

Si el juego permite aprendizajes placenteros, en el quehacer diario de la educadora, las estrategias lúdicas deben estar presentes para que los alumnos de educación preescolar se mantengan motivados en las diferentes tareas de aprendizaje.

Existen estudios muy recientes sobre la importancia del juego con nuevos

planteamientos teóricos que han ido surgiendo en psicología, uno de ellos es el de Piaget, que ha sobresalido en las investigaciones mencionando el papel fundamental que tiene el juego en los procesos de desarrollo de los estadios cognitivos y lúdicos en el transcurso de la infancia; Para Piaget (1990) las categorías para la acción lúdica en los niños se manifiestan a través de:

- Juegos de ejercicio

Esta primera etapa se caracteriza por el hecho de prolongar la ejecución de alguna acción por el puro placer funcional. Aparece marcando una pequeña diferenciación respecto de la asimilación adaptativa, es decir, repite la acción por el placer del ejercicio funcional y el placer ligado al dominio (mirar por mirar, mirar al revés, manipular por manipular, algunas fonaciones)

- Juegos simbólicos

El juego simbólico forma parte de una de las cinco conductas que surgen como expresión de la función semiótica o simbólica. El juego simbólico aparece como una actividad predominantemente asimiladora y es a través del símbolo que el sujeto va a representar un objeto ausente bajo una forma de representación ficticia (efecto de la acción de deformante de la asimilación), este le sirve al sujeto para la asimilación de lo real al yo sin tener que adaptarse a las restricciones de lo real.

- Juegos de reglas

El juego de reglas implica relaciones sociales o interindividuales, donde la regla supone una regularidad impuesta por el grupo y cuya trasgresión merece sanción. Aparecen los trabajos manuales, los dibujos y las construcciones cada vez más adaptados a lo real (p. 129).

Los supuestos teóricos que estuvieron presentes en el desarrollo de esta investigación cualitativa y la revisión de la literatura, anteriormente citada permitieron conocer la importancia de realizar investigaciones relacionadas con los procesos de lectoescritura y los juegos, en este caso, con el juego de reglas como una estrategia didáctica para favorecer la iniciación y acercamiento de niños de educación preescolar (4-5 años) a dichos procesos.

El juego tiene gran valor educativo, acostumbra a los niños a realizar esfuerzos físicos y psíquicos que son necesarios para el trabajo, por lo que se hace tan importante dirigirlo bien para que en ellos se formen y eduquen las cualidades y obtengan un aprendizaje significativo; por lo tanto, los materiales que se promueven dentro del aula educativa deben desarrollar sus habilidades sociales, habilidades de auto cuidado, a desarrollar su creatividad y por ende a construir un aprendizaje.

Por lo tanto, el juego es una actividad tan antigua como el hombre mismo, aunque su concepto, y su forma de practicarlo varía según la cultura y el contexto de cada uno. El ser humano lo realiza en forma natural, producto de una experiencia placentera como resultado de un compromiso en particular, es un estímulo valioso mediante el cual el individuo se vuelve más hábil, perspicaz, ligero, diestro, fuerte y sobre todo alegre.

El juego es considerado como una estrategia para que los niños aprendan en una forma recreativa; El docente debe estar consciente de la utilidad del juego en el desarrollo de aprendizajes, su labor se va a ver facilitada en el sentido de tener objetivos de clase, actividades estructuradas no solo de expresión libre sino de desarrollo social, emocional e intelectual; esto permite al docente formular un

concepto teórico que sustente las actividades relacionadas entre el juego y sus objetivos de clase. Convirtiendo o dando así un sentido lógico a una actividad natural del niño y lo que se espera que él desarrolle integralmente en el aula.

La educación por medio del movimiento hace uso del juego ya que proporciona al niño grandes beneficios, entre los que se puede citar la contribución al desarrollo del potencial cognitivo, la percepción, la activación de la memoria y el arte del lenguaje.

Es por eso que en la Educación Preescolar el juego es la actividad fundamental ya que por sus características existen las condiciones más propicias para que se produzca el desarrollo; contribuye de manera significativa a este, por lo que responde a una necesidad básica en ese momento evolutivo sin olvidar que existen otros tipos de actividades que pueden tener también una influencia decisiva en esta etapa específica del desarrollo.

La etapa que abarca, desde el nacimiento hasta los 6 años, es el período más significativo en la formación del ser humano. La infancia preescolar es donde el niño se enfrenta por vez primera a la realidad humana. En su actuación, ante todo en sus juegos ya sobrepasa la simple manipulación de objetos y aumenta la relación y comunicación con los adultos, siendo esta la actividad que predomina en estas edades, mediante la cual hace suyo ese mundo que está comenzando para ellos. El juego, como actividad fundamental en la edad preescolar, constituye un medio idóneo para el logro de los objetivos de la educación preescolar en estas edades.

Capítulo 3. Metodología

En este capítulo se describe la metodología, el enfoque, la estrategia de indagación, estudio de caso, utilizada en la investigación, los sujetos y su contexto; así como, se describen los instrumentos y las técnicas que permitieron la recuperación de información relacionada con la aplicación del juego de reglas como una estrategia para favorecer la lectoescritura en alumnos de educación preescolar, desde un enfoque cualitativo.

Enfoque y estrategia de indagación

Esta investigación se realizó con un enfoque cualitativo; puesto que permitió obtener información concreta sobre la problemática enunciada. Desde este enfoque se describió a profundidad la utilización del juego de reglas como estrategia para favorecer los procesos de la lectoescritura en el nivel de preescolar, los comportamientos que manifestaron de los sujetos, en su entorno inmediato. De esta forma se seleccionó a la investigación cualitativa, ya que se buscó adquirir información a detalle sobre la utilización de estrategias como el juego de reglas y los procesos de lectoescritura que los alumnos llevan a cabo en la edad preescolar.

Blasco y Pérez (2007) señalaron, que la investigación cualitativa analiza la realidad en su contexto natural, describiendo e interpretando fenómenos de acuerdo con las interacciones de las personas que actúan en él. En este caso se investigó el juego de reglas como una estrategia para favorecer la lectoescritura en el segundo grado de educación preescolar. Así mismo, Rodríguez, Gil y García (1996) mencionaron que el enfoque cualitativo “estudia la realidad en su contexto

natural, tal y como sucede, intentando...interpretar los fenómenos de acuerdo con los significados que tienen para las personas implicadas” (p. 32).

Desde esta perspectiva, en la investigación cualitativa se recuperaron los datos en su entorno natural y fueron interpretados y analizados desde la mirada del investigador. Creswell (2009) señaló que:

El investigador busca establecer el significado de un fenómeno desde el punto de vista de los participantes. Este significado identifica grupo cultural y estudia cómo este desarrolla patrones compartidos de comportamiento sobre el tiempo. Uno de los elementos clave de la recolección de datos en esta forma es observar el comportamiento de los participantes involucrándose en sus actividades (p. 25).

Por otra parte, Taylor y Bogdan (1987) citados por Blasco y Pérez (2007) señalaron que:

La investigación cualitativa es inductiva. Los investigadores desarrollan conceptos y comprensiones partiendo de pautas de los datos y no recogiendo datos para evaluar modelos, hipótesis o teorías preconcebidos. Los investigadores siguen un diseño de investigación flexible, comenzando sus estudios con interrogantes vagamente formuladas. (p. 25).

En esta investigación se utilizó la estrategia de indagación, estudio de caso, que permitió al investigador explorar una entidad o fenómeno singular (el juego de reglas como estrategia para favorecer los procesos de la lectoescritura) delimitado por tiempo y actividad (en el grupo de segundo año de educación preescolar) y recoger detallada información a través del uso de varias técnicas de recolección (audio registro y escala estimativa) durante un período de tiempo.

Según Stake (1999) “El estudio de casos es el estudio de la particularidad y de la complejidad de un caso singular, para llegar a comprender su actividad en circunstancias importantes” (p. 8). Por su parte, Yin (1989) hizo énfasis en el diseño de esta estrategia, considerando a las interrogantes como los elementos esenciales para la estructura del mismo, Pérez Serrano (1994) ha precisado las fases del estudio de caso, de la siguiente manera:

1. *Fase preactiva.* En ella se tienen en cuenta los fundamentos epistemológicos que enmarcan el problema o caso, los objetivos pretendidos, la información de que se dispone, los criterios de selección de los casos, las influencias del contexto donde se han desarrollado los estudios, los recursos y las técnicas que se han de necesitar y una temporalización aproximada.
2. *Fase interactiva.* Corresponde al trabajo de campo y a los procedimientos y desarrollo del estudio, utilizando diferentes técnicas cualitativas: toma de contacto y negociación que sirven para delimitar las perspectivas iniciales del investigador, las entrevistas, la observación y las evidencias documentales.
3. *Fase postactiva.* Se refiere a la elaboración del informe del estudio final en que se detallan las reflexiones críticas sobre el problema o caso estudiado (p. 15).

El estudio de caso permitió que, en cada una de las fases, se pudiera realizar un análisis necesario y pertinente para obtener información relevante en cada una de ellas, para poder así obtener datos fidedignos y apegados a la realidad estudiada.

Los sujetos y su contexto

El grupo de estudio, en el que se desarrolló esta investigación, estuvo conformado por catorce alumnos del segundo grado de educación preescolar, turno vespertino. Con edades entre los cuatro y cinco años; estuvo conformado por seis mujeres y ocho varones, donde cuatro de ellos son muy tímidos y temerosos; por lo tanto, presentan dificultad al participar en clase; otros dos de los alumnos están canalizados con la maestra de apoyo, ya que presentan problemas de lenguaje al pronunciar ciertos fonemas.

Los alumnos restantes están dentro de los estándares de desarrollo acordes a la edad, participan, realizan las tareas dentro y fuera del aula, y se desenvuelven sin ningún problema. Según lo señalado por Dorr, Gorosteguía y Bascuñan (2008), entre los 4 y 5 años de edad, el niño comienza a experimentar cambios en su manera de concebir el mundo y las formas para resolver los problemas que se le van presentando. El lenguaje se va desarrollando de manera gradual para ir desarrollando formas más complejas.

La institución educativa se encuentra ubicada dentro de una colonia, en las periferias de la ciudad. Presenta diversas situaciones difíciles para los habitantes, por lo tanto, la mayor parte de la población estudiantil se desenvuelven en un nivel socio económico bajo, algunos de los padres de familia de los alumnos no cuentan con empleos permanentes, en otros casos, sólo uno de los integrantes de la familia es quien trabaja.

