



TESINA

Presentada para acceder al título de grado de la carrera de

CICLO DE COMPLEMENTACIÓN CURRICULAR DE LICENCIATURA EN PSICOPEDAGOGÍA

**“EL DESARROLLO DE PROPUESTAS DE ENSEÑANZA
VINCULADAS AL NOMBRE PROPIO COMO CONTENIDO
QUE PROMUEVE LA ALFABETIZACIÓN EN LAS SALAS
DE 4 Y 5 AÑOS”**

Autoras:

Bosetti, Ma. Florencia DNI 29.963.439

Sotelo, Maribel de los Ángeles DNI 36.534.531

Director/a:

Lic.Rismant, Daniela.

31 DE JULIO 2023

**“EL DESARROLLO DE PROPUESTAS DE ENSEÑANZA
VINCULADAS AL NOMBRE PROPIO COMO CONTENIDO
QUE PROMUEVE LA ALFABETIZACIÓN EN LAS SALAS
DE 4 Y 5 AÑOS”**

Autoras:

Bosetti, Ma. Florencia

Firma



Sotelo, Maribel de los Ángeles

Firma



Tutora:

Lic.Rismant, Daniela

AGRADECIMIENTOS

Queremos agradecer a nuestras familias por su comprensión y estímulo constante, además de su apoyo incondicional a lo largo de nuestros días y noches de estudio. Gracias.

A nuestra tutora por compartir con nosotras su tiempo y su saber, por sus devoluciones certeras y enriquecedoras. Gracias Daniela.

Y a todas las personas que de una y otra forma nos apoyaron en la realización de este trabajo. Gracias.

RESUMEN

La presente investigación se propone como principal objetivo explorar y describir el uso del nombre propio como herramienta para promover la alfabetización en niños de 4 y 5 años del nivel inicial de una escuela de Córdoba Capital. A partir de un enfoque cualitativo con un alcance descriptivo y no experimental, se realizaron entrevistas semiestructuradas, individuales a 8 maestras del nivel inicial de salas de 4 y 5 años. Luego de dicha instancia, se llevó a cabo un análisis de contenido cualitativo de la información, teniendo en cuenta las categorías construidas mediante un proceso deductivo y utilizando el criterio temático de separación de las unidades de contenido. Entre los principales resultados obtenidos podemos mencionar la diversidad de propuestas para acompañar la construcción, comprensión y adquisición del proceso de alfabetización, como así también los variados recursos didácticos que se utilizan para promover la apropiación de las prácticas del lenguaje utilizando el nombre propio como contenido. En las salas se abre un espacio de intercambio y reflexión acerca de los propios saberes de cada uno para ir en busca de su construcción. Las principales conclusiones se vinculan a la utilización del nombre propio en relación al aprendizaje de la lectoescritura, ocupando un lugar protagónico en el nivel inicial, pudiendo a través de estrategias dar conocimiento de fonemas, grafemas y las regularidades del sistema de escritura como así también un recurso de identificación, de apoyo y de comparación. El abordaje del nombre propio en Nivel Inicial acompaña el proceso de alfabetización de los niños de 4 y 5 años, reconociendo sus propios saberes y promoviendo la enseñanza del propio nombre como contenido relevante para la construcción significativa del conocimiento.

**PALABRAS CLAVES: NOMBRE PROPIO - NIVEL INICIAL - ENSEÑANZA
- APRENDIZAJE - ALFABETIZACIÓN**

ÍNDICE	2
1. INTRODUCCIÓN	3
2. MARCO TEÓRICO	6
2.1. LAS PRÁCTICAS DEL LENGUAJE	6
2.2. ENSEÑAR LAS LETRAS O TRABAJAR CON NOMBRES	9
2.3. EL NOMBRE PROPIO UNA PIEZA PRIVILEGIADA EN LA ALFABETIZACIÓN INICIAL	11
3. METODOLOGÍA	16
3.1. Problema de investigación.....	
3.2. Objetivos.....	
3.2.1. Objetivo General.....	
3.2.2. Objetivos Específicos.....	
3.4. Diseño y alcance de la investigación.....	
3.5. Participantes.....	
3.6. Instrumentos de recolección de datos.....	
3.7. Procedimientos de recolección de datos.....	
3.8. Análisis de datos.....	
3.9. Sistema de categorías y sub categorías de análisis.	
4.RESULTADOS.....	22
4.1. Propuestas de enseñanza que se plantean en salas de 4 y 5 años para promover la alfabetización.....	
4.2. Acciones que utilizan las docentes para articular el nombre con otros contenidos vinculados a la alfabetización.....	
4.3. Sustentos teóricos donde se apoyan las prácticas pedagógicas para el manejo del nombre propio.....	
5. CONCLUSIONES	32
6. REFERENCIAS	37
7. ANEXO	38

1. INTRODUCCIÓN

La presente investigación propone como principal objetivo indagar sobre el desarrollo de las propuestas de enseñanza vinculadas al nombre propio como contenido que promueve la alfabetización. Numerosas publicaciones han abordado empíricamente la alfabetización en el nivel inicial. En nuestra búsqueda advertimos variedad de bibliografía que justifica la importancia de contemplar contenidos como el nombre propio para favorecer el desarrollo de la alfabetización (Maglio, 2009; Sánchez y Romero Rodríguez, 2010; Teberosky y Tolchinsky, 1992; Molinari, 2007)

El estudio de Arrabal (2017) indaga acerca de la importancia de la enseñanza del nombre propio para el proceso de alfabetización en niños de nivel inicial. El mismo tuvo como objetivo aproximarse al lenguaje escrito mediante el análisis del propio nombre. Estaba destinado a niños de salas de 3 años y se recolectaron datos mediante una serie de observaciones dentro del aula, posteriormente se realizó un análisis de las producciones realizadas del cual se obtuvo como resultado que una forma de ayudarles a los niños de sala de 3 a aprender a leer y escribir es facilitarles el acceso a la lectoescritura a través de su nombre, que era algo propio y facilitador.

Por su parte, la investigación de Maglio (2007) tuvo como objetivo caracterizar el desempeño total del grupo de niños examinados en habilidades y conocimientos prelectores. Sus participantes fueron alumnos de sala de 5 y el instrumento de recolección de datos fue un screening con preguntas que debían responder de forma oral. Este estudio permitió caracterizar el desempeño del grupo en relación a las habilidades y conocimientos prelectores permitiendo extraer indicadores que podrían orientar futuras estrategias de intervención.

Por otro lado, la investigación de Molinari (2007) tuvo como objetivo, indagar sobre el rol de las variaciones e identidades en el proceso de construcción de la estabilidad de la escritura de nombres comunes y la estabilidad gráfica del nombre propio. Trabajaron con niños preescolares de clase media, cursantes de salas de 5 años de un jardín de infantes de la ciudad de La Plata, República Argentina. Lugar donde han tenido oportunidad de interactuar con el lenguaje escrito en general y con el sistema de escritura en

particular. El método de recolección de datos fue la observación el cual aporta datos relevantes en cuanto a la significación de los nombres propios en la construcción de los sistemas de escritura y su influencia en la fonetización. Los resultados indican que al comparar los pares producidos se identifica una categoría específica, que llamamos “alternancias grafo-fónicas” en las escrituras silábicas y silábico-alfabéticas. Estas alternancias grafo-fónicas tienen gran interés teórico.

Teniendo en cuenta las investigaciones mencionadas anteriormente, las cuales se orientaron en la enseñanza del nombre propio en el proceso de la alfabetización, al desempeño del grupo en cuanto a los conocimientos prelectores y a la construcción de la estabilidad gráfica del nombre propio en niños del nivel inicial, consideramos oportuno proponer un trabajo de investigación que tenga como objeto de estudio las propuestas de enseñanza para promover la alfabetización en niños de 4 y 5 años utilizando el nombre propio como herramienta para dicho proceso.

Pensar psicopedagógicamente las propuestas de enseñanza relacionadas al nombre propio, nos llevó a evidenciar la multiplicidad de abordajes que pueden desprenderse de la escritura del mismo. Es por esto que, la pregunta que orientó nuestra investigación fue ¿Qué propuestas de enseñanza desarrollan las docentes que trabajan durante el ciclo 2022 en las salas de 4 y 5 años de un jardín de infantes de Córdoba Capital para promover la alfabetización mediante el abordaje del nombre propio como contenido?

En función de lo explicitado, es que situamos como objetivo principal explorar y describir el uso del nombre propio como herramienta para promover la alfabetización en niños de 4 y 5 años del nivel inicial de una escuela de Córdoba Capital. Los objetivos específicos que a partir de allí se desprendieron consistieron en identificar las propuestas de enseñanza planteadas por las docentes para promover la alfabetización a través del abordaje del nombre propio como contenido; explorar de qué manera utilizan las docentes el nombre propio para articular con otros contenidos vinculados a la alfabetización y describir los sustentos teóricos desde donde se apoyan las prácticas pedagógicas para el manejo del nombre propio.

La investigación se estructuró en tres partes fundamentales. La primera parte denominada: Marco Teórico, desarrolla las principales categorías teóricas: las prácticas del lenguaje; enseñar las letras o trabajar con nombres; el nombre propio una pieza privilegiada en la alfabetización inicial. La segunda parte es el Marco Metodológico donde se plantean los objetivos, el enfoque y diseño de investigación, describiendo a los participantes. También se especifica el instrumento de recolección de datos y el análisis de los mismos. El tercer capítulo contiene los principales resultados obtenidos a partir de las entrevistas realizadas. Por último, a modo de cierre, se exponen las principales conclusiones intentando realizar un aporte a la psicopedagogía.

