

GOBIERNO DEL ESTADO DE NUEVO LEON
UNIDAD DE INTEGRACION EDUCATIVA
UNIVERSIDAD PEDAGOGICA
UNIDAD 19B GUADALUPE, N. L.

LA LECTO-ESCRITURA EN EL 1er. CICLO ESCOLAR
DE LA EDUCACION PRIMARIA

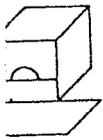
PRESENTAN:

JOSEFINA NAVA LARA

MARIA ALEJANDRINA SOTO LARA

TESIS PARA OBTENER EL TITULO DE
LICENCIATURA EN EDUCACION PRIMARIA

JULIO DE 1993



DICTAMEN DEL TRABAJO PARA TITULACION

Guadalupe, N.L., 16 de julio de 19 93

C. PROFR. (A) JOSEFINA NAVA LARA. PRESENTE:

En mi calidad de Presidente de la Comisión de Titulación de esta Unidad -- y como resultado del análisis realizado a su trabajo intitulado:

LA LECTO-ESCRITURA EN EL 1ER. CICLO ESCOLAR DE LA EDUCACION PRIMARIA

a propuesta de los asesores C. Profr. (a) MA. GELACIA AREVALO VAZQUEZ (Asesor de Contenido) y C. Profr. (a) MARTHA B. GONZALEZ ESTRADA. (Asesor Metodológico), manifestamos a usted que reúne los requisitos académicos establecidos al respecto por la Institución.

Por lo anterior, se dictamina favorablemente su trabajo y se la autoriza a -- presentar su Examen Profesional.

ATENTAMENTE. - "EDUCAR PARA TRANSFORMAR"

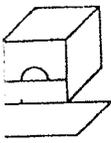
Handwritten signature of Laura Elena Gonzalez Flores

LIC. LAURA ELENA GONZALEZ FLORES. PRESIDENTE DE LA COMISION DE TITULACION UNIDAD 19B.

GOBIERNO DEL ESTADO



UNIDAD DE INTEGRACION EDUCATIVA DE NUEVO LEON UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL UNIDAD 19B GUADALUPE



DICTAMEN DEL TRABAJO PARA TITULACION

Guadalupe, N.L., 16 de julio de 19 93.

C. PROFR. (A) MARIA ALEJANDRINA SOTO LARA.
P R E S E N T E :

En mi calidad de Presidente de la Comisión de Titulación de esta Unidad --
y como resultado del análisis realizado a su trabajo intitulado:
LA LECTO-ESCRITURA EN EL 1ER. CICLO ESCOLAR DE LA EDUCACION -
PRIMARIA

, opción TESIS
a propuesta de los asesores C. Profr. (a) MA. GELACIA AREVALO VAZQUEZ
(Asesor de Contenido) y C. Profr. (a) MARTHA B. GONZALEZ ESTRADA
(Asesor Metodológico), manifestamos a usted que reúne los requisitos acadé-
micos establecidos al respecto por la Institución.

Por lo anterior, se dictamina favorablemente su trabajo y se la autoriza a --
presentar su Examen Profesional.

A T E N T A M E N T E . -
"EDUCAR PARA TRANSFORMAR"

LIC. LAURA ELENA GONZALEZ FLORES.
PRESIDENTE DE LA COMISION DE TITULACION.
UNIDAD 19B.

GOBIERNO DEL ESTADO



UNIDAD DE INTEGRACION
EDUCATIVA DE NUEVO LEON
UNIVERSIDAD PEDAGOGICA
NACIONAL
UNIDAD 19 B
GUADALUPE

I N D I C E

Página

INTRODUCCION

1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1. Antecedentes	1
1.2. Definición	3
1.3. Justificación	3
1.4. Objetivos	4