Las familias están integradas en un promedio de cuatro a ocho personas; además, hay alumnos que son hijos de madres solteras, o los abuelos son los encargados de la educación de sus nietos. Otra de las situaciones que se

presentan los padres, es que éstos sólo tienen estudios académicos básicos, una minoría cuenta con estudios de nivel medio superior o una carrera técnica. Los niveles de escolaridad que presentan los padres de familia aunados con la precariedad en las oportunidades laborales ocasionan que las prácticas de lectoescritura sean poco favorecidas, ya que existen otras prioridades por atender, como son el alimento y la vivienda. Por otra parte, de acuerdo a la estructura familiar que se observó, los alumnos presentan debilidades, sobre todo, en lo que se refiere a los apoyos para realizar tareas, situación que interfiere en el logro de los aprendizajes.

Para Guevara (2001) la familia es la primera institución que ejerce influencia en el niño, ya que transmite valores, costumbres y creencias por medio de la convivencia diaria, es la primera institución educativa y socializadora del niño, “pues desde que nace comienza a vivir la influencia formativa del ambiente familiar” (p.7). Por lo tanto, los padres y madres, tiene la responsabilidad del cuidado y educación de sus hijos, proporcionándoles los medios necesarios para su adecuado desarrollo, de forma que puedan llegar a ser miembros activos de la sociedad, cierto es que cada vez dentro de la institución es más alto el número de casos donde el rendimiento académico está asociado a las relaciones inadecuadas al interior de la familia.

A partir de esta contextualización, la docente a cargo del grupo, y que fue participante también en dicha investigación, promovió ambientes de aprendizaje, generando un clima de confianza, para que los alumnos interactuaran libremente, estimulando prácticas de escritura y lectura de textos.

Técnicas e instrumentos

En el desarrollo de este estudio de caso cualitativo, la observación, ha sido el principal conducto para la recuperación de información relacionada con el caso estudiado. La finalidad del uso de esta técnica para el diseño de la investigación es desarrollar una comprensión holística de los fenómenos en estudio que sea tan objetiva y precisa como sea posible. Por ello la observación como técnica permitió el rescate de información relacionada con el desarrollo de la estrategia el juego de reglas para acercar los procesos de lectoescritura a los niños de educación preescolar. La observación, especialmente la observación participante, ha sido utilizada en varias disciplinas como herramienta en la investigación cualitativa para recoger datos sobre la gente y los procesos de investigación Marshall y Rossman (1989) definieron la observación como "la descripción sistemática de eventos, comportamientos y artefactos en el escenario social elegido para ser estudiado" (p.79).

Es así como el observador participa de manera activa dentro del grupo que está estudiando; se identifica con él de tal manera que el grupo lo considera uno más de sus miembros. Como instrumento de observación se utilizó una escala estimativa (ver Apéndice A) la cual permitió evaluar los niveles de desarrollo de la lectoescritura en los alumnos al inicio del ciclo escolar, dando como resultado la deficiencia que tenían en este campo; esta herramienta ayudó a formular apreciaciones sobre el nivel en el que se encontraban según las características que se observaron en ellos, la escala estimativa estuvo conformada por varios indicadores, estos contaron con un valor según los propósitos esperados establecieron al desarrollar en la investigación.

La lista de cotejo (ver Apéndice B) fue otro instrumento aplicado que permitió valorar los avances y resultados obtenidos por los alumnos al cierre de la estrategia, el juego de reglas. Ésta se define como un instrumento de evaluación que contiene una lista de criterios o desempeños previamente establecidos, en la cual únicamente se calificó la presencia o ausencia de estos mediante una escala, consistió en un listado de aspectos a evaluar (contenidos, habilidades, conductas), es decir, actuó como un mecanismo de revisión durante el proceso de enseñanza-aprendizaje de ciertos indicadores prefijados y la revisión de su logro o de la ausencia del mismo.

Las listas de cotejo pueden evaluar cualitativa o cuantitativamente, dependiendo del enfoque que se le quiera asignar, en este caso fue el primero. “Son instrumentos diseñados para estimar la presencia o ausencia de una serie de características o atributos relevantes en la ejecución (manejo de instrumento, producción escrita, etc.) y/o el producto (dibujos, producciones escritas) realizado por los alumnos”. (Díaz Barriga y Hernández Rojas, 1998, p.199).

El audio registro fue un instrumento que permitió asentar paso a paso los acontecimientos que sucedieron durante la aplicación del plan de acción. Además, ayudó a realizar un escrito constructivo donde se describieron las partes importantes sobre la intervención de la estrategia didáctica aplicada. (Ver Apéndice C).

El uso de los instrumentos descritos permitió dar seguimiento a cada una de las acciones realizadas en este caso, además de triangular la información obtenida a través de los mismos y con ello dar confiabilidad a la información recuperada.

Procedimientos de análisis de los datos

Por análisis de datos cualitativos se entiende el “proceso mediante el cual se organiza y manipula la información recogida por los investigadores para establecer relaciones, interpretar, extraer significados y conclusiones” (Spradley, 1980, p. 70). El análisis de datos cualitativos se caracterizó por su forma cíclica y circular que permitió la retroalimentación permanente del proceso investigativo.

Rodríguez, Gil y García (1986) señalaron que en el análisis cualitativo de los datos se sigue el siguiente procedimiento: reducción de datos, disposición y transformación de los mismos para formular y verificar conclusiones.

Primeramente, se obtuvo información necesaria para sustentar la investigación, en donde se identificaron debilidades que presentaba el grupo, respecto al tema de la lectoescritura; posteriormente, en la aplicación del juego de reglas, y la estructuración de un plan de acción (Ver Apéndice D) el cual se aplicó en el grupo de investigación. Además, se rescató información importante respecto a la temática de estudio.

Los registros se guardaron en el formato de texto enriquecido y se utilizó para su análisis, el software llamado Qualrus. Como producto de este análisis se identificaron las categorías: lectura perceptiva y escritura grafo motora; y la fase combinatoria y asociativa de la lectoescritura, con sus sub categorías correspondientes.

La categoría lectura perceptiva se profundizó en su análisis a través de la identificación de objetos y significado de éstos, misma que se configuró como sub categoría. En la categoría denominada escritura grafo motora, las sub categorías fueron: garabatos y dibujos figurativos. En la fase combinatoria y asociativa de la

lectoescritura, la lectura combinatoria y primera construcción de palabras, permitieron el análisis de esta categoría.

Para una mayor comprensión de las categorías y sub categorías identificadas se procedió a su conceptualización.

La lectura perceptiva fue considerada como el primer acto lector del niño que aparece de forma inédita, para Pérez Gallegos (s/f) es una etapa en la que el alumno realiza una lectura de identificación y centra su atención en el significado de objetos. La escritura se manifiesta a través de garabatos, figuras y formas, ideogramas y dibujos figurativos. Al final de esta fase el niño podrá leer perceptivamente de 100 a 150 palabras.

En lo que se refiere a las sub categorías, identificación de objetos y significado de éstos, La primera consiste en que el alumno al crear un dibujo tiene una mayor semejanza con la realidad; por lo tanto, el cree que algo dice ahí, y puede ser interpretado de alguna forma para comunicar algo, creando en si los significantes del sistema lingüístico: reproducción de esquemas; repasar palabras; rellenar letras; crear palabras; letras en medio de dibujos, que sólo conservan forma y con ello va construyendo los significados.

La categoría, denominada escritura grafo motora, Barrón Salanova (2005) afirmó que desde muy pequeños los niños hacen intento de tomar un lápiz para realizar diversos movimientos con sus manos, apareciendo así surcos y trazos, en ésta los alumnos hacen alusión a representar los garabatos y dibujos sin forma alguna; a partir los dos años, éstos pueden hacer movimientos con sus manos de manera horizontales y verticales para posteriormente pasar a realizar formas más convencionales como círculos, cruces, acercándose ya a los 3 años.

Algunos niños pueden obtener una habilidad en la producción de figuras, como triángulos, cuadrados o rectángulos; acciones que les crean un conflicto cognitivo, puesto que tienen un grado más de complejidad, ya que contiene ángulos rectos, logrando finalmente un dominio sobre su ejecución. Todo esto supone un gran avance en cuanto a la apreciación del espacio y el control visomanual espacial y, por tanto, grafomotor.

Esta acción natural del niño de preescolar se transforma en formas definidas y garabatos que tienen sentido, los cuales permiten un acercamiento al concepto de la grafía, preparándolo para el aprendizaje de la lectoescritura.

Las subcategorías denominadas garabatos y dibujos figurativos se reconocieron como la etapa en el que los trazos de los niños comienzan a tomar forma, ya diferencian entre el dibujo y la escritura creando una relación entre el lenguaje oral y escrito, mostrando detalles que reconocen en su vida cotidiana apegándose a la realidad.

Después de los procesos como los garabatos y dibujo figurativo, los niños llegan a la fase combinatoria, la cual concibe como la etapa de asociación, donde el niño desarrolla la lectura combinatoria y la primera construcción de la palabra, lo cual sucede durante la educación infantil de cinco años, en el que los niños leen por medio de la asociación y la deducción, utilizando algún código y estableciendo combinaciones entre éstos. Esta etapa es intuitiva, en ella se realizan una lectura combinatoria y asociativa y una escritura en la que se trazan dibujos figurativos temáticos, reproducción perceptivo motriz y la reproducción de la palabra y mediante el analizador auditivo, establecen su fijación en los significantes. Para Pérez Gallego (s/f) esta etapa se desarrolla por medio de estrategias asociativas

y deductivas entre las percepciones de la etapa anterior y el código de la lengua. Las asociaciones y combinaciones son distintas.

Para dar mayor validez y confiabilidad a la información analizada se utilizó el proceso de triangulación de datos obtenidos a través de instrumentos como el audio registro y la lista de cotejo.

Para Creswell (2009)

La triangulación de diferentes fuentes de datos de información es examinar evidencia de las fuentes y utilizarla para construir unas justificaciones coherentes de los temas. Si los temas están establecidos, basados en la convergencia de diversas fuentes de datos o perspectivas de los participantes, entonces este proceso puede ser afirmado como un elemento de validez al estudio (p. 216).

El proceso de triangulación de datos obtenidos a través de diversos instrumentos permitió la contrastación y el enriquecimiento de las ideas para disminuir la repetición o redundancia de términos y lograr una mayor comprensión del caso estudiado.

Procedimiento metodológico

El proceso metodológico observado en este estudio de caso se desarrolló en tres fases (a) fase preactiva, (b) fase interactiva y (c) fase postactiva. En la fase preactiva se delimitó el problema buscando información y literatura necesaria para justificar las necesidades que el grupo de estudio presentaba; considerando para ello, los factores sociales y psicológicos.

En ese sentido, se pudo establecer de manera más clara la situación que se observaba en los alumnos del segundo grado y las prácticas de lectoescritura.