2. MARCO TEÓRICO

2.1- LAS PRÁCTICAS DEL LENGUAJE

El Nivel Inicial es para muchos niños y niñas el inicio de su primera experiencia escolar formal. En el Diseño Curricular de la Educación Inicial (2020) encontramos propósitos claros que aluden al desarrollo de las capacidades de los niños pequeños, quienes ingresan al Jardín con un cúmulo de habilidades, experiencias y conocimientos que han adquirido de su familia, en su entorno familiar o en los demás ambientes sociales. Los pequeños poseen enormes potencialidades de aprendizaje y es uno de los desafíos del Nivel y sus actores promover la alfabetización desde las prácticas del lenguaje como contenido de enseñanza y aprendizaje.

Las prácticas del lenguaje son objeto de enseñanza, no son actividades ni ejercicios descontextualizados. Deben ser planificadas con un objetivo, propósito, contenidos, intervenciones docentes, tiempo, actividades, evaluación, teniendo en cuenta las prácticas sociales que circulan fuera del ámbito escolar.

Es necesario seleccionar estrategias de enseñanza en función de las finalidades formativas atendiendo a la secuenciación y progresión de contenidos, deben ser pensadas como un proceso en el que los y las estudiantes sean protagonistas en el desarrollo de los quehaceres.

Las prácticas del lenguaje implican una mirada focalizada en lo que se aprende acerca del lenguaje y cómo se está enseñando. Tal como se sostiene en el Diseño Curricular de Educación Inicial, se trata de un enfoque según el cual los aprendizajes que se promueven no se reducen al dominio de los aspectos sistemáticos de la lengua, ni al conocimiento de los textos, sus características y tipologías. El “giro” consiste en proponer como contenidos de aprendizaje de enseñanza las particularidades de las prácticas sociales de oralidad (habla y escucha), de lectura y escritura, los quehaceres del hablante, del interlocutor activo y participativo, del lector y del escritor así como las actitudes y valores inherentes a dichas prácticas. (Delia Lerner 2001)

Como afirma Delia Lerner:

“Los quehaceres del lector y del escritor son contenidos- y no actividades, como podría creerse a partir de la formulación en infinitivo- porque son aspectos de lo que se espera que los alumnos aprendan, porque se hacen presentes en el aula precisamente para que los alumnos se apropien de ellos y puedan ponerlos en acción en el futuro, como practicantes de la lectura y escritura...” (Diseño Curricular de la Educación Inicial,2015,p.127).

En ese sentido, hablar, escuchar, leer y escribir en las salas del Jardín son acciones socio comunicativas, productoras y constructoras de sentido y las prácticas del lenguaje, contenido de enseñanza y de aprendizaje. Fomentando experiencias prácticas en donde, como indica Goodman (1989) a través del lenguaje los niños puedan comunicarse con otros, intercambiar ideas, opiniones e inclusive reflexionar sobre sus propias experiencias.

Teberosky (1999) considera que para que los niños y las niñas puedan avanzar en su alfabetización, es necesario que se les puedan ofrecer situaciones didácticas que los habiliten a la construcción significativa de sus propios saberes. La lectura, escritura y oralidad son prácticas sociales que se aprenden en la medida en que se ejercen. Son “prácticas” porque son acciones que realizamos los usuarios del lenguaje, en determinadas situaciones y con ciertos propósitos. Son históricas ya que se van transformando con el paso del tiempo. Son culturales y sociales porque expresan rasgos identitarios. Son cognitivas y lingüísticas porque manifiestan un modo de pensar y de comprender el mundo.

Al indagar sobre las prácticas del lenguaje que favorecen la alfabetización inicial, Patricia Fautario (año) propone que:

“La alfabetización es mucho más que aprender a leer y escribir, debido a que para poder aprender dichos saberes es fundamental, en primera instancia, interpretar el sistema escrito para luego poder comprender, producir y recrear nueva información, textos y diferentes materiales escritos” Fautario, Patricia. (Trayecto de formación para educadores del nivel primario e inicial. Buenos Aires: AEA. 2021).

En relación a esto, Ferreiro (2004) plantea que la escritura no es una correspondencia unívoca entre letras y fonemas, no siempre lo que se escribe se relaciona con la manera en que pronunciamos una palabra. Esto da cuenta de la irreductibilidad de la escritura a la noción de código, cuando en verdad, su aprendizaje implica una mayor complejidad, es por ello que el lenguaje escrito se adquiere a través de un proceso de alfabetización.

Es innegable que, para promover avances en todos los alumnos y alumnas del grupo, es necesario entenderlos en su singularidad. Los conceptos de diversidad y alfabetización están estrechamente vinculados. Para comprender este vínculo, retomamos a Ferreiro, quien sostiene que:

Es indispensable instrumentar didácticamente a la escuela para trabajar con la diversidad. Ni la diversidad negada, ni la diversidad aislada, ni la diversidad simplemente tolerada. Pero tampoco la diversidad asumida como un mal necesario, o celebrada como un bien en sí mismo sin asumir su propio dramatismo. Transformar la diversidad conocida y reconocida en una ventaja pedagógica: ese me parece ser el gran desafío para el futuro. (Ferreiro.1994 Diversidad y proceso de alfabetización: de la celebración a la toma de conciencia)

De acuerdo a lo expuesto hasta aquí, concluimos que es fundamental que el Nivel Inicial acompañe el proceso de todos sus estudiantes, reconociendo los propios saberes de los niños y niñas. “Los programas de instrucción deben apartarse de las tradiciones de tratar la lengua escrita como un tema escolar para ser dominado. Más bien, deben basarse en una comprensión del proceso y en el crecimiento natural del niño dentro de la lengua escrita” (Goodman, K, 2002:27).

El periodo de la vida que va de los 3 a los 5 años es uno de los más extraordinarios. Las educadoras tienen el privilegio de trabajar con criaturas extremadamente curiosas, en acelerado proceso de cambio, con una extraordinaria capacidad de asombro, a quienes TODO, insisto, TODO les concierne. Esos niños preguntan acerca de los fenómenos naturales, acerca de los comportamientos sociales, acerca de los objetos de su entorno. Es fundamental mantener DESPIERTA esa curiosidad, no bloquearla con

respuestas inoportunas del tipo: “eres muy chico para preguntar eso”. Cuando preguntan (y también cuando no preguntan) elaboran ideas porque tratan de comprender el mundo natural, el mundo social y el mundo tecnológico que les rodea. Tratar de comprender es lo propio de la especie humana, que no se limita a actuar sino que trata de SABER. Los niños tratan de comprender y no podemos impedirlo, porque tratan de apoderarse, de hacer suyos esos objetos, esos comportamientos, esas ideas que constituyen el mundo adulto en el cual tienen que vivir y crecer. Cuando los niños perciben que algo es valioso, importante para los adultos, quieren entenderlo. No es extraño que también pregunten sobre esas marcas gráficas que llamamos escritura, y que se encuentran omnipresentes en el ambiente urbano. (Los automóviles tienen escrituras porque tienen placas de identificación, porque tienen la marca visible, porque algunos dicen “taxi” y otros “Ruta 100”, o “Transporte urbano”, etc. Los negocios tienen letreros, las calles tienen letreros, las propagandas y los envases tienen escritura. La pantalla del televisor también presenta letras y números de todo tipo. Y, por supuesto, también están los periódicos, revistas, calendarios....y los libros). ¿Cómo hacer para que los niños de 3 a 5 años, inquietos y curiosos como son, NO se interesen por las marcas escritas? Esa ha sido la pretensión del preescolar tradicional, pretensión destinada al fracaso porque trata de evitar lo inevitable.

2.2- ENSEÑAR LAS LETRAS O TRABAJAR CON LOS NOMBRES.

Al planificar acciones para trabajar la alfabetización inicial, la copia y la repetición de los modelos presentados suelen ser procedimientos principales para obtener buenos resultados. En este sentido, Emilia Ferreiro (1999) plantea que una de las palabras fundamentales para la alfabetización es el nombre propio, y que no hay ninguna otra palabra que pueda reemplazar a ésta porque es una ampliación de la propia identidad. El saber que el nombre se realiza por escrito es un momento muy peculiar del desarrollo, no solo cognitivo sino emocional.