2. FUNDAMENTACION TEORICA

2.1. EVOLUCION PSICOGENETICA DEL NIÑO

2.1.1. Conceptos clave	6
2.1.2. Períodos de desarrollo cognos- citivo	10
2.1.3. La función simbólica	23

2.2. PSICOGENESIS DE LA LENGUA ORAL Y ESCRITA

2.2.1. Proceso de adquisición del lenguaje	26
2.2.2. Apropiación de la escritura	30
2.2.3. Niveles de conceptualización de la lecto-escritura	36

2.3. EL PROCESO ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DE LA LECTO-ESCRITURA

2.3.1. Hacia una conceptualización de enseñar y aprender	47
2.3.2. Los métodos de marcha analítica y marcha sintética	52
2.3.3. La propuesta actual de la lecto- escritura	66

3. RESULTADOS

CONCLUSIONES 75

NOTAS BIBLIOGRAFICAS

BIBLIOGRAFIA

INTRODUCCION

La educación en México se ha propuesto cumplir cabalmente sus finalidades y para ello, a partir de la creación de la Secretaría de Educación Pública (1921), ha realizado una extensa labor educativa a través de la cobertura de la alfabetización; así lo señala el Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica.

Y para llevar a cabo la alfabetización, implica conocer los medios educativos que son necesarios para emprender tal propósito.

Por consiguiente, en el presente trabajo de investigación se aborda el tema de la lecto-escritura. Y tiene la siguiente estructura: está dividido en tres capítulos, en el primero de ellos se hace una contextualización del problema a investigar; el segundo capítulo es el que comprende la fundamentación teórica y a su vez está subdividido en tres apartados y en cada uno de ellos se desarrollan los siguientes temas: la evolución psicogenética del niño, de la teoría de Jean Piaget, teoría cuyos aportes han orientado a la pedagogía para así formular la fundamentación psicopedagógica de los programas escolares, específicamente en el nivel preescolar y en el primer ciclo escolar de la educación primaria.

Asimismo se presenta una conceptualización acerca de la adquisición de la lengua oral y la lengua escrita en el niño. Y en el tema: el proceso enseñanza-aprendizaje de la lecto-escritura, se hace la presentación de las dos orientaciones metodológicas que han puesto en marcha los maestros para enseñar a leer y escribir. Asimismo se presenta la nueva propuesta - escolar para llevar a cabo la enseñanza que tiene la gran tarea de alfabetizar.

En el tercer capítulo se presentan los resultados de esta investigación, en forma sintetizada.

Finalmente, esperamos que los objetivos de esta investigación hayan cumplido su propósito.

1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1 Antecedentes

La educación que se impartió en nuestro país durante las dos últimas décadas permaneció con el mismo plan de estudios y programas, sin que presentara una reforma que atendiera a las exigencias actuales.

Esto significó que en los primeros años de su aplicación sí fuera acorde con aquella época; pero no se contempla que los conocimientos relevantes se van multiplicando y que, por lo tanto, urge un nuevo enfoque para abordar esos conocimientos.

En consecuencia, con ese tipo de enseñanza tradicional se presentaron problemas escolares, principalmente los siguientes: bajo aprovechamiento escolar, alto índice de reprobación y deserción escolar.

Específicamente el aprendizaje de la lecto-escritura ha sido un problema que se ha manifestado a lo largo de nuestra historia educativa, ya que es muy frecuente escuchar: los alumnos no saben leer y esto se debe a que el alumno, al terminar el primer grado, generalmente no ha alcanzado el dominio del proceso, o también, solamente lee en forma mecánica sin buscar el significado al texto impreso; es decir, no comprende lo que lee.

Y específicamente hay un indicador que muestra un resultado muy desalentador con respecto a la lectura en el nivel primaria, en un estudio realizado por CONALTE en el año de 1986. Se obtuvo en este aspecto un promedio de 3.7 (en escala de 1 a 10).

Es cierto que la tarea inicial en la escuela primaria es enseñar a leer y escribir a los niños, mas para lograr tal aprendizaje se requiere de una metodología.

Por tanto, este aspecto didáctico ha sido estudiado por pedagogos a través del tiempo; por eso se han puesto en marcha una serie de métodos para abordar este propósito educativo.