En la fase interactiva, se interactuó con el grupo, de acuerdo con un plan de acción, previamente estructurado. Éste estuvo estructurado con actividades innovadoras, que se aplicaron para describir y analizar el juego de reglas y los procesos de lectoescritura diferentes sesiones, la primera actividad se llamó Reconociendo mi nombre, que permitió que los alumnos, reconocieran la inicial de su nombre y establecieran relaciones similares con los nombres de sus compañeros. Para ello, el docente escribió la letra inicial del nombre del alumno y utilizo música de fondo, la canción del calentamiento, que se interrumpía constantemente y en ese momento, cada alumno buscaba la letra inicial de su nombre.

Al encontrarla señalaron, en una lluvia de ideas, cada alumno señalo al compañero que tenía la misma letra que él. En esta actividad se observó que los alumnos ya podían hacer referencia la letra inicial de su nombre, identificando y seleccionando las de su nombre al compararlas con las de sus compañeros; dentro de esta actividad se agregó que los alumnos buscaran por toda el aula su nombre ya que estaban escondidos; por lo tanto, resultó un desafío cognitivo para ellos el poder identificarlo.

Otra de las actividades que se realizaron fue la papa caliente en la que los niños realizaron este juego típico. Consistió en pasarse una pelota, mientras escuchaban una canción; al detenerse ésta, el que se quedaba con la pelota iba por una letra a la sopa de letras que tenían en el centro. Cabe mencionar que la letra que tomaban eran letras que llevan en su nombre, hasta lograr que formaran su nombre completo, seleccionado las letras correctas. Por último, se realizó el juego, escribiendo mi nombre, donde los alumnos se convirtieron en chef y

realizaron una masa, teniendo en el pizarrón las imágenes de los ingredientes y su nombre por otro lado. Primero, colocaron en el pizarrón los ingredientes de la receta para después realizar paso a paso y formar una masa, con la que escribieron su nombre; obteniendo como resultado que ellos por sí solos identificaran cada letra de su nombre para después escribirlo sin ayuda de otros. (ver Apéndice D).

En la fase postactiva se sistematizó la información obtenida a través de los instrumentos señalados, audio registro y lista de cotejo. Se procesó la información con el software Qualrus para obtener categorías de lo más relevante y significativo de acuerdo a los propósitos del caso. Con dicha información se procedió a redactar el capítulo de resultados.

Cuestiones éticas de la investigación

La investigación educativa, como acción humana contiene un componente que la determina y éste es el componente ético. Sieber (2001) señaló que “Ser ético es parte de un proceso de planeación, tratamiento y evaluación inteligente y sensible, en el cual el investigador busca maximizar los buenos productos y minimizar el riesgo y el daño” (p. 25).

La investigación cualitativa según Denzin y Lincoln (1994) menciona que es multimetódica, naturalista e interpretativa, dado que las investigaciones de este tipo intentan dar sentido o interpretando los fenómenos del significado que las personas les otorgan; por lo tanto, los procesos para el desarrollo y seguimiento tienen que ser muy cuidados para respetar los intereses. En este estudio de caso, se guardó la privacidad de los sujetos de investigación, no se aportaron nombres,

ni información fuera de lo permitido, dado que fueron utilizados diversos códigos de referencia para mencionar a los sujetos participantes como lo son: D.- docente, A: alumno y R1, R2 Y R3 a los registros de la transcripción de los audios del plan de acción.

Capítulo 4. Presentación y análisis de los resultados

En este apartado se abordan los resultados obtenidos durante la aplicación del juego de reglas como una estrategia para favorecer la lectoescritura en los niños de preescolar, durante el análisis de las actividades que se usaron dentro del aula y del análisis de los instrumentos aplicados y la interpretación de dichos resultados dieron paso a establecer tres categorías: Lectura perceptiva, escritura grafo motora y la fase combinatoria y asociativa de la lectoescritura.

Lectura perceptiva

La lectura perceptiva es el primer episodio que aparece en el niño de manera espontánea siendo para él algo desconocido, dado que realiza una lectura en la cual los principales actores son los garabatos, figuras y formas, ideogramas y dibujos figurativos.

Esta es una de las categorías que arrojó como resultado del análisis del plan de acción, la cual dio a conocer que los alumnos centraron toda su atención en el significado de las grafías, en donde los significantes son meramente objetos para ellos; leer perceptivamente dignifica dotar a la lectura de representación, dentro de las actividades aplicadas se comenzó a trabajar con su propio nombre ya que contiene el significado necesario para crear en los niños gran interés; es así como se logró descubrir las subcategorías que están relacionadas con las habilidades perceptivas necesarias para la iniciación del alumno de preescolar en los procesos de lectura, como lo es: identificación de objetos y la construcción de significados de éstos.

Identificación de objetos.

En esta primera fase, los niños dan pie a un proceso donde identifican los

signos gráficos con los objetos, también conocida como lectura perceptivo visual, o diagramática ya que decodifica figuras, formas, letras o pictogramas, por eso los niños de esta edad hacen la identificación de objetos en donde comienzan a relacionar palabras con imágenes.

Este tipo de actividades fueron encaminadas a llamar la atención de los alumnos para favorecer el desarrollo de habilidades perceptivo- visuales, como lo es emparejar colores, letras por igual e igualar palabras con objetos. Para Barraga (1997) entre los 2 y los 7 años las funciones perceptivo-visuales excluyen las figuras de fondo que llegan a perfeccionar el arte visual, por lo que requieren de las funciones ópticas y del desarrollo de la comprensión de lo que observan, así como de la relación de otras prácticas visuales totalmente cognitivas. Por nombrar un ejemplo, en el grupo de investigación al aplicar la actividad reconociendo mi nombre, se trató de que los alumnos buscaran la letra inicial de su nombre, que estaba pegada entre las sillas del aula, y al dar la indicación para que buscaran la suya, uno de ellos mencionó "Maestra puedo agarrar mi cartel del nombre para verlo, porque no encuentro mi letra" (R1A5). Por otro lado, otro alumno comentó; "Maestra está muy difícil encontrar otra letra igual a la que yo tengo, no sé dónde está, ya vi mi cartel, pero no la encuentro" (R1A7).

El desarrollo de la percepción visual es importante para la adquisición de la información del medio, los alumnos al recibir estímulos visuales adecuados obtendrán recursos para el desarrollo del proceso cognitivo. A través de la relación de la palabra con una imagen el alumno logra codificar su significado. Una vez que la palabra haya sido trabajada, el alumno, lo conceptualizará por lo que paulatinamente se retira el apoyo visual. A partir de ese momento será capaz de

leer esa palabra por sí solo. (ver Figura 1).



Figura 1: *Desarrollo de habilidades para la lectura perceptiva*

Gómez Palacio (1995) ha señalado, que el niño centra atención en los dibujos e imágenes sin darle importancia a las letras y narra según lo ilustrado teniendo así la asociación de imagen palabra para facilitar la lectura permitiendo la identificación; es decir que al estar frente a un libro o revista con ilustraciones

presta atención solamente a los dibujos y trata de comprenderlos y a partir de esta acción realiza una interpretación de lo que ve.

Construcción de significados.

La lectura y la escritura incluyen un desarrollo en la construcción de sus significados, es decir, comprender; pero también deviene en un instrumento útil para aprender significativamente; se trata entonces de un proceso que demanda la progresiva construcción de esquemas conceptuales que permitan interpretar datos previos y nuevos datos para transformarlos en conocimiento. Cuando un lector comprende lo que lee, está aprendiendo, está construyendo nuevos conocimientos, en tanto, la lectura le permite acercarse al mundo de significados que el texto le ofrece. Esto obviamente muestra la potencialidad de la lectura en la formación integral de la persona.

Según las autoras Ferreiro y Gómez Palacio (1982) han clasificado a este nivel como alfabético ya que el alumno hace correspondencia de una grafía a un fonema de la palabra al escribir; por eso, en la actividad llamada “escribiendo mi nombre”, los alumnos construyeron su nombre con plastilina, para ello se consideró el siguiente procedimiento (receta).

D: Vamos a trabajar, pongan atención a lo que vamos hacer, vamos a dividir el pizarrón en tres, en uno de los recuadros se colocarán las imágenes de los ingredientes (Al mismo tiempo se les mostraron cada una de las imágenes y ellos repetían el nombre en voz alta).

R3A1: Es la harina maestra y comienza con la letra H

R3A4: Es el agua, y comienza con la misma letra de que la harina.

R3A2: No es igual, agua comienza con a.

D: Muy bien A2, recuerden que la letra H no suena, solamente se escribe, ¿ahora cual imagen creen que sigue?

R3A6: Sigue la pintura que su primera letra es P luego la ponemos en el traste y le ponemos la sal.

Después de observar las imágenes, en otra parte del pizarrón, se pusieron los nombres escritos de cada ingrediente y enseguida se colocaron los pasos a seguir de la receta; se les indicó que tenían que buscar el nombre que estaba pegado en el mismo lugar y la imagen que correspondiera, relacionando la imagen con el nombre. En esta actividad se presentaron dificultades para identificar los nombres de las figuras “Yo paso a poner la harina. Ya encontré donde está el nombre, maestra, por que comienza con la H, pero como no suena, suena primero la vocal A”. (R3A1). Estas aproximaciones hacia la identificación de grafías permitieron establecer diferencias entre las letras con sonido y las letras sin éste.

La construcción de significados permitió al alumno un acercamiento a los procesos de lectura y escritura, de una manera creativa, con actividades motivadoras y lúdicas, que despertaron el interés por estos procesos. El alumno transitó de un proceso visual a la significación del lenguaje.

Escritura grafo motora

La escritura grafo motora conocida como la grafomotricidad es el movimiento gráfico realizado con la mano al escribir; García (2012) mencionó que la grafomotricidad aplicada a la escritura tiene por objeto el análisis de los procesos que intervienen en la realización de las grafías, así como el modo en que estas pueden ser automatizadas y cuyo resultado responde a los

factores de fluidez, armonía tónica, rapidez y legibilidad” (p.79).

La enseñanza de este tipo de escritura intentó mejorar, favorecer o corregir los movimientos gráficos necesarios para la reproducción de grafías, ubicación en el espacio, direccionalidad de la escritura (de izquierda a derecha), control del cuerpo, educación de la mirada, afinamiento de la motricidad manual y secuencia temporal.

Al iniciar al alumno preescolar en la escritura se deben de considerar dos aspectos, lo visual y lo motriz. Arijuriaguerra (1989) citado por Berruezo (2004) señaló que, la escritura se puede definir como una actividad relacionada con el desarrollo psicomotor e intelectual del alumno. “el acto de escribir es un acto motor y que el trazo (de cuyo estudio y educación se ocupa la grafomotricidad) es el resultado de este acto (p.88).