Desde el punto de vista de la psicogénesis de la lengua escrita, Ferreiro enfatiza, en la importancia del nombre propio como la primera forma dotada de estabilidad:

“Antes de que el niño comprenda por qué esas y no otras son las letras de su nombre, ni por qué el orden de esas letras es de ese modo y no en otro, su nombre escrito puede darle información pertinente y valiosa. Le indica que no cualquier conjunto de letras sirve para cualquier nombre; le indica que el orden de las letras no es aleatorio; le ayuda a comprender que el comienzo del nombre escrito tiene que ver con el comienzo del nombre cuando lo dice”

Del mismo modo, Patricia Fautario (2021) pone énfasis en “la importancia del trabajo con el nombre propio y destaca la relevancia que posee en el inicio del aprendizaje de la lectura y escritura, ya que el mismo aporta a los niños información para la comprensión del funcionamiento de la escritura”. (pag. 86)

“El nombre propio es un modelo estable, es un nombre que se refiere a un solo objeto, por lo que se elimina la ambigüedad en la interpretación. El orden de las letras no es aleatorio. La inicial del nombre se estabiliza, se convierte en “la de mi nombre” y sirve para conocer el nombre y la forma convencional de las letras. Tiene una función: marcar, identificar objetos o personas, forma parte de los intercambios sociales de nuestra cultura”

El nombre propio implica un objetivo aún mayor a que cada niño aprenda a escribir y leer convencionalmente su propio nombre. El objetivo principal a la hora de trabajar el nombre propio será la iniciación a la lectura y la escritura a través de un texto significativo que garantice cumplir con una función designativa como etiquetar, nombrar y designar; para formar parte de un campo semántico definido trabajando con el nombre de los compañeros, cuya enumeración sea de utilidad para el aprendizaje. Aprender progresivamente el código de desciframiento y transcripción de las letras que conforman el sistema de escritura convencional y nuestro sistema alfabético. Es importante la orientación izquierda-derecha del nombre y de la escritura, así como también la cantidad de letras del nombre y el orden en que están escritas. Realizar la

asociación de las letras que se utilizan para escribir los distintos nombres. Por ultimo fomentar el ejercicio grafo-motor al escribir cualquier otro nombre para ir aprendiendo las letras y el ejercicio de memorización al leer. (Fautario 2021)

2.3- EL NOMBRE PROPIO UNA PIEZA PRIVILEGIADA EN LA ALFABETIZACIÓN INICIAL

En relación a la alfabetización, consideramos importante identificar, cómo se desarrolla este proceso. En este sentido, Ferreiro, propone 3 niveles:

En el primer nivel los niños buscan criterios para distinguir entre los dos modos básicos de representación gráfica: el dibujo y la escritura. La linealidad y la arbitrariedad de las formas son las dos características que aparecen muy tempranamente en las producciones escritas de los niños pequeños. Si bien la arbitrariedad de las formas no necesariamente implica convencionalidad, las formas convencionales generalmente aparecen rápidamente en las producciones de los niños. Este primer nivel logra dos grandes avances: considerar las cadenas de letras como objetos sustitutos y hacer una clara distinción entre dos modos de representación gráfica: el modo icónico (el dibujo) y el modo no icónico (la escritura). Esas dos adquisiciones son permanentes: serán luego integradas en sistemas más complejos, pero no abandonadas. Una vez que se han diferenciado esos dos modos de representación gráfica, surgen nuevos problemas. Los niños necesitan ahora descubrir de qué manera el dibujo y la escritura (previamente diferenciados) se relacionan. La relación entre las imágenes y el texto escrito de un libro de cuentos, así como relaciones similares en inscripciones del medio ambiente o en su propia producción gráfica, plantean un nuevo problema, que es resuelto con el siguiente principio organizador: las letras se usan para representar una propiedad de los objetos del mundo (seres humanos, animales, etc.), que el dibujo no tiene capacidad de representar: sus nombres. Dado que las letras representan los nombres de los objetos, los niños empiezan entonces a examinar de qué manera las letras se organizan para representar adecuadamente los nombres.

A partir de este momento, los niños empiezan a buscar en las cadenas escritas diferencias objetivas que justifiquen interpretaciones diferentes, durante este nivel los niños se satisficían con sus propias intenciones.

En el segundo nivel, los niños comienzan a buscar diferencias gráficas que puedan sustentar sus diferentes intenciones. Como empiezan a darse cuenta de que dos cadenas de letras idénticas no pueden "decir" nombres diferentes, se enfrentan con un nuevo problema: ¿cómo crear diferenciaciones gráficas que posibiliten interpretaciones diferentes? Los niños pueden trabajar en el eje cuantitativo, en el cualitativo, o con ambos al mismo tiempo. Por ejemplo, al observar que los adultos escriben a veces con pocas letras y a veces con más letras, se preguntan: ¿cuál es la razón de esas variaciones en la cantidad de letras? En ese momento de la evolución, los niños no están analizando preferencialmente la pauta sonora de la palabra sino que están operando con el signo lingüístico en su totalidad (significado y significante juntos, como una única entidad). Ya que se ocupan del significado y/o el referente del nombre que quieren escribir, los niños tratan algunas veces de poner a prueba la siguiente hipótesis: quizás las variaciones en el número de letras estén relacionadas con variaciones en los aspectos cuantificables de los objetos referidos (más letras si el objeto referido es grande y menos si es pequeño; más letras para un grupo de objetos y menos letras si se trata de un solo objeto; más letras para una persona de más edad y menos para un niño pequeño). Otra posibilidad, en la búsqueda de un modo razonable de controlar las variaciones cuantitativas, es establecer una cantidad mínima y máxima de letras para cualquier palabra escrita. Los niños pueden razonar así: si una representación escrita debe tener como mínimo tres letras pero no más de seis o siete, entonces es posible crear diferenciaciones cuantitativas dentro de un conjunto dado de producciones escritas. En ese caso, es el contexto creado por las otras palabras escritas lo que determina el modo de escribir determinada palabra. Debe notarse que todos esos esfuerzos de los niños por crear modos de diferenciación gráfica para representar diferentes palabras preceden al conocimiento de la relación (alfabética) entre el sonido de una palabra y su representación escrita.

El tercer nivel corresponde a la "fonetización" de la representación escrita. Los niños construyen tres hipótesis bien diferenciadas durante el período que caracteriza este nivel: silábica, silábico-alfabética y alfabética. El acceso al nivel de fonetización es preparado por una gran cantidad de información que los niños reciben del ambiente. Una de las escrituras más importantes en el desarrollo es el propio nombre del niño. Ellos pueden aceptar que determinadas cadenas de letras son necesarias para "decir" sus nombres, pero en cierto momento empiezan a buscar una racionalidad "intrínseca": ¿por qué precisamente esas letras y no otras?; ¿por qué esa cantidad de letras y no otra? La resistencia del objeto juega, en este desarrollo, un papel similar al de la resistencia del objeto en otros dominios del conocimiento (siendo el objeto, en este caso, las cadenas escritas producidas por los adultos).

Tanto Emilia Ferreiro como Antonio Castorina coinciden en que el nombre propio en algunos casos puede convertirse en un "abecedario reducido", es decir, una vez que se los niños saben, cuántas, cuáles y qué orden hace falta escribir las letras para que diga el nombre luego a través de situaciones de combinatoria se empiezan a producir otras palabras.

"El nombre propio escrito es parte de la identidad propia, que pertenece y lo acompañará durante toda su vida. Al principio lo copiará, lo reproducirá de memoria, pero esa copia será válida porque primero sólo dibujará las letras de su nombre, pero luego lo reconocerá como propio, lo encontrará escrito en sus pertenencias. Nos interesa destacar el valor cognitivo y didáctico del nombre propio" (Ana Teberoski. 2000)

Un niño puede adoptar un procedimiento silábico para escribir cualquier palabra... menos su nombre, que se escribe siempre igual, completo. Lo mismo sucede al escribir el nombre de los otros: nadie aceptará que su nombre sea escrito de modo fragmentario, desordenado o incompleto. Los nombres propios de los niños/as constituyen una fuente de trabajo de gran interés didáctico, en la medida en que es a través de éstos como la mayoría de los niños/as aprenden sus primeras letras y, a la vez, porque les sirven como un modelo estable de escritura adulta con el que contrastar las sucesivas hipótesis que van elaborando sobre la escritura. El nombre propio es un buen modelo de

escritura porque puede representarse gráficamente a través de la escritura y tiene una importante carga afectiva, siendo una parte importante de su identidad, lo que produce gran motivación para aprenderlo. (AnaTeberoski. 2000)

Alicia Fernández menciona que el andar en bicicleta, escribir y demás conocimientos requieren de un aprendizaje, a diferencia de, por ejemplo, respirar o tragar, ya que estas funciones orgánicas vienen programadas biológicamente. Es precisamente por esto, que la autora menciona que los procesos de aprendizajes son constructores de autoría. Así lo esencial del aprender es que simultáneamente se construye el propio sujeto.

Continuamente con el lineamiento de Alicia Fernández, el aprendizaje otorga placer, placer de dominar, dominar la bicicleta, el lápiz, la escritura, el conocimiento. Este placer se traduce en placer de dirigir, de autonomía. El placer a que se refiere la autora es el “placer por apropiarse de su autoría”

Encontramos así que el pensar y el aprender ligan y desligan simultáneamente, ya que llegan al sujeto, a la cultura a la ciencia, a la escuela, pero al mismo tiempo lo desliga a partir de lo que reconstruye y modifica lo que el otro le enseña. a partir de que el sujeto incorpora este nuevo saber a los conocimientos anteriores, es cuando puede aprender.

En el libro “Los idiomas el aprendiente” Alicia Fernández menciona la importancia central que tiene el deseo y el placer a la hora de aprender.

“El carácter subjetivante del aprendizaje muchas veces es olvidado y ciertos profesores y padres pretenden despertar el deseo de aprender de los niños, apelando a que “estudiar es necesario para alcanzar un trabajo mejor” , “para ganar dinero” o “para ser reconocido socialmente”. Se desmiente así lo que lamentablemente la sociedad actual ofrece y, lo que es más grave, se desvirtúa el acto y el objeto del aprender, dejando a muchos niños y adolescentes fuera de la posibilidad de reconocer su propio deseo de aprender.