Así tenemos que algunas de las últimas investigaciones al respecto han sido publicadas en libros: Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño, de Emilia Ferreiro; Propuesta para el Aprendizaje de la Lengua Escrita, de Margarita Gómez Palacios; Haceres, quehaceres y deshaceres en la lengua escrita en la Escuela Primaria, SEP.

La lectura, por ser la herramienta básica para la comunicación y para la adquisición de los conocimientos, reclama una atención prioritaria sobre el proceso de aprendizaje; porque hay una demanda generalizada sobre la lectura deficiente que tienen los educandos. De ahí que en el Acuerdo Nacional para la Modernización Educativa se establece que para la educación primaria se aplicara un Programa Emergente de Reformulación de Contenidos y Materiales Educativos cuyo primer objetivo especí-

fico es: "Fortalecer en los seis grados el aprendizaje y el --
ejercicio asiduo de la lectura, la escritura y la expresión --
oral".

1.2 Definición

¿Cuáles son las líneas pedagógicas para abordar la ense-
ñanza de la lecto-escritura en el primer grado escolar de la
educación primaria?

1.3 Justificación

Para cumplir con uno de los grandes retos que afronta --
nuestra educación actual de elevar la calidad de la educación,
los servicios educativos deberán mejorarse para que se puedan
cumplir cabalmente las finalidades educativas.

La vida actual en nuestro país se caracteriza por grandes
transformaciones en el orden político, económico, social, edu-
cativo, etc. Y en este último aspecto que hemos descrito, hay
la necesidad de que la educación básica, primordialmente la es-
cuela primaria, se afane en ofrecer a los alumnos una formación
de calidad en cuanto a los aspectos básicos para apoyar el de-
sarrollo integral del ser humano y su incorporación a la vida
productiva en la cambiante dinámica social.

Este proceso de modernización educativa se debe iniciar con

la atención de la enseñanza a la lecto-escritura y avanzar con los nuevos aportes que proporcionan las teorías psicopedagógicas y la metodología actuales.

Aprender a leer y escribir es un largo proceso que a veces no culmina al terminar el primer grado y también no es tarea de un solo grado ni de un solo maestro.

La práctica dominante que ha prevalecido para la enseñanza de la lectura es la de considerarla como una decodificación de grafías en sonidos; considerada entonces como un proceso -- mecánico que exige fluidez y no comprensión.

Con esta práctica ritualizada, los educandos logran una lectura carente de significado, por lo que hay la necesidad de abordar esta enseñanza con un nuevo enfoque.

Este enfoque está prescrito en el Programa Emergente de Reformulación de Contenidos y Materiales Educativos. Y aunque está explícito en la guía para el maestro, se observa que aún se siguen empleando métodos tradicionalistas.

Por lo que consideramos que necesita el docente de hoy actualizarse y estar abierto al cambio de las nuevas exigencias - pedagógicas.

1.4 Objetivos

1. Conocer el proceso de evolución cognitiva del alumno de primer grado de educación primaria.

2. Realizar una somera revisión del proceso de adquisición de la lengua oral y escrita.

3. Revisar el proceso de enseñanza aprendizaje que existe en referencia a la lecto-escritura y que se analizan en las diferentes prácticas pedagógicas.

4. Concientizar a los docentes sobre la idea de que el proceso de adquisición de lecto-escritura es un proceso evolutivo que los alumnos lo asimilan de acuerdo a su propio grado de desarrollo.

2. FUNDAMENTACION TEORICA

2.1 EVOLUCION PSICOGENETICA DEL NIÑO

2.1.1 Conceptos clave

La teoría de Piaget demuestra cómo se construye el pensamiento desde las primeras formas de relación con el medio social y material, demuestra su personalidad y la estructura de su pensamiento a partir de sus experiencias.