Diversos autores han estudiado este tema y destacan los aportes de que desde la neurolingüística realizó Luria (1978) quien afirmó que la estructura de cualquier actividad mental y los diferentes elementos que la conforman se ven reflejados en la motricidad y las diversas formas de lenguaje; Piaget (1990) con aportes desde los procesos cognitivos, la noción sensorio motriz, las praxias ideatorias relacionadas con la manipulación y utilización de objetos; y Chomsky (1976) quien afirmó que los aprendizajes relacionados con los lenguajes son el producto de una acción combinatoria entre la mente y las experiencias del entorno.

Berruezo (2004) al analizar diversos enfoques de la grafomotricidad, la definió como este mayor eclecticismo y mestizaje, se está dando una mayor cobertura a las diversas manifestaciones de la globalidad corporal, tomando conciencia de que la psicomotricidad tiene que abarcar todas esas dimensiones

puesto que el cuerpo actúa, comunica, siente, conoce y aprende simultáneamente. (p.30).

Por lo que en esta experiencia investigativa se pretendió recuperar lo expuesto anteriormente a través de dos elementos, considerados como subcategorías, dibujos figurativos y los garabatos.

Dibujos figurativos.

Los alumnos cuando están en esta etapa son capaces de identificar configuraciones visuales abstractas como son las palabras, el proceso a seguir de este aprendizaje ha de ir desde la identificación de la imagen hasta las palabras más cercanas y con un significado para ellos, de esta manera se pone como objetivo que los alumnos sea capaces de interpretar o leer o un conjunto de palabras que le son familiares relacionándolas con una imagen.

Lowenfeld (1972) ha considerado “el dibujo como un proceso que el niño utiliza para transmitir un significado y reconstruir su ambiente, el proceso del dibujo es algo mucho más complejo que el simple intento que una representación visual” (p. 46). En esta etapa el niño puede hacer también dibujos de las palabras que le sean conocidas; por ejemplo, su nombre, el de sus amigos o el de sus padres. Al realizar la actividad en el grupo de investigación donde los alumnos elaboraron con plastilina la construcción de su nombre, uno de ellos presentó dificultad para realizarlo por sí solo, requirió apoyarse en un cartel donde estaba escrito su nombre, para observarlo y así escribirlo. En este proceso se estableció una relación vivencial entre el sujeto (alumno) y el objeto (imagen)

R3A8: Maestra puedo ir a tomar mi nombre del pizarrón para verlo y poder escribirlo.

R3D: Claro que sí, quien tenga dificultad para encontrar una de sus letras puede tomarlo del pizarrón. Al cuestionar al alumno, éste presentó dificultades para encontrar su nombre al no recordar las letras y por ende cómo se escribirlo por lo que la docente investigadora preguntó.

D: ¿Se les hizo difícil escribir su nombre sin ayuda?

A8: A mí si maestra, pero al ver mi cartel del nombre pude escribirlo.

Se pudo observar que al alumno se apoyó en una imagen ya que fue necesario para resolver el problema, apropiándose del aprendizaje mediante el apoyo visual. Esta etapa el alumno establece un vínculo entre la imagen y sus vivencias; por lo que, escribe con dibujos como una etapa de iniciación a los procesos de escrituración. En teoría se le conoce como grafismos que son la primera representación de su realidad, la docente debe promover este tipo de aprendizajes, para ir preparando las siguientes etapas en la escritura. Pasar de la fase manipulativa vivencial hacia una etapa de interiorización simbólica.

Según Piaget (1990) favorecer la función simbólica en el alumno de preescolar permite el desarrollo de la capacidad para la representación de una experiencia (significado) a través de un significante (dibujo). A través de esta función el ser humano es capaz de registrar eventos pasados, que han sido registrados; y que, ante un estímulo, el sujeto es capaz de reconstruir nuevos significados. La actividad realizada despertó el interés del alumno para escribir su nombre desde su propia creatividad y aunque el trazo no fue perfecto, el alumno se inició en esta tarea a través del uso de grafismos e intentando encontrar relación de éstos con otros nombres de sus compañeros (ver Figura 2).



Figura 2: Construcción de significados de los objetos.

Garabatos.

Se ha considerado al garabato como una manifestación de la expresividad del ser humano. Entre los 3 y 4 años comienza una nueva etapa de mucha importancia en el desarrollo del niño, empieza a dar significado a los dibujos,

aunque el adulto no pueda reconocer lo que está pasmado. El pensamiento del niño está cambiando, pues ya es capaz de controlar sus movimientos y dibujar lo que pretende, con una distribución en la página, a veces incluso intentará escribir cosas. Esta etapa se inicia desde el primer trazo con movimientos de todo el brazo (dedos, muñeca, codo, hombro) representando una evolución en el aspecto psicomotriz. Los garabatos son realizados sin una intención predeterminada y van evolucionando con el transcurrir del tiempo.

Es hasta los 4 años de edad, cuando las figuras dibujadas comienzan a ser reconocibles. Los primeros trazos son garabatos que permiten la expresión, introduciendo al niño al aprendizaje progresivo del lenguaje oral y escrito. La línea de desarrollo que marca los procesos en la conceptualización de la escritura se inicia con la aparición de los gestos como escritura en el aire, es decir los gestos se muestran como una versión primitiva de los signos escritos futuros, son signos visuales que han quedado fijados en el niño.

Asociado a éstos están los primeros garabatos, en los que el niño no está dibujando el objeto en sí, sino que está fijando en el papel los gestos con los que él mismo representa a dicho objeto; inicialmente no dibuja sino indica, y al realizar el garabato está fijando el gesto indicador en el papel, éstos son unidades mínimas significadas. El alumno al realizar garabatos los hace por el placer de producir rayajos sin sentido alguno, sin decir nada en concreto. Ferreiro (1982) ha señalado que los primeros trazos de escritura en los alumnos se refieren a ser curvos, quebrados, redondeles o simplemente puros palitos. Al contrastar esta información con las prácticas cotidianas, observadas en la investigación, se pudo identificar que existen alumnos que se encuentran en esta etapa, dado que aún

no logran diferenciar entre el dibujo y la escritura. Los alumnos que escriben con estas características, de acuerdo con la autora, no han consolidado el conjunto de signos gráficos, ni la direccionalidad que caracteriza a éstos (ver Figura 3).

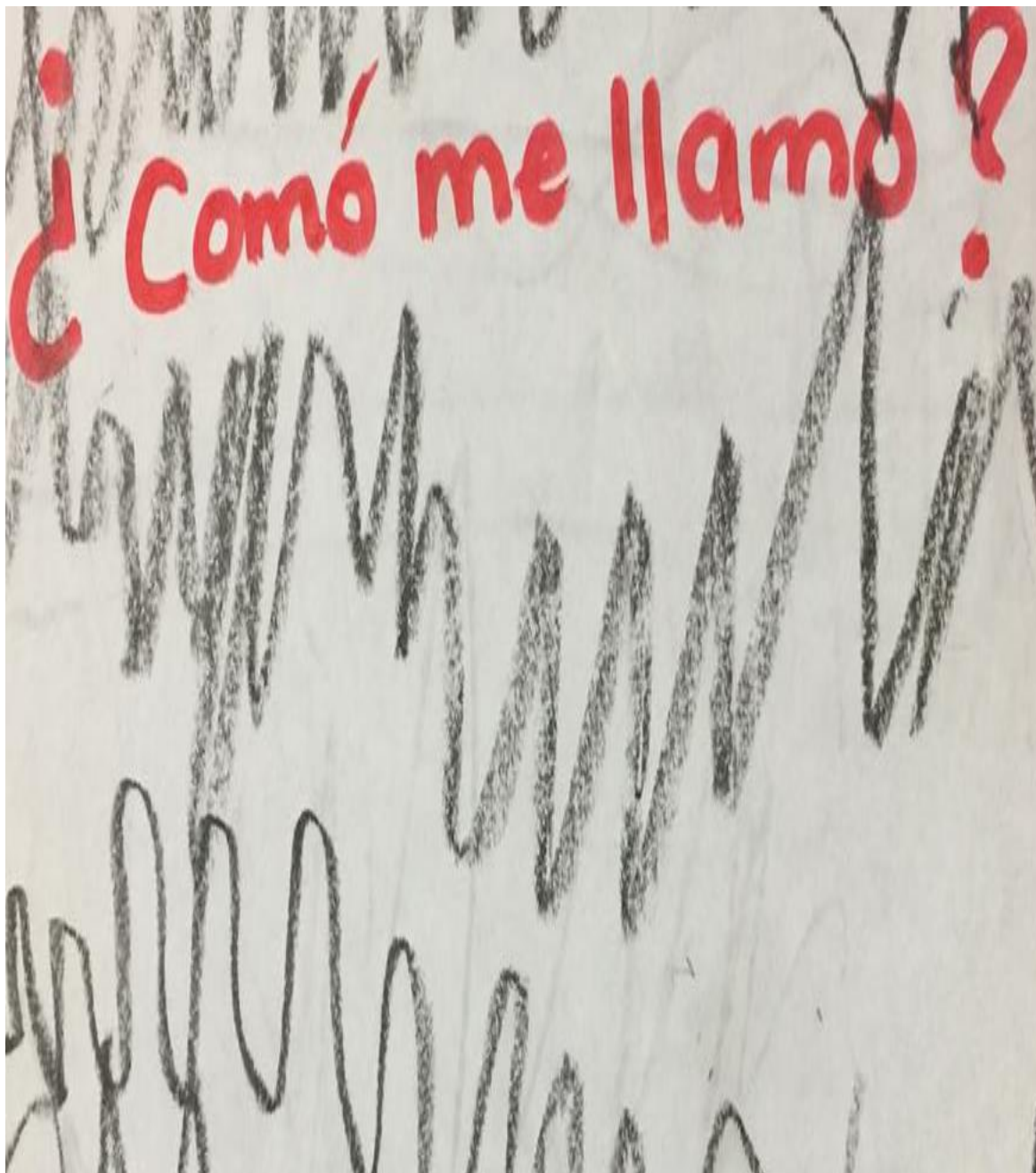


Figura 3: Ejemplificación de los garabatos

Al intentar escribir su nombre A3, presentó dificultad para realizarlo; es

fundamental el papel del mediador con el fin de realizar los cambios pertinentes en ellos, en una de las actividades la docente mencionó:

R3D: A3, Observa bien si se escribe así, porque las letras no están correctas y menos acomodadas o ¿sí?

R3A3: Ya sé maestra, escribí al revés así no es, es de la mano con la cual no escribo hacia la mano que escribo para poderlo leer si no pues no le entiendo ¿verdad maestra?

R3D.- Así es, recuerden que se escribe de izquierda a derecha.