Más que enseñar, (mostrar) contenidos de conocimiento, ser enseñante significa abrir un espacio para aprender. Espacio subjetivo - objetivo donde se realizan dos trabajos simultáneos:

- Construcción de conocimientos.
- Construcción de sí mismos, como sujeto creativo y pensante.

Los padres y maestros, al ser los primeros enseñantes, pueden nutrir y producir en los niños esos espacios donde el aprender es constructor de autoría de pensamiento, o bien perturbarlos y hasta destruirlos". (Poner en juego el saber pág. 35,36)

3. METODOLOGÍA.

3.1. PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN:

- ¿Qué propuestas de enseñanza desarrollan las docentes que trabajan durante el ciclo 2022 en las salas de 4 y 5 años de un jardín de infantes de Córdoba Capital para promover la alfabetización mediante el abordaje del nombre propio como contenido?

3.2. OBJETIVOS

3.2.1. OBJETIVO GENERAL:

- Explorar y describir el uso del nombre propio como herramienta para promover la alfabetización en niños de 4 y 5 años del nivel inicial de una escuela de Córdoba Capital

3.2.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

1. Identificar qué propuestas de enseñanza plantean las docentes de salas de 4 y 5 años para promover la alfabetización a través del abordaje del nombre propio como contenido.
2. Explorar de qué manera utilizan las docentes el nombre propio para articular con otros contenidos vinculados a la alfabetización.
3. Describir los sustentos teóricos desde donde se apoyan las prácticas pedagógicas para el manejo del nombre propio.

3.3. ENFOQUE METODOLÓGICO.

En esta investigación se tomó un enfoque metodológico cualitativo. De acuerdo a Hernández Sampieriet.al, (2006), la investigación cualitativa se desarrolla en una lógica y un proceso inductivo, es decir que en ella exploran y describen el estudio, para luego generar perspectivas teóricas que van desde lo particular a lo general.

El enfoque cualitativo tiene como meta describir, comprender e interpretar los fenómenos, a través de las percepciones y significados producidos por las experiencias de los participantes. Con este objetivo, utiliza la recolección y análisis de los datos, para afinar las preguntas de investigación o revelar nuevas interrogantes en el proceso de interpretación.

El proceso de indagación cualitativa se caracteriza por ser flexible, se mueve entre los eventos y su interpretación, entre las respuestas y el desarrollo de la teoría. Su propósito consiste en “reconstruir” la realidad tal como la observan los actores de un sistema social definido previamente. A menudo se llama “holístico”, porque se precisa de considerar el todo sin reducirlo al estudio de sus partes. Busca principalmente la “dispersión o expansión” de los datos e información.

Esterberg (2002) expresa que en la búsqueda cualitativa, en lugar de iniciar con una teoría y luego “voltear” al mundo empírico para confirmar si ésta es apoyada por los datos y resultados, el investigador comienza examinando los hechos en sí y en el proceso desarrolla una teoría coherente para representar lo que observa

Las investigaciones cualitativas se basan más en una lógica y proceso inductivo (explorar y describir, y luego generar perspectivas teóricas). Van de lo particular a lo general.

Mediante el enfoque cualitativo la teoría se construye básicamente a partir de los datos empíricos obtenidos y analizados y, desde luego, se compara con los resultados de estudios anteriores.

El enfoque se basa en métodos de recolección de datos no estandarizados ni predeterminados completamente. Tal recolección consiste en obtener las perspectivas y puntos de vista de los participantes (sus emociones, prioridades, experiencias, significados y otros aspectos más bien subjetivos). También resultan de interés las interacciones entre individuos, grupos y colectividades. El investigador hace preguntas más abiertas, recaba datos expresados a través del lenguaje escrito, verbal y no verbal, así como visual, los cuales describe, analiza y convierte en temas que vincula, y reconoce sus

tendencias personales. Debido a ello, la preocupación directa del investigador se concentra en las vivencias de los participantes tal como fueron (o son) sentidas y experimentadas.

Patton (2011) define los datos cualitativos como descripciones detalladas de situaciones, eventos, personas, interacciones, conductas observadas y sus manifestaciones.

La investigación cualitativa se fundamenta en una perspectiva interpretativa centrada en el entendimiento del significado de las acciones de seres vivos, sobre todo de los humanos y sus instituciones (busca interpretar lo que va captando activamente).

Por lo descrito anteriormente, se estudiará y describirá el uso del nombre propio como herramienta para promover la alfabetización en niños de 4 y 5 años del nivel inicial de una escuela de Córdoba Capital. Con la finalidad de identificar las propuestas de enseñanza que promueven la alfabetización a través de él.

3.4. DISEÑO Y ALCANCE

En cuanto al diseño, es una investigación transversal. De acuerdo a Liu (2008) y Tucker (2004) este tipo de investigación recolectan datos en un solo momento, en un tiempo único Su propósito es describir variables y analizar su incidencia e interrelación en un momento dado. Es como “tomar una fotografía” de algo que sucede.

En cuanto al alcance, esta investigación corresponde a un estudio de alcance descriptivo. Según Sampieriet.al. (2006) un estudio de alcance descriptivo es aquel ya que busca especificar propiedades y características importantes de cualquier fenómeno que analice. Describiendo tendencias de un grupo o población. Y es no experimental ya que durante el estudio, en este caso, las investigadoras no controlaron, manipularon o alteraron a los sujetos, sino que a través de la interpretación de las entrevistas arribaron a conclusiones.

3.5. PARTICIPANTES

Participaron de esta investigación diez (10) docentes de Nivel Inicial de entre 25 y 47 años de edad, quienes se desempeñan en una institución de gestión privada de la Ciudad de Córdoba Capital.

3.6. INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS

La recolección de los datos se realizó bajo la modalidad de las entrevistas semi- estructuradas, lo que permitió repreguntar y de esta manera evitar respuestas infértiles. Este tipo de entrevistas se caracterizan por una lista de preguntas guía (se adjunta modelo en Anexos), las cuales fueron pensadas para responder a los objetivos y así recolectar mayor información sobre nuestro problema de investigación. A partir de esto, se aplicó en las docentes. Todas las preguntas se desarrollaron de manera homogénea con cada participante. Ryan; Grinnell&Unrau (como se cita en Hernández Sampieri et al., 2066)

La entrevista estuvo formada por un total de 18 preguntas guía, con flexibilidad para reformular, añadir u omitir preguntas en función de las respuestas de cada una de los participantes.

La entrevista cualitativa es más íntima, flexible y abierta que la cuantitativa. Savin-Baden y Major, (2013) y King y Horrocks, (2010) La definen como una reunión para conversar e intercambiar información entre una persona (el entrevistador) y otra (el entrevistado) Tienen la ventaja de proveer información histórica. Permite cierto control del entrevistador sobre los temas por incluir y excluir, mediante preguntas.

3.7. PROCEDIMIENTOS

Las entrevistas se llevaron a cabo de manera presencial. Inicialmente, nos acercamos a la institución informando el trabajo que realizamos para recolectar datos para dicha investigación. Cada uno de los participantes firmó el consentimiento informando con la finalidad de dar confidencialidad de sus datos y el de la institución educativa.

Las entrevistas se administraron de manera individual con cada uno de los participantes, dentro del establecimiento educativo con una duración aproximada de una hora.

Para recabar los datos necesarios para la investigación se utilizó la guía de entrevista semiestructurada y grabadora.

3.8. ANÁLISIS DE DATOS.

Se realizó un análisis de contenido cualitativo del discurso de las docentes de salas de cinco años que fueron entrevistadas. Se destacan las significaciones expresadas sobre el tema en estudio, teniendo en cuenta las categorías construidas a partir de los objetivos específicos. El proceso de construcción de dichas categorías ha sido deductivo, ya que se han planteado las diferentes categorías de análisis, antes de llevar a cabo el trabajo de campo, partiendo de las conceptualizaciones y significaciones desarrolladas en el marco teórico de la presente investigación.

Con la finalidad de volver manipulable el cuerpo de datos textuales que devino de las desgravaciones de las entrevistas realizadas, se procedió a segmentar dicha información en unidades de contenido. El criterio que se utilizó para establecer dicha separación fue el "criterio temático", lo cual significó establecer cortes en el texto al darse cambios de tema por parte de los entrevistados.

El análisis de contenido, tendiente a la búsqueda de los principales ejes de significados, resultó en la organización de un esquema de categorías y subcategorías. Para realizar una síntesis y organización de los datos obtenidos en las diferentes entrevistas realizadas se utilizaron matrices cualitativas.

A continuación se incluye el sistema de categorías y subcategorías construido.

Tabla 1. Sistema de categorías y subcategorías de análisis.

CATEGORÍAS	SUBCATEGORÍAS
Propuestas de enseñanza que se plantean en salas de 4 y 5 años para promover la alfabetización.	Prácticas pedagógico - didácticas, que contribuyen al desarrollo de la alfabetización.
Acciones que utilizan las docentes para articular el nombre con otros contenidos vinculados a la alfabetización inicial.	Intervenciones realizadas para promover el desarrollo de los contenidos vinculados a la alfabetización inicial.
Sustentos teóricos donde se apoyan las prácticas pedagógicas para el manejo del nombre propio.	<p>Modalidades de trabajo implementadas por las docentes para el desarrollo de la alfabetización inicial.</p> <p>Valor cognitivo y didáctico del nombre propio para el desarrollo de la alfabetización.</p>

4. RESULTADOS

Habiendo presentado el sistema de categorías, daremos comienzo al análisis del mismo.