En lo que respecta a las estructuras cognoscitivas, Piaget distingue cuatro períodos que van unidos al desarrollo de la afectividad y de la socialización. Estas estructuras tienen su origen en las del nivel anterior y son a su vez el punto de partida de las del nivel subsiguiente, de tal forma que el estadio anterior da sustento al que sigue, representando así un progreso con respecto al anterior.

La teoría de Piaget aporta el conocimiento del desarrollo de las facultades intelectuales humanas.

Para ello Piaget realizó los estudios sobre el proceso que efectúa la inteligencia en su desarrollo.

Y como resultado de todas sus investigaciones, fundamenta sus resultados en las conceptualizaciones que definen los procesos básicos en el desarrollo psicológico.

En primer término, definió a la inteligencia como:

"el resultado de una interacción del individuo con el medio, gracias a ello se produce, por parte del individuo, en una -- asimilación de la realidad exterior que comparte una interpretación de la misma" (1).

A este respecto Piaget hace referencia a las estructuras del pensamiento, las cuales consisten en la forma o manera particular que cada individuo tiene de interpretar la realidad, por eso el niño no interpreta la realidad al igual - que un joven o un adulto.

Por lo tanto el sujeto organiza su comprensión del mundo por medio de la realización de operaciones mentales; ya que es a través de las estructuras del pensamiento lo que le - posibilita esa comprensión.

Otro de los conceptos clave de la teoría psicogenética de Piaget, es el de adaptación y en este proceso afirma que:

"hay que considerar dos aspectos, opuestos y complementarios a un tiempo: la asimilación o integración de lo meramente externo a las propias estructuras de la persona y -- la acomodación o transformación de las propias estructuras en función de los cambios del medio exterior" (2).

Y Piaget, para poder explicar ese mecanismo regulador entre el ser humano y su medio, introduce otro concepto más y lo define como equilibración.

Este proceso de equilibración parte de una estruc-

tura que ya está establecida en el pensamiento del niño; pero cuando se enfrenta a un estímulo externo y se produce un desajuste en ese equilibrio, el niño inicia, a través de la actividad intelectual, la búsqueda de la estructuración del conocimiento para la construcción de nueva forma de pensamiento.

También Piaget hace referencia a cuatro factores que intervienen en el proceso del desarrollo o aprendizaje en el niño:

- la maduración
- la experiencia
- la transmisión social
- el proceso de equilibración

Estos factores aunque se describen separadamente no indican que así actúen, ya que funcionan en interacción -- constante.

Con respecto al primer factor que es la maduración, se refiere a que el sujeto sí necesita algunas condiciones fisiológicas para poder estructurar la información que le brinda el ambiente. Es decir, son necesarias, pero no son determinantes. Por ejemplo: si a un niño se le aísla de todo contacto humano, éste a la edad de 3 ó 4 años no pronunciará palabras articuladas, quizá algunos sonidos y nada más.

"A medida que crece y madura el niño en interacción constante con el ambiente adquiere cada vez mayor capacidad para asimilar nuevos estímulos y ampliar su campo cognitivo. Explora y experimenta hasta encontrar respuestas satisfac

torias; en otras palabras, va aprendiendo. Cada nueva respuesta encontrada recupera el equilibrio intelectual" (3).

El segundo factor alude a la experiencia, de ahí que a medida que el sujeto explora, manipula objetos y experimenta; estará aplicando distintas acciones y adquirirá conocimiento.

Por lo tanto, cuando el niño interactúa con el ambiente va adquiriendo experiencias.

La transmisión social, es el siguiente factor, el cual se refiere a la convivencia diaria que ofrece al niño una amplia gama de información, ya sea de sus padres, hermanos y demás familiares cercanos, así como de sus compañeros de clase, amigos, maestros y, en general, de los diversos medios de información.

Esta información puede ser asimilada en el mismo momento en que es recibida, siempre y cuando coincida con la hipótesis que el niño somete a prueba y la confirma. O bien no es asimilada tal información cuando no corresponda al desarrollo evolutivo del niño o también cuando se le obliga a aceptar una verdad que es incomprensible y que le ocasiona confusión. Por ejemplo: La tierra gira alrededor del sol; para el niño el sol es el que cambia de posición.