Por el contrario, en los dibujos figurativos, el niño los realizó de palabras que, emocionalmente le son muy próximas; por ejemplo, su nombre, el de sus amigos o el de sus padres. Ellos ya saben que tienen un nombre y que en el nombre de sus compañeros pueden identificar la misma letra inicial que en el de ellos; por lo tanto, la actividad realizada permitió distinguir las diferentes grafías relacionadas con la letra inicial del nombre de las personas con las que interaccionan.

Después de la plática sobre los conocimientos previos, respecto a su nombre, se realizó la búsqueda de la letra inicial de éste, dos niños presentaron dificultad para encontrarla la primera vez que se realizó el juego, aunque ya sabían que en el pizarrón estaban colocado unos letreros con sus nombres, para cuando necesitarán podían tomarlo de ahí. Uno de ellos durante la actividad mencionó “Yo necesito mi cartel para ver que letra me hace falta maestra porque no me acuerdo como se escribe. (R2A4). La docente le facilitó el material y el alumno al visualizar su contenido, pudo realizar la tarea requerida, identificar la letra inicial de su nombre.

Fase combinatoria y asociativa de la lectoescritura

Cuando la lectoescritura entra en la fase combinatoria y asociativa se hace énfasis en la aparición de los signos gráficos convencionales, “las letras”, por lo tanto, en la aplicación de las actividades fue fundamental proporcionarles todo tipo de materiales y situaciones para que los alumnos combinaran y asociaran las letras para formar ciertas palabras. Esta es la tercera categoría que dio como resultado el análisis de los datos, de los cuales se derivan dos subcategorías, como, la lectura combinatoria y primera construcción de palabras.

Lectura combinatoria.

En esta etapa, los niños actúan por tanteos y asimilaciones, también donde se produce un avance con respecto a la etapa perceptiva grafomotora, dado que descubren, se interesan y se centran en las significantes, aún no comprenden la relación entre significante y significado y no producen signos lingüísticos, admiten el código de la lengua, aunque no lo descifran, saben que el adulto tiene la clave. Para ello se aplicó la actividad del juego de la papa caliente. Se les proporcionó una sopa de letras, misma que los niños utilizaron para formar su nombre, al momento en que se quedaron con la pelota en la mano (papa caliente). Al dar las instrucciones se les cuestionó acerca del material que tenían en medio del círculo, y un alumno contestó:

R2A1: Son letras recortadas maestra.

D: Muy bien R2A1, son letras, ¿así como están podemos leer lo que dicen?

R2A2: No maestra porque están todas revueltas y no están formando ninguna palabra.

Se pudo comprobar que varios de los alumnos se acercaban a la estructura

de la palabra, aunque reconocen todas las letras no pueden construir las palabras, dado que se siguen aferrando al significado y a las reglas morfológicas en donde hacen signos que ellos identifican como letras, aunque no estén alfabetizadas (ver Figura 4). El alumno, en esta etapa, solamente identifica las grafías porque tienen la forma, aunque tampoco guarden la relación con la posición ni la dirección.

Esto permitió que el alumno de preescolar, a partir de situaciones reales, incursionara en aspectos del lenguaje como la lectura combinatoria y este proceso le permitió un desarrollo en las habilidades visuales, perceptivas y cognitivas para el uso del lenguaje como instrumento social.

El lenguaje es inmensamente poderoso; al ser infinito en su capacidad creativa, le brinda al ser humano un medio maravilloso para transformar la realidad. El lenguaje de la piel hacia adentro, moviliza el pensamiento o el sentimiento y de la piel hacia el mundo, actúa. El poder del lenguaje es tan inmenso que no se puede concebir la naturaleza humana del hombre sin el lenguaje. (Parra Rodríguez, 2002, p. 8).

De acuerdo con lo anterior, la docente investigadora favoreció espacios en los que los alumnos realizaron actividades relacionadas con los saberes previos del alumno respecto a las expresiones lingüísticas utilizadas en la interacción social. Además, se desarrollaron actividades tendientes a promover el desarrollo de competencias comunicativas como lo señalan planes y programas de estudio, 2011 (Secretaría de Educación, 2011 b).

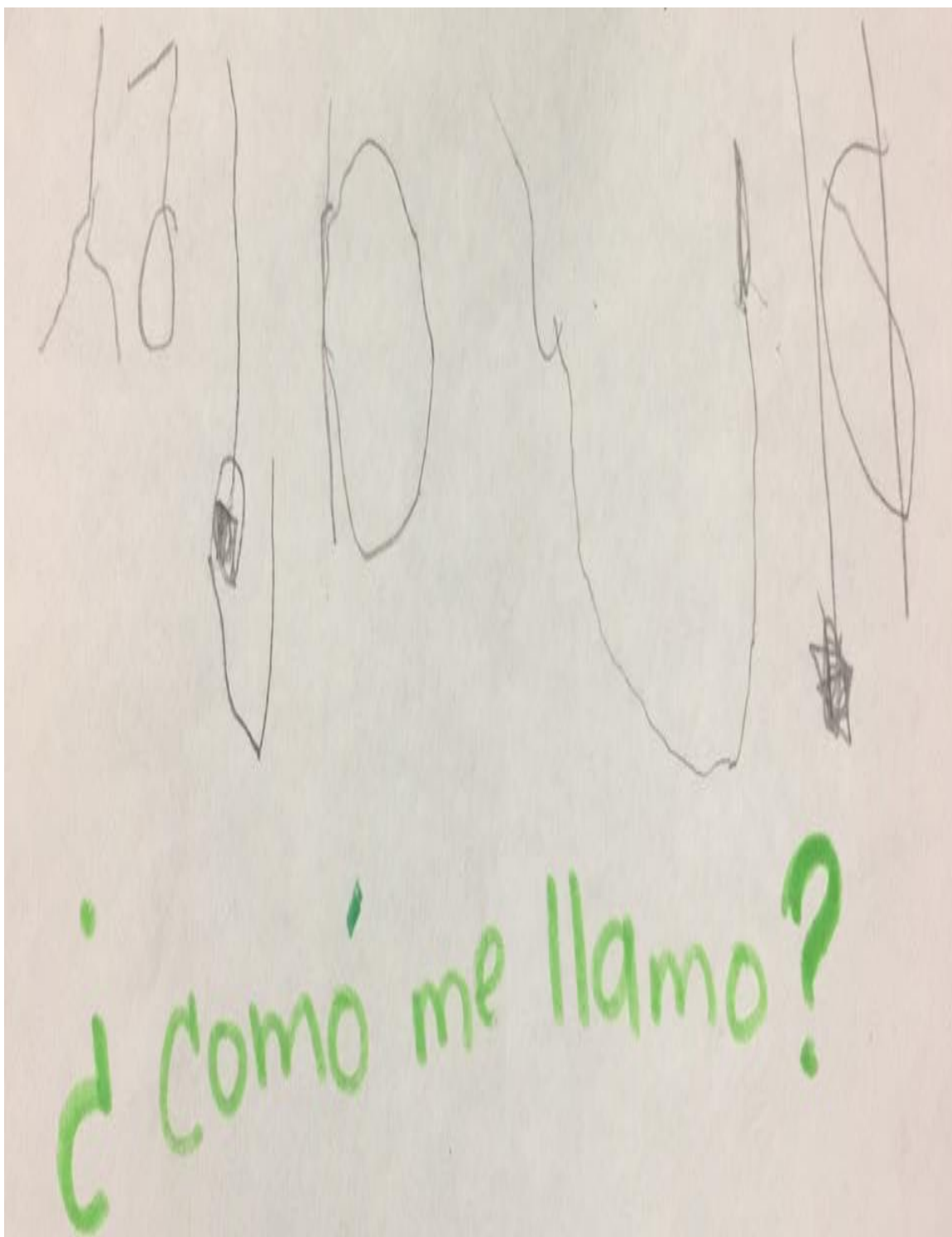


Figura 4: *Identificación de letras no alfabetizadas*

Al escribir un alumno su nombre, se le pidió que observara bien si se escribía así, ya que las letras estaban mal acomodadas. Al cuestionar al alumno,

éste comentó:

R3A3.- Ya sé maestra ya me di cuenta, que lo escribí al revés y así no es, es de la mano con la cual no escribo (levanta la mano izquierda).

R3A6.- Si, hacia la mano con la que agarramos (levanta la mano derecha)

Para poderlo leer si no pues no se entiende ¿verdad maestra?

D.- Así es, fíjense bien como lo dijo A3, siempre hay que escribir de lado izquierdo, al lado derecho. (Se hace el movimiento levantando la mano).

Es importante resaltar que, con respecto a la etapa anterior, las letras ya no son objetos, sino que se deducen los significados y se amplían los significantes, por un proceso de inculturación de sus signos con los signos propios de la comunidad de hablantes a la que se pertenece. El alumno reconoció la importancia del lenguaje como instrumento social. Merani (1980) resaltó que “El lenguaje es la resultante cualitativa del proceso que llevó a la especie del signo (señal) al significado y se realiza en el plano social” (p. 75). El lenguaje se convierte en una forma de representar e interactuar con la realidad, por lo que la docente buscó espacios para ello, en lo que los alumnos interactuaron con las grafías y éstas contribuyeron para que el alumno fuera construyendo significados y con ellos interactuara en el contexto social.

Primera construcción de la palabra.

En esta etapa aparece la escritura inédita del niño. En la cual se inicia la construcción de las palabras, después de un largo proceso para construir un vocabulario de su lenguaje oral, es necesario darle tiempo para construir su lenguaje escrito, para esto es importante que el alumno siga la concepción de la escritura como copia del modelo adulto, es decir, que su aprendizaje supone hacer

correspondencia entre el sonido y grafía partiendo de la relación entre el lenguaje oral y escrito.

Ferroni y Diuk (2010) señalaron que

Numerosos trabajos han mostrado que el conocimiento de las letras es uno de los mejores predictores del aprendizaje de la lectura y la escritura (Bravo-Valdivieso, Villalón & Orellana, 2006; Cardoso-Martins, 1995; Cardoso-Martins, Michalick & Pollo, 2006; de Jong & van der Leij, 1999; Lonigan, Burgess, & Anthony, 2000; Scarborough, 1998; Share, Jorm, MacLean, & Matthews, 1984; Wagner, Torgesen, & Rashotte, 1994). Algunos autores sostienen, incluso, que se trata de un mejor predictor que la conciencia fonológica en los primeros años de educación formal (Muter, Hulme, Snowling & Taylor, 1998; Scarborough, 1998). (p.16).