El presente apartado refleja los resultados obtenidos a partir de las entrevistas realizadas a las docentes. La información está organizada en función a las categorías y subcategorías de análisis especificadas. Partiendo de considerar que la presente investigación parte de un enfoque cualitativo, nos proponemos articular y analizar las respuestas obtenidas en las entrevistas, con las conceptualizaciones desarrolladas en el marco teórico, situando puntos de coincidencias y discrepancias según corresponda en cada caso.

4.1. Propuestas de enseñanza que se plantean en salas de 4 y 5 años para promover la alfabetización.

En relación a las prácticas pedagógicas - didácticas que se llevan a cabo en el jardín de infantes de referencia y que contribuyen al desarrollo de la alfabetización de los niños que allí asisten, destacamos las experiencias compartidas por las maestras en donde visualizamos diversidad de propuestas para acompañar la construcción individual, comprensión y adquisición del proceso de alfabetización, mediante la creación de salas con ambientes alfabetizados, donde los niños puedan generar experiencias sobre la lengua escrita e ir apropiándose de la misma.

Advertimos que las prácticas del lenguaje a las que hacen referencia las docentes ponen énfasis en la diversidad de procesos de construcción de significados y sentidos, desde la preparación de la sala, para comenzar el año, los recursos de utilización diaria, en periodos de trabajo y juego, los carteles de los nombres, etiquetas de materiales, entre otros. Todos los elementos con los cuales los estudiantes se vinculan, buscan promover la apropiación de prácticas del lenguaje genuinas, reales. Las propuestas de las docentes, contemplan, involucran a los niños/as haciéndolos protagonistas del hacer en torno al lenguaje. La preparación de los espacios de la sala, los

lugares donde se colocan sus pertenencias, los ficheros donde se guardan trabajos, la silla en la que se sentarán,... y muchos otros espacios de las aulas, presentan el nombre propio de cada niño. El nombre hace referencia a la pertenencia a ese espacio, le da la bienvenida, le otorga un lugar exclusivo, le da una identidad “Yo soy...” Lo dicho anteriormente, puede evidenciarse en el siguiente fragmento de entrevista:

Entrevistada 3. *“Hay cosas infaltables para comenzar el año como los carteles con el nombre de los chicos, de la sala, un cartel de bienvenidos, el calendario, el cartel de cumpleaños, los momentos del día, entre otros, entre muchos otros, los nombres en los casilleros para guardar los trabajitos, rótulos con los nombres de los chicos, los primeros días son necesarios hasta que te aprendes el nombre de todos, y entre ellos también se van reconociendo”*

Evidenciamos una serie de recursos estratégicos que las docentes utilizan en la ambientación de las salas para recibir a los niños al comenzar el año. Advertimos que aquello que se espera que los alumnos aprendan, se hace presente en la sala precisamente para promover que los niños/as se apropien y puedan ponerlo en acción en el futuro. En este sentido, una de las entrevistadas manifiesta:

Entrevistada 1. *“La preparación de la sala, los juegos, los sectores de arte, hogar, es un hermoso ritual que tenemos las docentes al comenzar el año. Preparamos el entorno de la sala para recibir a los chicos con el objetivo de predisponerlos a pasarla bien aprendiendo a través de las actividades cotidianas, a través del juego, que es la actividad fundamental del jardín. En mi caso siempre tengo en la sala elementos visuales y gráficos como el calendario, los días de la semana, meses del año, las bandas numérica y alfabéticas, los nombres de los niños, carteles de los momentos, cartel de cumpleaños, elementos que los niños utilizarán a lo largo del año”*

Para favorecer la formación de futuros lectores y escritores debe existir y coexistir en las salas de nivel inicial elementos que posibiliten el hablar, escuchar, leer y escribir con sentido, prácticas donde los niños puedan

comunicarse con otros, intercambiar, reflexionar. Llevar a cabo como indica Goldman (1989) Acciones socio comunicativas, productoras y constructoras de sentido del sentido práctico del lenguaje.

En las respuestas de las docentes hay una marcada presencia de prácticas, de situaciones didácticas, que habilitan a los niños a construir significativamente sus propios saberes, mediante el desarrollo de actividades cotidianas, que son “acciones” que los hace usuarios del lenguaje, y en donde utilizan el mismo con diversos propósitos. Ya sea para identificar su espacio, su sala, sus pertenencias, sus compañeros, el día de su cumpleaños, los momentos de la jornada. En este sentido compartimos un fragmento del discurso de una de las maestras entrevistadas en relación a lo mencionado:

Entrevistada 4. “La sala cuenta con un cartel con el nombre de la misma. Carteles con el nombre de los compañeros, con los momentos de la jornada, días de la semana para trabajar luego el calendario y cronograma de meriendas, los acuerdos de convivencia. Paulatinamente se van construyendo diferentes sectores, de arte, literatura, matemático y fundamentalmente el sector con el banco de datos, intentando colocar junto a los niños palabras significativas para ellos”

Otra idea explícita durante las entrevistas ha estado referida a la importancia de presentar material, recursos y propuestas referenciales a lo propio de los niños, su espacio, su sala, aquello que les pertenece, aquello que habitan, aquello que los identifica, entendiendo a lo personal a lo experiencial a lo propio como significativo. Los niños mediante la utilización de los carteles de sus nombres, de los carteles con los nombres de sus compañeros/as se vuelven progresivamente usuarios del lenguaje, un lenguaje que cobra sentido en la práctica diaria.

Apropiarse de su nombre a través de un cartel con el nombre escrito. Apropiarse de lo propio a través de lo que aún les es desconocido. Qué desafío acompañar el proceso de todos los estudiantes favoreciendo la alfabetización. Qué desafío el de las docentes de inicial el de transformar la diversidad conocida en una “ventaja pedagógica” (Ferreiro 1994) reconociendo los propios saberes de los niños y promover su crecimiento

dentro de la lengua escrita. Sobre esto citamos un fragmento de lo expresado por otra de las entrevistadas.

Entrevistada 2. *“Al pensar las propuestas de aprendizaje, lo más importante es que estas sean significativas para los chicos, que les presenten verdaderos desafíos, situaciones problemáticas en las que tendrán que leer y escribir para resolverlas”*

4.2. Acciones que utilizan las docentes para articular el nombre con otros contenidos vinculados a la alfabetización.

Dentro de este apartado haremos referencia a acciones realizadas por las docentes para promover el desarrollo de contenidos vinculados a la alfabetización inicial. Destacaremos distintas intervenciones que seleccionamos de las entrevistas, y que consideramos ejemplifican el trabajo que llevan a cabo las maestras, articulando el nombre propio a actividades cotidianas.

El proceso de alfabetización se inicia mucho antes del ingreso a la sala de 5, los niños desde que nacen están inmersos en una sociedad alfabetizada, vincular las actividades de la escuela con acontecimientos de vida diaria, colabora a la resignificación permanente de los contenidos de aprendizaje. Los niños en el jardín, desarrollan experiencias con otras personas, en situaciones de la vida real, en las que recurren a la lectura y la escritura. Expresiones de las maestras, como la siguiente, dan cuenta del uso cotidiano del nombre.

Entrevistada 7. *“Sentate a donde está el cartel con tu nombre. Cada uno busca su campera, todas tienen el nombre, fíjense bien. ¿A ver quién fue el último que pasó a la bandera? ¿Quién faltó hoy?, ¿De quién es este tupper? No se olviden de poner su nombre en el trabajito.”*

Los niños aprenden a partir de la participación activa. Su participación como aprendices activos en situaciones significativas es una condición necesaria para el desarrollo de la alfabetización. (Ruggerio; Guevara 2015) Los

niños en la sala son usuarios del lenguaje y frente a diversas solicitudes como las mencionadas en el anterior recorte, se abre, se habilita un espacio para aprender. Esta lectura se refleja en respuestas como la siguiente:

Entrevistada 1 *“En un ambiente rico en actividades y materiales alfabetizadores, como lo son las salas de nivel inicial, los niños conocen diferentes aspectos de la lectura y la escritura, los asocian con muchos sucesos de su vida cotidiana”.*

Emilia Ferreiro (1999) plantea que el nombre es una de las palabras fundamentales para la alfabetización, ya que no hay ninguna otra palabra que pueda reemplazarla porque es una ampliación de la propia identidad.

El nombre propio es una expresión de lo propio y por ello tiene una carga afectiva importante en la identidad de los niños y es una gran motivación en el aprendizaje. Esto se puede ejemplificar con las siguientes expresiones de las entrevistadas.

Entrevistada 8 *“Cuando las docentes planifican, cuando preparan las salas, cuando preparan recursos para utilizar a lo largo del año. Cuando de alfabetización inicial se habla, hay una palabra fundamental cuya presencia es constante y “multiuso”, el nombre propio. Buceamos en las respuestas para la importancia del reconocimiento del nombre propio. Logramos identificar muchas de sus variadas utilidades”.*

Hacemos hincapié en la importancia del nombre propio como contenido teniendo en cuenta que es algo que cada niño ya lo tiene incorporado como suyo en la práctica social, cada uno reconoce su nombre como propio en lo que a la oralidad se refiere. Es poner en papel un nombre que es suyo, que le pertenece. Como nos dice Emilia Ferreiro (1999) es su identidad, y beneficia a la motivación del aprender a escribir y reconocer en palabras algo propio como su nombre.