El proceso de equilibración, cuarto factor, es el más importante, porque es el que constantemente coordina a los otros factores que intervienen en el aprendizaje (maduración, experiencias y transmisión social).

2.1.2 Períodos de desarrollo cognoscitivo

El psicólogo Jean Piaget tuvo un gran interés en el desarrollo cognitivo del niño, llegando a considerar que el niño pasa por cuatro períodos principales durante su desarrollo. Y dentro de cada período considera los estadios.

Dichos estadios, según Piaget, son procesos que indican un orden sucesorio, que implican cambios estructurales característicos de cada etapa.

Piaget afirma: "Estas etapas, estos estadios, se caracterizan precisamente por su orden fijo de sucesión. No se trata de etapas a las que se puede asignar una fecha cronológica constante. Por el contrario, estas edades pueden variar de una sociedad a otra, pero el orden de sucesión se mantiene constante; es decir, que para llegar a un cierto estadio es preciso haber pasado por procesos previos que permitan avanzar más lejos" (4).

Los períodos del desarrollo cognitivo del niño -- son cuatro:

- La inteligencia sensorio-motriz
- Preoperatoria
- Operaciones concretas
- Operaciones formales

A continuación presentamos las características de cada período.

PERIODO DE LA INTELIGENCIA SENSORIO-MOTRIZ

Este período abarca los primeros años de vida. "En el momento del nacimiento, la vida mental se reduce al ejercicio de aparatos reflejos, es decir, de coordinaciones sensoriales y motrices montadas de forma absolutamente hereditaria que corresponden a tendencias instintivas tales como la nutrición" (5).

Y será más adelante cuando esos ejercicios reflejos, que son como el anuncio de la asimilación mental, se compliquen para integrarse en hábitos y percepciones organizadas y constituirán el punto de partida de nuevas conductas.

En las siguientes líneas presentamos aspectos manifestados en el niño desde las primeras semanas de vida.

A la tercera semana, o quinta, muestra sonrisas al presentársele algún objeto, esto quiere decir que va estableciendo relaciones incipientes.

Más tarde, a las diez semanas aproximadamente, -- muestra una sonrisa a la madre, esto quiere decir que el niño ya ha establecido un contacto emocional con ella.

A la edad de 5 a 6 meses, se presenta el fenómeno de la ansiedad, esto quiere decir que cuando el niño es puesto en manos de otra persona, el bebé llora e inmediatamente es devuelto a los brazos de la madre.

La siguiente fase es cuando el niño empieza a caminar y a observar las cosas que lo rodean, explorando todo lo que está a la vista de él; esta manifestación aparece entre los 10 a 12 meses, o de los 16 a los 18 meses de vida.

A la edad de un año y medio el niño aún no es capaz de descubrir o buscar un objeto que le ha sido cubierto; hasta los dos años de vida el niño lo descubre y lo busca activamente.

Su aprendizaje depende en gran parte de experiencias sensoriales inmediatas y también de movimientos corporales; aquí también el niño utiliza los objetos en forma convencional.

Con el tiempo, el niño se va adaptando a su medio y así va asimilando experiencias nuevas y acomodando o cambiando sus reflejos. Los niños, en sus primeras semanas de vida, nada más se limitan a seguir los objetos que están delante de él, pero en las siguientes semanas sus ojos comienzan a seguir los objetos que tienen enfrente, siguiendo el movimiento de dichos objetos que tienen en sus manos o que pueden tocar accidentalmente. Al finalizar el primer año de vida será capaz de acciones más complejas, tales como: alargar las manos para alcanzar un objeto o utilizar objetos como un soporte, o cambiar la posición de un objeto. Con esta combinación de movimientos demuestra cómo va avanzando en su desarrollo.

En esta etapa del desarrollo cognitivo los niños aprenden acerca de la realidad, porque todo lo que hacen es - de acuerdo a lo que viven ya que a esta edad no tienen una mayor imaginación para realizar algo.