Es a través de la identificación de las letras que el alumno de preescolar va estructurando la escritura y con ello la transformación de eventos individuales en procesos de carácter social, por ejemplo: en la actividad escribiendo mi nombre, uno de los alumnos mencionó "Yo paso a poner la harina. Ya encontré donde está el nombre maestra, porque comienza con la H, pero como no suena, suena primero la vocal A" (R3A1). O cuando se trató de escribir el nombre de un cuento, que los alumnos copiaron grafías del pizarrón y con ellas a estructurar palabras para dar un nombre al cuento. (ver Figura 5).

Diversas investigaciones (Norman Jackson, 1982, Chomsky, 1971; Clay, 1975; Cohn, 1981 citadas por Ruiz, 1996) señalaron que el proceso de escritura es constructivo ya que, el alumno va identificando las diferencias entre los signos hasta la construcción de palabras estructuradas.



Figura 5: *Escritura estructurada*

La habilidad para leer no emerge de un vacío sino que se fundamenta en el conocimiento preexistente del niño sobre el lenguaje y se construye

mediante un proceso dinámico en el cual interactúan y se apoyan los cuatro procesos del lenguaje: escuchar, hablar, escribir y leer (Ruiz, 1996, p. 43).

Se deduce entonces que, en las aproximaciones a la palabra escrita, una vez que el alumno es capaz de una actividad perceptivo-motriz con un modelo auditivo o visual puede hacer un análisis del modelo (copia) logrando así la reproducción de palabras por medio de la actividad perceptivo-visual y auditiva.

Los alumnos de preescolar evidenciaron que a partir de su nombre pueden establecer asociaciones con los nombres de las letras, como sucedió en la actividad reconociendo mi nombre, en la que se dio lectura al cuento ¿Y tú cómo te llamas? hizo énfasis en la importancia de tener un nombre, los niños se mostraron muy interesados, comentando lo siguiente:

R1A3: Yo tengo nombre desde que nací y mi mamá me explicó que me llamó igual que mi papá y mi abuelito.

R1A5: Yo me llamo A5 (pronunciando su nombre) y mi primera letra es igual a la de A7 (pronunció el nombre de su compañero).

En este ejercicio se pudo observar entonces que el alumno realizó una asociación de los sonidos a signos lingüísticos gráficos haciendo una comparación con los modelos de referencia, generando nueva información que lo llevó a la construcción de palabras. Dentro de esta fase apareció la escritura inédita del niño, que inició con la construcción de las palabras, que copió sin rasgos distintivos, repasó y calcó las letras para después reproducirlas mediante el copiado espontáneamente con un modelo visual. El aprendizaje de la escritura en el niño preescolar, de acuerdo con Ferreiro y Teberosky (1990) debe iniciarse con una diferenciación entre el dibujo y la escritura hasta llegar a los niveles presilábico

y silábico.

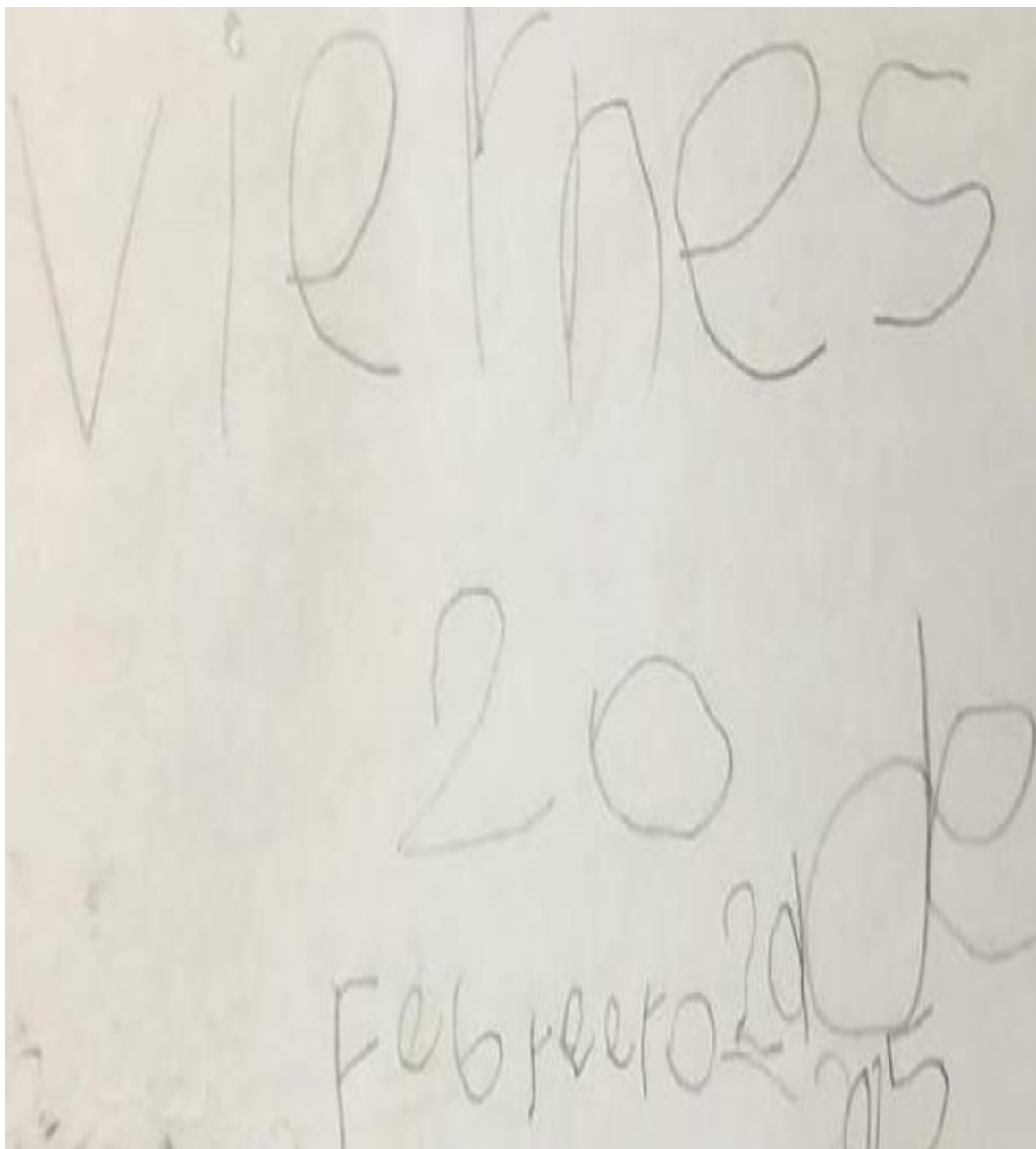


Figura 6: Desarrollo de las habilidades perceptivo-auditivo

El aprendizaje de la escritura en el niño preescolar, de acuerdo con Ferreiro y Teberosky (1990) debe iniciarse con una diferenciación entre el dibujo y la escritura hasta llegar a los niveles presilábico y silábico y este proceso se puede

obtener a través de varios procesos.

Uno de los alumnos que presentó dificultad para la lectura y la escritura en la actividad de la papa caliente, tomó su cartel del nombre que estaba colocado en el pizarrón, para poder formarlo con la sopa de letras ¿Maestra puedo ir a tomar mi nombre del pizarrón para verlo y poder escribirlo? (R3A8) Por el contrario, otro proceso es la reproducción de la palabra mediante el analizador auditivo ya que transcribe los sonidos a signos lingüísticos. El niño quiere que se le pronuncie para escribirlo por sí mismo, ante lo que mencionó “Yo me quedé con la pelota maestra tomaré dos letras y ya sé cuáles son, porque sé cómo suenan maestra” (R2A3).

Es así como se pudo constatar que la percepción juega un papel fundamental pero no único en la actividad lectora; sin embargo, hay que considerar que gracias a los mecanismos perceptivos se extrae información gráfica, aunque la actividad perceptiva no termina ahí, sino que a partir de un registro inicial es almacenada brevemente en un almacén sensorial o memoria icónica. Al fomentar en el alumno de preescolar la habilidad perceptivo auditivo y perceptivo visual se está favoreciendo los procesos de aprendizaje de la lectura y la escritura.

Conclusiones y recomendaciones

Dentro de este apartado se redactó la resolución que se obtuvo en la problemática de la adquisición de la lecto escritura a través del juego de reglas en educación preescolar, el cual se desarrolló en cada uno de los capítulos de este reporte de investigación.

La lectura y la escritura son dos actos de vital importancia en la vida del ser humano, el inicio del gusto por estas habilidades debe ser propiciado desde la escuela; la lectoescritura es una habilidad que se debe aprender de manera natural por lo que lleva tiempo para desarrollarse, implica en la Educación Preescolar guiar al pequeño en cada paso a su conocimiento sin necesidad de forzarlo.

El objetivo principal de este estudio fue tratar como los niños de educación preescolar (4-5 años de edad) se acercan a la lectoescritura mediante el uso del juego de reglas como una estrategia didáctica, lo cual fue clave fundamental para contrarrestar las dificultades que ellos presentaban al reconocer las grafías; sin embargo, no tenían la facilidad de interpretarlas. Es así como la aportación principal de este trabajo consistió en el diseño de un plan acción basado en actividades cuales se realizaron mediante el uso del juego de reglado, permitiendo acercar a los alumnos a las grafías y teniendo una participación satisfactoria en cada una de ellas. En el desarrollo de la investigación se buscó encontrar repuestas a las siguientes interrogantes ¿Cómo favorece el juego la adquisición de la lectura y escritura en los niños de preescolar? Se pudo constatar mediante el trabajo con los alumnos de educación preescolar la movilización de sus saberes

cuando las actividades estaban basadas en el juego y fue así que ellos tuvieron un acercamiento a las grafías y adquirieron confianza para expresarse y dialogar; logrando que, mediante dicha estrategia, los participantes utilizaran el lenguaje, la imaginación y creatividad, a través de reglas. Es importante destacar que el juego por sí solo, no se obtenía el resultado esperado, sino que fue indispensable buscar información necesaria, que aportara ideas para proponer actividades innovadoras en los niños, que se optó por aplicar el juego de reglas en los alumnos, el cual permitió que pudieran apreciar y entender que en toda acción existen normas que se han de acatar para obtener una mejor organización, convivencia y desempeño en cada actividad. Se pudo observar como los alumnos transformaron sus conocimientos a través juego, desarrollando el interés y el gusto por la lectura, haciendo uso de los diferentes tipos de textos, e iniciando así el conocimiento en la práctica de la escritura gráfica.

¿Qué actividades basadas en el juego permiten que los alumnos tengan el desarrollo de la lectoescritura? Al realizar la intervención se elaboró un plan de acción que permitió la construcción de diferentes actividades que aportaron sustento a esta investigación, apuntando tres actividades innovadoras que se aplicaron en el salón de clases, como son: “reconociendo mi nombre, la papa caliente y escribiendo mi nombre”.