Entrevistada 3 *“Los espacios personales que tienen los niños son los casilleros para colocar sus producciones gráficas, están identificados con un*

cartel con su nombre escrito por ellos. Al finalizar sus trabajos los guardan allí de manera autónoma. A veces los alumnos tienen una mesa y silla fija, también identificada con su nombre”.

“El nombre propio escrito es parte de la identidad propia, que pertenece y lo acompañará durante toda su vida. Al principio lo copiará, lo reproducirá de memoria, pero esa copia será válida porque primero sólo dibujará las letras de su nombre, pero luego lo reconocerá como propio, lo encontrará escrito en sus pertenencias. Nos interesa destacar el valor cognitivo y didáctico del nombre propio” (Ana Teberoski. 2000) En relación a lo expuesto, identificamos en los discursos docentes expresiones que dan cuenta de las acciones que desarrollan articulado el nombre propio con otros contenidos:

Entrevistada 4: “Los nombres de los niños están expuestos en un imantógrafo, para poder ordenarlos de diferente manera según la necesidad, cambiar, agregar, retirar para utilizarlos en actividades como la toma de asistencia, para copiarlos y registrar sus trabajos, etc. Además su nombre está en el casillero de los trabajos, en el cartel con la fecha de cumpleaños, en un listado de abanderados... En algunas oportunidades se encuentran en el armado de equipos de trabajo... Su presentación en la sala varía según la necesidad.

En el NI realizamos una secuencia de actividades para apropiarse de la escritura del nombre. Manipulación de carteles con el nombre escrito, conteo de letras, comparación con otros nombres, copia, identificación de la inicial. Desde salas de 3 y 4 su nombre está acompañado con la foto de cada nene. En sala de cinco, el cartel con su nombre está sin foto y ellos utilizan variados criterios para darse cuenta cuál es el propio. Por lo general comienzan por conocer la inicial”.

“El nombre propio es un modelo estable, es un nombre que se refiere a un solo objeto, por lo que se elimina la ambigüedad en la interpretación. El orden de las letras no es aleatorio. La inicial del nombre se estabiliza, se convierte en “la de mi nombre” y sirve para conocer el nombre y la forma

convencional de las letras. Tiene una función: marcar, identificar objetos o personas, forma parte de los intercambios sociales de nuestra cultura” (Fautario 2021)

Apropiarse de la escritura del nombre como una práctica en donde se ponen en juego el orden de las letras, se comienza a identificar los grafemas que se utilizan, a marcar diferencias y similitudes con los nombres de sus compañeros hace que se intercambios con sus pares que enriquecen el aprendizaje. Las docentes mencionaron actividades cotidianas que referencian la importancia de la identificación del nombre, compartimos algunas de sus expresiones:

Entrevistada 6 *“Trabajar con el nombre, escribirlo a partir de la copia fiel, escribirlo espontáneamente, cómo puedan”.*

Entrevistada 5 *“Para trabajar el nombre propio he hecho bingos donde reconozcan individualmente cada letra. También contar la cantidad de letras, diferenciando los nombres entre sí, entre más largos, más cortos, etc. Relacionamos los nombres de la semana con sus nombres: LUNES empieza como LOURDES... comenzó MARZO como MARIANO...”*

Entrevistada 1 *“Se trabaja a partir de diversos portadores de texto e imagen, los cuales invitan a los niños a repensar sobre lo que expresan, por ejemplo, los carteles con las rutinas de la sala, o los nombres de los casilleros donde guardan sus trabajos, el perchero. También a partir de lo literario, acercando a los niños al mundo de la lectura, primero imaginando a partir de imágenes, luego desarrollando las narrativas sobre lo que ven y la escritura que ofrece el texto en sí”.*

Naturalmente los niños comienzan a mostrar sus intereses por las imágenes que ven en su vida diaria, como por ejemplo los carteles publicitarios, rótulos de envases. En todas estas imágenes se pueden encontrar letras, en donde comienzan a diferenciar letras de números o de formas.

“La alfabetización es mucho más que aprender a leer y escribir, debido a que para poder aprender dichos saberes es fundamental, en primera instancia, interpretar el sistema escrito para luego poder comprender, producir y recrear nueva información, textos y diferentes materiales escritos” (Fautario, Patricia 2021)

“Se trabaja en el acercamiento a la lectura y escritura a través de una secuencia de actividades sistemáticas y progresivas. Actividades donde “se lee y escribe” intentando descubrir las funcionalidades de la lectura y escritura, principalmente el para qué.”

En este apartado nos resultó oportuno resaltar que el entendimiento del sistema de escritura es el paso previo para comenzar a producir, sabiendo que debemos comenzar a escribir de izquierda a derecha en una misma línea, siguiendo un orden respetando ciertos lineamientos para una escritura propicia como así también el orden de las letras, el número de letras, palabras cortas y palabras largas entre otros. Resaltamos los distintos espacios que crean las docentes para una lectura compartida, intereses por los libros o cuentos, descubrir, imaginar como parte del proceso. Son habilidades que ayudan y favorecen al proceso de alfabetización.

4.3. Sustentos teóricos donde se apoyan las prácticas pedagógicas para el manejo del nombre propio.

En este apartado nos centramos en desarrollar las metodologías de enseñanzas utilizadas por las docentes para el desarrollo de la alfabetización inicial y el rol que las mismas cumplen en el abordaje del nombre propio para el desarrollo de la alfabetización.

Las entrevistas nos ofrecieron evidencia de que las prácticas de oralidad, lectura y escritura que se desarrollan en el jardín se conciben como productoras y constructoras de sentido y se aprenden a través de la participación asidua y sistemática en ellas a partir de propósitos comunicativos reales. Como se puede apreciar en algunos de los fragmentos de las entrevistas realizadas:

Entrevistada 4 *“Se ofrecen a los alumnos oportunidades, momentos, situaciones, actividades y recursos donde vivencien, presencian y tengan contacto con actos relacionados a leer y escribir, siempre argumentado el por qué y para qué leemos o escribimos. Algunos ejemplos son: leemos para informarnos, para disfrutar una historia o cuento, para saber qué dice en ese cartel, para averiguar quiénes se sientan en tal mesa, para saber con qué compañero formar, para recordar una fecha en el calendario, escribimos para registrar el cumpleaños de un amigo, una celebración o un día festivo, para registrar puntos en un juego matemático, para identificar nuestras pertenencias como al escribir el nombre en un trabajito, para recordar los libros que ya leí de la biblioteca, para felicitar o saludar a un compañero en su cumpleaños, mensajes contruidos grupalmente”*

Teberosky (1999) considera que para que los niños y las niñas puedan avanzar en su alfabetización, es necesario que se les puedan ofrecer situaciones didácticas que los habiliten a la construcción significativa de sus propios saberes. La lectura, escritura y oralidad son prácticas sociales que se aprenden en la medida en que se ejercen. Son “prácticas” porque son acciones que realizamos los usuarios del lenguaje, en determinadas situaciones y con ciertos propósitos. Son históricas ya que se van transformando con el paso del tiempo. Son culturales y sociales porque expresan rasgos identitarios. Son cognitivas y lingüísticas porque manifiestan un modo de pensar y de comprender el mundo.

La importancia de compartir y reflexionar sobre las escrituras presentes en las salas, radica en cumplir con un principio fundamental de la enseñanza: confrontar los propios saberes sobre la escritura con otras escrituras, para que se conviertan en objeto de reflexión. Al respecto de esto compartimos la reflexión de una entrevistada:

Entrevistada 2 “La alfabetización en sala de 5 es un proceso que se encuentra en constante construcción, no solo adaptando los conocimientos previos de los alumnos sino también complejizándolos y acorde a su edad ayudándolos a explorar su mundo cercano y social”

Emilia Ferreiro nos alerta acerca de la necesidad de interpretar las producciones escritas en términos de procesos, como se menciona en el marco teórico, al hablar del nombre propio, advertimos cómo este elemento puede convertirse en un “abecedario reducido” y ser clave para complejizar los conocimientos de los pequeños. Ya que una vez que los niños/as saben, cuántas, cuáles y qué orden hace falta escribir las letras para que diga el nombre pueden a través de situaciones combinatorias empezar a producir otras palabras. Las docentes entrevistadas denotaron al relatar sus prácticas que aprender a escribir el nombre puede ser uno de los primeros pasos en la alfabetización, las maestras de nivel inicial no piensan en cómo introducir el abecedario le preguntan a sus estudiantes cómo se llaman y ahí lo tienen.

Nos resulta interesante compartir el siguiente fragmento de entrevista ya que permite evidenciar la finalidad en el uso del nombre propio.

Entrevistada 1 “¿Cómo sabes mi nombre, si no me conoces? - Me pregunta un alumno el primer día de clase. Lo leí tenes en tu pintor bordadito. Y así desde el primer día de clases hasta el último, cuando buscan el cartel con su nombre y apellido para identificar su carpeta, el nombre propio es un contenido transversal en la construcción de aprendizajes.

5. CONCLUSIONES

Mediante el presente apartado nos proponemos plasmar algunas ideas a modo de conclusiones, sin pretensiones de alcanzar respuestas acabadas, sino más bien a modo de cierre y reflexión, intentando ofrecer algún aporte para la práctica psicopedagógica.

Consideramos pertinente mencionar que el objetivo general que ha orientado el proceso investigativo ha sido explorar y describir el uso del nombre propio como herramienta que promueve la alfabetización en niños de 4 y 5 años del nivel inicial de una escuela de Córdoba Capital.

A continuación, se recuperan los principales resultados de la investigación en relación a dicho objetivo.

Según lo expresado en las entrevistas, el abordaje en relación al aprendizaje del nombre propio, asume un lugar protagónico en la alfabetización inicial formando parte de las actividades cotidianas del jardín y siendo el medio para complejizar a lo largo del año los aprendizajes en torno a la lectoescritura.

Las entrevistas nos ofrecieron evidencia de que las prácticas de oralidad, lectura y escritura que se desarrollan en el jardín se conciben como productoras y constructoras de sentido y se aprenden a través de la participación asidua y sistemática en ellas a partir de propósitos comunicativos reales.

Quedó visibilizada la importancia del nombre como recurso en la construcción de estrategias que promueven el conocimiento de los fonemas, grafemas y las regularidades del sistema de escritura. El nombre propio es un recurso infaltable en las salas y su utilización es transversal a diversos momentos, actividades y rutinas. Es un recurso de identificación, de apoyo y de comparación.

El propio nombre se constituye tanto como contenido a aprender, como recurso didáctico para actividades de rutina y propuestas de juego - trabajo. Los nombres se hacen presentes en el aula para que los alumnos aprendan, se hacen presentes en el aula para que los alumnos se apropien de ellos y

puedan ponerlos en acción en el futuro. Las docentes nos relataron variadas formas, en las que el nombre propio de los niños de la niños/as de la sala son utilizados durante el desarrollo de experiencias significativas para aprendizaje de la lectoescritura. Los niños, en las salas del jardín se encuentran en un ambiente en donde a través de diversas actividades, vinculadas a su nombre, adquieren conocimientos como aprendices activos, críticos y reflexivos participando de una gran diversidad de situaciones y experiencias.

En consonancia con lo explicitado situamos un aporte fundamental vinculado a la importancia de la enseñanza del nombre propio. Este elemento puede, en muchos casos, cumplir con un propósito didáctico específico: ayudar a los niños a reconstruir la alfabetización del sistema. Consecuentemente, el nombre propio es una importante fuente de información sobre el sistema de escritura tanto desde el aspecto constructivo –relacionado con lo que se quiso representar y los medios utilizados para crear diferenciaciones entre las representaciones–, como desde el aspecto figural –vinculado con la calidad del trazado de las letras, la distribución espacial, la direccionalidad...

Este trabajo de investigación nos ha puesto de manifiesto que, en el diseño de las situaciones didácticas con el nombre propio, es necesario considerar una serie de cuestiones, relacionadas tanto con el material requerido para leer y reproducir su escritura como con el diseño de propuestas de actividades e intervenciones docentes específicas desplegadas en el transcurso de las mismas.

Del nombre propio pueden desprenderse numerosas acciones de abordaje pedagógico que favorezcan la alfabetización, tanto en el contexto escolar como fuera del mismo. Con el nombre se pueden diseñar una multiplicidad de situaciones de escritura y de lectura.

Para reconstruir el nombre propio se puede apelar a diferentes propuestas: copiar el modelo, dictárselo al docente o a un compañero y observar la escritura que realizan, escribirlo por sí mismo y luego comparar su producción con la registrada en el cartel... Existen también diversas propuestas de lectura: reconocerlo entre una serie de carteles, anticipar cuál de todos los nombres de la sala ha escrito la maestra a medida que va graficando letra por

letra en el pizarrón, identificar dónde dice el nombre y dónde el diminutivo del mismo...

Proponer situaciones con diversidad de propósitos, se escribe y/o se lee el nombre propio para identificar los trabajos, para saber quiénes son los autores de una carta, para determinar los encargados de la biblioteca de la sala, para recordar quiénes cumplen años durante el mes...

Los diferentes propósitos le van dando sentido a las actividades de lectura y escritura que se plantean evitando quedar restringidos a un mero ejercicio escolar. Generar situaciones didácticas que contemplen las diferentes acciones que son posibles desplegar frente al nombre: leer, escuchar leer, escribir por sí mismo, copiar, dictar, revisar... Cada una de estas acciones plantea desafíos diferentes al sujeto. Plantear variación en el tipo de material que se usa para graficar empleando desde lápiz, marcador, letras móviles hasta computadora. El instrumento utilizado para graficar permite desplegar determinadas estrategias, por ejemplo el lápiz, la tiza, la fibra o el crayón requieren de una posición apropiada de los dedos y es necesario aprender a graduar, en cada uno de ellos, la intensidad del trazado para lograr una producción adecuada. En cambio, son otros los aspectos que se ponen en juego si se utilizan letras móviles, una máquina de escribir o una computadora. Al escribir el nombre propio mediante estos elementos el sujeto queda liberado de ocuparse del trazado pero dada la naturaleza de estos objetos se enfrenta a nuevas interacciones.

Concebir modificaciones en la cantidad de materiales que se ofrecen para leer el nombre o reproducirlo. No es lo mismo reconocer el nombre entre los carteles pertenecientes a todos los integrantes de una sala que hacerlo entre los que conforman el grupo de una mesa. En acciones como la mencionada se posibilita que los alumnos descentren sus propios puntos de vista, aprendan a escuchar los otros, justifiquen sus ideas, construyan argumentos para defender sus opiniones... Es decir, se abre para todos un ámbito de posibilidades que propicia avances en sus conocimientos.

El propósito de incluir el trabajo con el nombre en el jardín, como ya fue explicitado previamente, no se circunscribe al hecho de saber leerlo y escribirlo

convencionalmente sino que a través del mismo se trata de promover el avance en el aprendizaje del sistema de escritura. Para alcanzar este propósito no basta sólo con diseñar actividades que respeten ciertos criterios sino que es necesario advertir que las intervenciones que las docentes despliegan en el marco de dichas situaciones juegan un rol fundamental. En este sentido, la maestra ayuda a escribir a los niños mostrándoles cómo se grafican ciertas letras realizando diferentes acciones: copia delante de ellos, comparte la escritura con los niños, los invita a comparar las producciones realizadas con el cartel correspondiente; mientras los niños escriben, les pregunta qué escribieron hasta el momento... Durante las situaciones de lectura intenta plantear interrogantes que favorezcan reflexiones sobre el sistema de escritura. Por lo tanto se despliegan intervenciones como las siguientes: “¿Cómo sabes que ahí dice tu nombre?”, “¿Por qué estos dos nombres se escriben con la misma letra (inicial)?”, “¿Por qué Mariana tiene más letras que María?”, “¿Qué otros nombres empiezan o terminan como el tuyo y por qué?”, “¿Cómo nos damos cuenta de que ahí dice ese nombre y no otro?”...

Notamos la necesidad de análisis sistemático con el nombre, tanto desde el punto de vista cuantitativo como cualitativo, para generar avances en las conceptualizaciones de los niños.

En lo referido a las limitaciones que encontramos creemos importante señalar que advertimos al investigar sobre la utilización del nombre propio como contenido para estimular la alfabetización, un bajo porcentaje de acciones que representa la lectura y escritura del nombre como un mero ejercicio rutinario; donde, por ejemplo, se propone escribir cotidianamente a los niños que ya saben hacerlo sin otro propósito que pueda justificar su producción. Con lo cual consideramos la necesidad de continuar recorriendo un camino de acercamiento entre las prácticas sociales y las escolares. Otra limitación que evidenciamos fue el desafío de coordinación para llevar a cabo las entrevistas, en algunos casos nos encontramos con dificultades tales como cancelaciones imprevistas.

Como sugerencia para futuras investigaciones, nos parece interesante seguir pensando en otras propuestas de enseñanza, tan significativas y

vinculantes como el trabajo con el propio nombre, para promover el desarrollo de la alfabetización. Nos gustaría que otros investigadores tengan la posibilidad de seguir indagando y profundizando sobre esta temática, generando acciones, recursos y experiencias vinculantes, con sentido, que promuevan la alfabetización.

A modo de cierre consideramos que el presente trabajo de investigación resulta un aporte para la psicopedagogía ya que pone de manifiesto la riqueza y diversidad de abordajes que pueden desprenderse de la escritura del propio nombre. El nombre se vincula con la existencia, con la posibilidad de ser, con la conciencia de ser alguien, en el momento de su escritura se puede ver a una persona que se nombra a sí misma y es nombrada por los otros: el nombre se vincula con la identidad. Nos identifica y muestra quienes somos frente a otros. Se trata de una escritura con sentido, altamente significativa tanto por lo que ha dicho como por el hecho que lo acompañará por el resto de su vida.

6. REFERENCIAS

Ferreiro, E. (1991). Desarrollo de la alfabetización: psicogénesis. *Buenos Aires: Aique.*

Conversaciones con Emila Ferreiro, Fondo de Cultura Económica, México DF, 1999.

Conferencia de Emilia Ferreiro.
<https://www.youtube.com/watch?v=QULVOhaeJyA>

Cultura escrita y educación: Conversaciones de Emilia Ferreiro con José Antonio Castorina, Daniel Goldin y Rosa María Torres, Fondo de Cultura Económica, México D.F., 1999.