De acuerdo con los resultados obtenidos en la aplicación de la estrategia del juego de reglas, se pudo constatar que los alumnos mostraron interés al realizar los trabajos que se les pedían, manipulando el material en cada una de las actividades, logrando cada uno de ellos desarrollar un acercamiento hacia la lectura perceptiva y la escritura grafomotora abriéndose paso a la fase

combinatoria y asociativa de la lectoescritura en la que la mayoría de los alumnos lograron escribir y pronunciar pequeñas palabras.

Dicha investigación logró demostrar, describir y explicar cómo los niños de educación preescolar (4-5 años de edad) y el juego de reglas, avanzaron en el proceso de la lectoescritura de manera atractiva, haciéndoles partícipes en actividades lúdicas que les permitieron interactuar con diversos materiales y contextos enriquecedores para acrecentar su lenguaje oral y lenguaje escrito, teniendo prácticas favorables en su vida cotidiana.

Al término de la investigación, se pudo constatar que, durante el proceso de análisis, los alumnos mostraron avances significativos, dado que al principio solo realizaban garabatos y grafías sin formas y para finalizar ya realizaban letras con sentidos, palabras estructuradas e interpretación de lo que plasmaban en forma gráfica. Esta experiencia investigativa se caracterizó por ser de tipo descriptiva, ya que mediante ésta modalidad se pudieron describir las diversas prácticas de lectoescritura en los alumnos tomando en cuenta las áreas de oportunidades que presentaron, esta acción logró determinar las dificultades que presentaban en aprender a leer y a escribir, motivo por el cual se realizó la investigación de corte cualitativo con estudio de caso, aplicando el juego de reglas para favorecer el aprendizaje en los niños.

Algunas recomendaciones que se deben considerar en futuras investigaciones relacionadas con los procesos de lectoescritura son, considerar a la enseñanza de la lectoescritura como un tema transversal que debe estar presente en los diversos contenidos programáticos; respetar las creaciones individuales de los alumnos y estimularlos para que continúen con el proceso;

vincular los aprendizajes en el aula de preescolar con los aprendizajes que le proporciona el contexto al alumno; y hacer de la lectoescritura una actividad placentera a través de diversas dinámicas, como en este caso el juego de reglas.

Referencias

- Andrade, R., Cadenas, E., Pachano, E., Pereira, L., Torres, A. (2002). El paradigma de lo complejo. *Cinta de Moebio. Revista Electrónica de Epistemología de Ciencias Sociales*. 14, 236-279. Recuperado de <https://investigacionubv.files.wordpress.com/2012/03/paradigma-complejo.pdf>
- Arellano Osuna A. (2015). *Avances de la lectura y escritura en la escuela básica*. Recuperado de https://www.educoas.org/Portal/bdigital/contenido/interamer/BklACD/Interamer/Interamerhtml/Rodr39html/Rod39_Arell.htm
- Barraga, N. (1997). *Textos reunidos de la Doctora Barraga*. Madrid: ONCE
- Berruezo A. (2004). El cuerpo, eje y contenido de la psicomotricidad. *Revista iberoamericana de psicomotricidad y tecnicas coporales*, 16, 35-50. Recuperado el 12 de septiembre de 2009, de <http://www.iberopsicomot.net/2002/num6/6articulo7.pdf>
- Blasco, J. E., Pérez, J. A. (2007): *Metodologías de investigación en las ciencias de la actividad física y el deporte: ampliando horizontes*. España: Editorial Club Universitario.
- Cañeque, H. (1993). *Juego y vida. La conducta lúdica en el niño y el adulto*. Buenos Aires: El Ateneo.
- Castedo, M. (2003). *Situaciones de lectura en la alfabetización inicial: la continuidad en la diversidad*. México: Ediciones novedades educativas.

- Creswell, J. W. (2009). *Research design. Qualitative, quantitative and mixed methods approaches* (3rd ed.). EUA: Sage.
- Costance K. (1993). *En la autonomia Como objetivo de la educacio. Antologia de apoyo la práctica docente a nivel preescolar*. México: SEP.
- Chomsky. N. (1976). *El Análisis formal de los Lenguajes Naturales*. Madrid: Alberto Corazón.
- Denzin, N. K. y Lincoln, Y. S. (1994) Introduction: entering the field of qualitative research, en N. K. Denzin e Y. S. Lincoln (eds.), *Handbook of Qualitative Research*. Thousand Oaks, California, Sage.
- Díaz B. y Hernández R. (1998) “*Instrumentos y procedimientos de evaluación*” en Estrategias Docentes para un Aprendizaje Significativo. Una interpretación constructivista, Mac Graw Hill, pp. 188-212.
- Doman, G. J. (1970) *Cómo enseñar a leer a su bebé*, Madrid: Aguilar.
- Dorr, A., Gorostegua, M.E. y Bascuñan, M. L., (2008). *Psicología general y evolutiva*. Santiago: Mediterráneo.
- Escabias G. M (2008). *El egocentrismo del niño*. *Revista Digital Enfoques Educativos*,13. Recuperado de <http://es.calameo.com/books/00344544065bda4d8cdbe>.
- Ferreiro, E. (1982). *Los procesos constructivos de apropiación de la escritura*. Nuevas perspectivas sobre los procesos de lectura y escritura. México: Siglo XXI.
- Ferreiro, E. Gómez, Palacio, M. (1982). *Análisis de las perturbaciones en el proceso escolar de la lectura y la escritura*, México: Dirección General de

educación especial.

Ferreiro, E. (1989). *Alfabetización teoría y práctica*. México: Siglo XXI.

Ferreiro, E. y Teberosky A. (1990). *Los sistemas de escritura en la escuela en el desarrollo del niño*. México: Siglo XXI.

Ferroni, M. y Diuk, B. (2010). El nombre y el sonido de las letras: ¿conocimientos diferenciables? *Summa Psicológica*, 7, 2, 15-24.

García, J. A. (2012). *Educación para escribir*. México: Limusa.

Gephart. (1970). *La enseñanza de la lectura 4*. Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001376/137699so.pdf>

Gómez, Palacio. M. (1982). *Propuestas para el aprendizaje de la lengua escrita*. México: SEPOEA. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/447/447/44760309.pdf>

Gómez, P. M. (1995). *El niño y sus primeros años en la escuela. e "iniciación al sistema de escritura en la adquisición de la lectura y escritura en la escuela primaria. Biblioteca para la actualización del maestro*, México: SEP.

Guevara N. G. (2001). La relación familia-escuela. *Revista Educación* 2001, volumen 9, 6-13

Lowenfeld, V. (1972) *El desarrollo de la capacidad creadora*. Buenos Aires: Kapeluz.

Luria, A.R. (1978). *Cerebro y Lenguaje*. Barcelona: Fontanella.

Marshall, C. y Rossman, G. (1989) *Designing qualitative research*. Newbury Park, CA: Sage.

Merani, A. (1980). *El lenguaje*. México: Grijalvo.

Parra Rodríguez, J. (2002). *Creer en el lenguaje. Fundamentos cognitivos y*

socioeducativos de los procesos de adquisición del lenguaje. Bogotá.

Centro Universidad Abierta.

Pérez Serrano, G. (s/f). *Lectoescritura*. Recuperado de <http://documents.mx/documents/lectoescritura-perez-gamero-art55b9fa6373c29.html>.

Pérez Serrano, G. (1994). La elección de estudio de caso en investigación cualitativa. *Gazeta de antropología*, 28 (1) artículo 14. Recuperado de:

http://www.ugr.es/~pwlac/G28_14Carmen_Alvarez-JoseLuis_SanFabian.html

Piaget, J. (1990). *La formación del símbolo en el niño*, México: Fondo de Cultura Económica.

Rivera, D. (1999). *En son de los tiempos: procesos y prácticas de la lectoescritura* Puerto Rico: Editora Centenario S.A.

Rodríguez, G , Gil. J. y García J. (1996) *Método de la investigación cualitativa*. España: Aljibe.

Ruiz, D. (1996). *La alfabetización temprana en el ambiente preescolar*. San Juan, Puerto Rico: Facultad de Educación, Universidad de Puerto Rico.

Secretaría de Educación Pública (2004). *Manual de estilos de aprendizajes*. México: SEP.

Secretaría de Educación Pública (2007). *Plan sectorial*. México: SEP.

Secretaría de Educación Pública. (2011a). *Reforma Integral de la Educación Básica. Módulo 1, fundamentos de la articulación de la educación Básica*. México: SEP.

Secretaría de Educación Pública (2011b). *Plan de estudios. Guía para la educadora*. México: SEP.

- Sieber, J. (2001). *Planning Research: Basic Ethical Decision-Making*. Washington D. C.: American Psychological Association.
- Spradley, J. P. (1980). *Participant Observation*, Nueva York: Rinehart & Winston.
- Stake, R. (1999). *Investigación con estudio de caso*. Madrid, España: Morata.
- Vigostky, L.S. (1988). *El desarrollo de los procesos Psicológicos superiores*. México: Grijalbo.
- Yin, R. K. (1989). *Case study research design and methods, applied social research method series*. London; Sage Publications.

Apéndices

Apéndice A: Escala Estimativa

Nombre del alumno:

Escala: Casi nunca (CN), Algunas veces (AV) Y Siempre (S)
--

Rasgos a evaluar	2	1	0
	CN	AV	S
Asocia correctamente el sonido con las letras			
Distingue sonidos diferentes en las palabras			
Interpreta imágenes, reconoce semejanzas y diferencias en una lámina.			
Utiliza marcas gráficas o letras con diversas intenciones de escritura y explica “qué dice su texto”.			
Identifica la función que tienen algunos elementos gráficos incluidos en textos escritos			
Utiliza marcas gráficas o letras con diversas intenciones de escritura y explica “qué dice su texto			
Produce textos de manera colectiva mediante el dictado a la maestra, considerando el tipo de texto, el propósito comunicativo y los destinatarios.			
Realiza correcciones al texto que dictó a la maestra para corroborar si se entiende lo que quiere comunicar, identifica palabras que se repiten y da sugerencias para mejorar el texto			
Compara las características gráficas de su nombre con los nombres de sus compañeros y otras palabras escritas			
Intercambia ideas acerca de la escritura de una palabra			

Participa en actividades de lectura en voz alta de cuentos, leyendas y poemas			
Comprende pequeñas narraciones de hechos reales o fantasías			
Reproduce con sus propias palabras el relato de un cuento leído, recordando los datos más saltantes.			
Describe algunas características de diferentes objetos como fotografías y dibujos			
Reconoce que en los libros hay mensajes que pueden ser leídos.			
Utiliza códigos conocidos o dibujos para expresar sus ideas.			
Realiza garabatos para transmitir algún mensaje.			
Identifica palabras que empiezan o terminan con el mismo sonido Identifica su nombre			
Comprende que un sonido o fonema está representado por una letra o grafía, que a su vez, se combina con otros para formar palabras			
Evidencia comprensión del concepto de texto impreso a través del seguimiento de un texto de izquierda a derecha y de arriba a abajo.			
Realiza trazos de líneas, formas y dibujos siguiendo una dirección.			
Identifica las palabras que riman.			
Reconocen visualmente las vocales.			