Castedo, Mirta. Voces sobre la alfabetización inicial en América Latina, Revista Lectura y Vida, Buenos Aires, 2011. Disponible en http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a31n4/31_04_Castedo.pdf

Galeano, Eduardo. Los nadies. FALTAN DATOS Disponible <https://youtu.be/Grl0xYEndT0>

Fautario, Patricia. (2021). Clase Nro: 1 Título: “Las prácticas sociales de lectura y escritura”. Título: Alfabetización inicial: enseñar a leer y escribir en los primeros años de la escolaridad. Trayecto de formación para educadores del nivel primario e inicial. Buenos Aires: AEA.

Fernández, A. (2000). Poner en juego el saber. *Cuestiones infanc*, 29-41.

Rugiero, Juan Pablo; Guevara, Yolanda (2015) “Alfabetización inicial y su desarrollo desde la educación infantil. Revisión del concepto e investigaciones aplicadas”

Teberosky(1982). Nuevas perspectivas sobre los procesos de lectura y escritura. Editorial Sigli XXI. Buenos Aires.

7. ANEXO

ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA:

FECHA:

NOMBRE DEL ENTREVISTADO:

CARGO QUE OCUPA EN LA INSTITUCIÓN:

PREGUNTAS:

1. ¿Cómo es tu nombre?
2. ¿Hace cuánto tiempo que trabaja en esta institución? ¿Y en este nivel?
3. Cuando comienza el año y se prepara la sala para recibir a los niños, qué aspectos tiene en cuenta para la ambientación de la sala?
4. ¿Hay en la sala sectores específicos por asignaturas, carteles, frisos, carteleras que sean infaltables en el espacio de la sala? ¿Cuáles? ¿Por qué le parece importante la permanencia de los mismos en el aula?
5. Puede contarnos cómo es un día habitual en la sala de... ¿Qué actividades de rutina realizan?
6. ¿Cómo se trabaja el acercamiento a la lectura y escritura?
7. ¿Sus estudiantes tienen espacios personales en la sala? ¿De qué forma se encuentran identificados los mismos? ¿Cómo los utilizan?
8. ¿Qué recursos gráficos o escritos utilizan para desarrollar las actividades cotidianas?
9. ¿Los nombres de los estudiantes se encuentran en algún lugar del aula? ¿Nos puede contar en dónde? ¿Para qué se utilizan allí?
10. ¿Cómo reconocen los niños el cartel con su nombre?
11. ¿Cómo se utilizan los nombres de los niños y niñas durante las jornadas?
12. ¿Hay actividades específicas en donde se trabaje con el nombre propio? Podría contarnos algunas.
13. ¿Cuáles son las clases que más disfruta dar en el jardín? ¿Porqué?
14. De qué manera organizan las propuestas de trabajo que se realizan en las salas.
15. ¿Qué aspectos considera infaltables al planificar las clases desde el área de Lengua y Literatura?
16. ¿Qué bibliografía o documento utiliza como soporte para planear-planificar sus clases?
17. ¿Qué puede contarnos respecto a la alfabetización de los niños de sala de ...?

Consentimiento Informado de Participación

Por el presente documento se solicita su participación de la investigación titulada.....
..., cuya responsable es.....
DNI.....

Dicha investigación tendrá lugar en el marco de realización de la tesina para obtener el grado de Licenciado/a en Psicopedagogía en la Universidad del Gran Rosario.

El objetivo principal de esta investigación es
.....
.....

Para el cumplimiento de dicho objetivo se realizarán las siguientes actividades.....
.....
.....

La participación de este proyecto, es totalmente voluntaria, pudiendo, si así lo decidiera, abandonar el mismo en cualquier momento. Asimismo, la confidencialidad sus datos será mantenida acorde a lo establecido en la Ley No. 25.326 Habeas Data. Esto implica que los datos serán resguardados y sólo serán utilizados por los investigadores en el contexto de este estudio.

Habiendo leído y comprendido lo escrito anteriormente, yo..... DNI..... acepto participar de la presente investigación.

Firma, aclaración y DNI

Lugar y fecha:

CURRICULUM VITAE

BOSETTI MARÍA FLORENCIA.

Fecha de Nacimiento: 27/11/1982 (40) **Domicilio:** Lote 58 Manzana 25 B°
Villa Catalina – Río Ceballos - Córdoba. **Tel:** 0351 - 152 -
287599 **E-mail:** bosettiflorencia@gmail.com

Titulación de Educación Superior

- **Profesora de Educación Inicial.** – Instituto Superior Católico del profesorado. INCASUP – Córdoba (dic. /2005). Promedio general 8,5 (ocho con 5/100).-
- **Psicopedagoga.** – Instituto Superior Católico del profesorado. INCASUP – Córdoba (dic. /2020). Promedio general 9,42 (nueve con 42) Matrícula N° P-14-5802.
- **Ciclo de complementación curricular. Licenciatura en Psicopedagogía.** – UGR – (En curso)

Cursos - Actualización en docencia, psicopedagogía y otras participaciones.

- Formación en Pastoral Educativa y Educación en la Fe. Instituto Católico Superior. (2006)
- Disciplina Inteligente. Laura Lewin. Wallace Academy – Villa Carlos Paz – Córdoba. (2011)
- Alfabetización inicial: Experiencias de aula. Capacitación en servicio. D.E.G.E.S. (2014).
- Educación Tecnológica. Lego Education Argentina. (2015).
- Educación sexual integral. Legislación. Protocolo de actuación. Lic. Sonia Recio. (2016).
- Reflexiones acerca del juego en el Nivel Inicial. Lic. Ana Malajovich. (2016)
- Integración escolar. DOXA – Ciudad Universitaria – Córdoba (2016)
- Espacios varios de formación Lasallana: Lectura orante. Espiritualidad. La dimensión cristiana de los saberes. Pedagogía Lasallana. Pastoral Educativa. Villa Walcalde - Córdoba.
- Delegada del Nivel inicial durante el VIII° Capítulo – VI° Asamblea Distrital de la Misión – Córdoba. (2016)
- Animación trayecto INEL - Iniciación de nuevos educadores Lasallanos. (2016/2017)
- Jornada Nacional de Cátedras de Neurociencias. Neurociencias y aprendizaje. Neurociencias y lenguaje. Aprendizaje y estrés. INCASUP. Córdoba. (2017)
- Jornada Nacional de Cátedras de Neurociencias. Presentación de póster sobre la escritura especular. INCASUP. Córdoba. (2017)
- Seminario de Formación para Tutores. Instituto: ISEP - Instituto Superior de Estudios Pedagógicos. (2017)
- Participación en concurso abierto para la selección del cargo de Directora de Nivel Inicial. Colegio San Pedro Apóstol. *Cargo denegado por razones particulares.* (2019)

- Charla virtual. El desafío de pensar las infancias en tiempos de pandemia – Francesco Tonucci. (2020)
- Webinar. ¿Cómo planificar la vuelta a las aulas? Aprendizajes sobre la relación escuela familias en tiempos del Covid-19. Francesco Tonucci. (2020)
- Webinar. Repensar la orientación desde la mirada inclusiva. Coral Elizondo. (2020)
- Conferencia sobre Neurociencia y PNL. Gabriela Curto. Azulformaciónsuperior.com (2021)

Experiencia Laboral

- **Práctica docente. Academia Argüello** – Ciudad de Córdoba (2004 - 2005)
- **Jardín Maternal Bambino** – B° Rivera Indarte, Córdoba (2005 – 2006)
- **Colegio La Salle** – Argüello, Córdoba (2006 – Actualmente).
- **Práctica Psicopedagógica. Secundario de modalidad especial A.RE.N.A.S** Ciudad de Córdoba (2020 – 2020)
- **Campo Clínico – Privado.** Diagnóstico y acompañamiento psicopedagógico de las dificultades de aprendizaje. Desarrollo de estrategias para la inclusión escolar frente a la discapacidad. (2021 – Actualmente)

CURRICULUM VITAE

SOTELO MARIBEL DE LOS ÁNGELES.

Fecha de Nacimiento: 10/09/1991 (31)

Domicilio: Pje Colón 110, B° El Corte – Alderetes - Tucumán

Tel: 0381 - 5743814 **E-mail:** maribelsotelo49@gmail.com

Titulación de Educación Superior

- **Psicopedagoga.** – Instituto Superior del Milagro N° 8207 – Salta (noviembre 2018) Promedio general 8,61 (ocho con 61) Matrícula Prov. N° 399
- **Ciclo de complementación curricular. Licenciatura en Psicopedagogía.** – UGR – (En curso)

Cursos - Actualización en psicopedagogía y otras participaciones.

- Taller de habilidades sociales. Cedeti San Jorge (2020)
- Alfabetización inicial. Cedeti San Jorge (2021)
- Taller en Desafíos del Neurodesarrollo, elaboración de informes, elaboración de PPI (2023)

Experiencia Laboral

- **Cedeti San Jorge** – Ciudad de Tucumán (2018 – hasta la actualidad)
 - **Psicopedagoga**
 - **Apoyo escolar**
- **Salesiano Manuel Belgrano** – Ciudad de Tucumán (2019-2020).
 - **Maestra de apoyo (Integración escolar)**
- **Escuela Obispo Molina** – Ciudad de Tucumán (2020)
 - **Maestra de apoyo (integración escolar)**
- **Escuela San Martín** - Ciudad de Tucumán (2021).
 - **Maestra de Apoyo (integración escolar)**
- **Escuela patricias Argentinas-** Ciudad de Tucumán (2022-actualmente)
 - **Maestra de apoyo (integración escolar)**