Apéndice B: Lista de Cotejo

ALUMNOS	CATEGORÍAS									
	Identifica lo que se lee en el texto escrito, y que leer se hace de izquierda a derecha y de arriba a abajo.		Reconoce la escritura de su nombre en diversos portadores de texto.		Reconoce la relación que existe entre la letra inicial de su nombre y su sonido; paulatinamente establece relaciones similares con otros nombres y otras palabras al participar en juegos orales.		Distingue las letras de su nombre		Reconoce el sonido de las letras al escucharlas	
	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO
LCA1		X	X		X		X		X	
LCA2	X		X		X		X		X	
LCA3		X		X		X		X		X
LCA4	X		X		X		X		x	
LCA5	X		X		X		X		X	
LCA6	X		X		X		X			x
LCA7	X		X		X		X			X
LCA8	X		X		X		X		x	
LCA9	X		x		X		X		X	
LCA10	X			x	X		X		X	
LCA11		X	X		X		X			x
LCA12		X	X		X		X			X

Apéndice C. Audio registro

Código	Segmento
Fase combinatoria y asociativa	"R1A3.- yo tengo nombre desde que nací, y mi mamá me explico que me llamo igual que mi papá y mi abuelito. Después de escuchar los comentarios de los alumnos, pasamos a platicar sobre su nombre, se les cuestiono sobre si ellos ya sabían cuál era la primera letra con la que iniciaban, varios comentaron que otro niño dentro del aula tenía su misma letra inicial."
	"ellos ya saben que en el pizarrón están colocado unos letreros con su nombre, para cuando lo necesiten lo toman de ahí."
	"R2A1.- son letras recortadas maestra. Muy bien R2A1, son letras, ¿así como están podemos leer lo que dicen? R2A2.- no maestra porque están todas revueltas y no están formando ninguna palabra"
	"R2A5 yo me quede con la papa caliente, y escojo esta letra y se pronuncia así."

	"R2A3.- yo me quede con la pelota maestra tomare dos letras y ya se cuales son."
	"R2A2.- maestra ya lo forme todo mire, está escrito correctamente y pude solito."
	"R3A1.-Yo paso a poner la harina. Ya encontré donde está el nombre maestra, por que comienza con la H, pero como no suena, suena primero la vocal A"
	"R3A1.- maestra ya pude y ya hice mi segundo nombre R3A3.- yo también pude maestra, mire. R3D.- A3, observa bien si se escribe así, por que las letras están mal acomodadas R3A3.- ya se maestra lo escribí al revés así no es, es de la mano con la cual no escribo hacia la mano que escribo para poderlo leer si no pues no le entiendo verdad maestra R3D.- así es recuerden que se escribe de izquierda a derecha. R3A5.- ya está el mío maestra y pude solito"
	R3A8.- "maestra puedo ir a tomar mi nombre del pizarron pero al verlo y poder escribirlo R3A5.- yo ya me se las letras R3D.- Les gusto realizar plastilina y formar palabras con ella? R3TA.- sii maestra ya podemos escribir"

Apéndice D: Plan de acción

Competencias a desarrollar

Reconoce características del sistema de escritura lectura al utilizar recursos propios (marcas, grafías, letras) para expresar sus ideas.

Actividad 1	Reconociendo mi nombre
Propósito	Reconoce la inicial de su nombre y establece relaciones similares con otros nombres de sus compañeros y palabras al participar en juegos orales
Fecha de sesión	23 de febrero del 2015

Ámbitos de competencia

Saber conocer	Saber hacer	Saber ser
Comprende y aprende a utilizar las marcas y las grafías para expresar de manera escrita y oral sus ideas	Identifica las letras para plasmarlas de manera escrita y oral	Presenta actitudes positivas al respetar turnos al trabajar de manera colaborativa con sus compañeros
Recursos		
Hojas blancas, Pegamento, Tijeras, Periódico, Tarjeta con sus nombres, Letras, Sopa de letras		

Desarrollo de actividades

Actividades del profesor	Actividades de aprendizaje	Evidencias
Al inicio de la actividad: Pegar letrero con los nombres en el pizarrón Organizar al grupo 1.-Contar un cuento.	Inicio: 1.- los niños escucharán un cuento llamado; ¿Y tú cómo te llamas?	-Que los niños estén en el lugar correcto respecto a su inicial (mediante el cartel que tendrán en la mano se comparara) Instrumento de evaluación Observaciones Listas de cotejo

2.- Realiza cuestionamientos 3.- En el pizarrón estarán pegados los diferentes letreros con los nombres de los niños Indica que pasen al pizarrón y tomen su nombre. 4.-Explica que en cada uno de los lugares estará pegado un papelito y este tendrá solamente la inicial de su nombre	2.-Responderán los niños los cuestionamientos sobre importancia que tiene el saber nuestro nombre, si lo saben y si saben cómo se escribe. Lo tomarán y observarán que letras lo forman. Desarrollo: 4.- Se pondrá de fondo la canción de la batalla del calentamiento) para bailar y hacer todos los movimientos que esta indique, mientras los niños pasan por las sillas cuando ésta se termine irán a buscar el lugar que tiene su inicial y sentarse. Cierre Entre todos revisaremos si el compañero está en su silla correcta.	Diario de campo
		Que esto
Tiempo: 20 min.	Tiempo: 30 min.	

Competencias a desarrollar

Reconoce características del sistema de escritura al utilizar recursos propios (marcas, grafías, letras) para expresar por escrito sus ideas.

Actividad 2	La papa caliente
Propósito	El alumno identificará mediante la estrategia del juego, las letras de su nombre para poder formarlo de manera correcta.
Fecha de sesión	25 de febrero del 2015

Ámbitos de competencia

Saber conocer	Saber hacer	Saber ser
Comprende y aprende a utilizar las marcas y las grafías para expresar de manera escrita y oral sus ideas	Identifica las letras para plasmarlas de manera escrita y oral	Presenta actitudes positivas al respetar turnos al trabajar de manera colaborativa con sus compañeros
Recursos		
Pelota, Letras para la sopa de letras, carteles con los nombres de los niños, la cancha escolar.		

Desarrollo de actividades

Actividades del profesor	Actividades de aprendizaje	Evidencias
-Para comenzar la actividad del día, los niños buscarán el cartel con su nombre que estará escondido dentro del aula. 1.-Se les cuestionará a los niños sobre el juego a realizar.	Inicio: -Bucarán su nombre dentro del salón y se irán a sus lugares para recibir instrucciones sobre la sig. Actividad.	Trabajo dentro del juego, su nombre formado por las letras ganadas en el juego
		Instrumento de evaluación Observaciones Listas de cotejo Diario de campo

¿Quién ha jugado a la gallinita ciega? ¿Quién sabe cómo se juega? Si no conocen el juego, la educadora dará las instrucciones del juego. Dar las instrucciones adecuadas de cómo se juega "la gallinita ciega" 2.- Organizar a los alumnos y el material. 3.- Comenta que tendrán una sopa de, letras, la cual servirá para formar su nombre cada que el juego pare se irá buscar una letra (respetando las reglas del juego ya antes dadas)	1.- Los niños responderán si alguien ya ha jugado a la "papa caliente"; si un alumno sabe las reglas, las compartirá con sus demás compañeros, 2.- los niños se trasladarán a la explanada de la institución y se formarán un círculo. Desarrollo: 3. Los niños se acomodarán en un círculo. Uno se acomodará en el centro para aplaudir, mientras los demás se van pasando, en el orden en que están sentados una pelota, cuando el que aplaude deja de hacerlo, el que se quede con la pelota en la mano, ira a ver una sopa de letras que estará en el piso y buscará primero la inicial de su nombre, si el mismo jugador se vuelve a quedar con la pelota más de una ocasión, ira formando su nombre. 4.- Todos los niños pasarán más de una vez; si se les	
--	---	--

4.- Se ayudará a los alumnos que presenten dificultad para realizar la actividad proporcionándoles el cartel con su nombre que se utilizó la actividad anterior.	dificulta recordar su nombre, podrán pedirle a la educadora el cartel con su nombre Cierre Entre todos veremos quien logro formar su nombre o tiene más letras correctas	
Tiempo: 20 min.	Tiempo: 45 min.	

Competencias a desarrollar

Reconoce características del sistema de escritura al utilizar recursos propios (marcas, grafías, letras) para expresar por escrito sus ideas.

Actividad 3	Escribiendo mi nombre
Propósito	El niño creará, construirá y formará su nombre con materiales realizados por el mismo.
Fecha de sesión	27 de febrero del 2015

Ámbitos de competencia

Saber conocer	Saber hacer	Saber ser
Comprende y aprende a utilizar las marcas y las grafías para expresar de manera escrita y oral sus ideas	Identifica las letras para plasmarlas de manera escrita y oral	Presenta actitudes positivas al respetar turnos al trabajar de manera colaborativa con sus compañeros
Recursos		
Masa de colores, tarjeta de nombres		

Desarrollo de actividades

Actividades del profesor	Actividades de aprendizaje	Evidencias
1.- Comenta a los niños que el día de hoy se convertirá en chef, porque realizará una masa, que será el material con el que trabajarán.	Inicio:	Su nombre formado con letras de masa.
		Instrumento de evaluación Observaciones Listas de cotejo Diario de campo

Se proporcionan los ingredientes a los niños. Mediante imágenes lo identificarán estas tendrán escrito el nombre. 2.- Cuestionarlos para que mencionen los pasos a seguir. ¿Saben hacer masa? ¿Cómo se hace? 3.-Da indicaciones de lo que harán con la masa.	1.-Tendrán los ingredientes mediante Identificarán cada uno de los ingredientes conforme a las imágenes y nombraran cuales son Pasará un niño a escribir en el pizarrón (copiará el nombre del ingrediente que está puesto en la foto) 2.- Nombrarán los pasos a seguir para realizar la masa. Desarrollo: Después de preparar la masa, siguiendo las instrucciones (agregar cada ingrediente; harina, agua, colorante) y mezclarlos hasta lograr tenerla firme. 3.- Realizarán las letras de su nombre formándolo con la masa que han elaborado. Cierre Expondremos los nombres afuera para que los papas lo vean.	
Tiempo: Instrucciones 20 min	Tiempo: 60 min.	Observación Lista de cotejo Diario de campo