El niño, en primer lugar, adquiere una noción elemental de la permanencia del objeto mediante sus exploraciones sensoriales y motoras; más tarde adquiere la noción de espacio, tiempo y causalidad.

A continuación se menciona un ejemplo que se refiere a cada una de estas adquisiciones:

Desarrolla el concepto de espacio al descubrir que los objetos pueden esconderse detrás, debajo o adentro de las cosas.

Adquiere el concepto de tiempo cuando comprende -- que esperar hasta después de la cena para comerse un pedazo de pastel no es lo mismo que esperar hasta el día siguiente.

Con respecto a la causalidad, se da cuenta de ésta cuando él mismo, o sus padres, pueden colocar los juguetes dentro o fuera de una caja en la que los guardan; o bien él o sus amigos pueden derribar un castillo de arena.

Estos conceptos son importantes en las actividades diarias de los adolescentes y adultos, aunque lógicamente se desarrollan por primera vez en la primera infancia. Cabe mencionar que el problema o dificultades de aprendizaje de niños

de primaria o secundaria se debe, en gran parte, a una comprensión inadecuada en la primera infancia; también en esta etapa - el aprendizaje depende en gran medida de las actividades físicas del niño, pero dentro de esas actividades se caracterizan por el egocentrismo, la circularidad, la experimentación y la imitación.

La primera consiste en que el niño no tiene aún la capacidad para pensar en algún acontecimiento u objetos desde el punto de vista de otra persona.

Se cree que el bebé recién nacido es por completo inconsciente de cualquier otra cosa que no sean ellos mismos.

La segunda se manifiesta a menudo en estructuras cognitivas tales como llorar, apretar, succionar o arrojar cosas.

Durante los primeros tres o cuatro meses los niños se centran en las reacciones circulares primarias que explican la repetición de actos corporales que tienen su origen en cambios de los esquemas reflejos; más tarde se dedican a las reacciones circulares secundarias que consisten en la repetición de acciones que incluyen el uso de objetos.

El bebé, al tener un año de edad, en sus interacciones con el medio implican reacciones terciarias. Estas reacciones son acciones repetidas con cierto grado de variación. Estas son muy importantes porque es un medio para descubrir importantes aspectos de la vida.

La experimentación, otra característica fundamental del estadio sensoriomotor, aparece por primera vez en las reacciones circulares terciarias; además, es determinante el aprendizaje en la primera infancia y, por último, la imitación. Al final del primer año el niño puede copiar movimientos físicos de otras personas, haciéndolo con bastante precisión, esto es, tienden a imitar aquello con lo que están más familiarizados. Por ejemplo: a imitar los movimientos y sonidos de otras personas, pero no sólo eso, sino también de las cosas; este también es un factor determinante para el desarrollo intelectual a temprana edad.

PERIODO PREOPERATORIO

Con respecto al segundo período, Piaget establece las siguientes características:

Durante este período el niño ya no está limitado a un tipo de aprendizaje manifiesto de ensayo y error, sino que empieza a manifestar un aprendizaje cada vez mayor.

A medida que el niño desarrolla la imitación y la representación, realiza los actos simbólicos; es decir, puede sustituir un objeto con fines diferentes de aquellos para que fueron creados.

También utiliza los signos verbales y el lenguaje para representar situaciones que afronta.

Otra de las ventajas del uso del lenguaje es que permite al niño utilizar representaciones e imágenes mentales. De este modo, en el estado preoperatorio el pensamiento simbólico procede en gran parte del desarrollo del lenguaje. Sin embargo, aunque el niño haya adquirido el lenguaje - en esta etapa, aún no llega al pensamiento lógico.

Las conductas más características en el desarrollo cognitivo del niño se centran fundamentalmente en la adquisición y uso del lenguaje.

El lenguaje del niño, en el estadio preoperatorio, es egocéntrico. Aunque el niño hable en presencia de otras personas, lo hace sólo para su propio beneficio.

Lentamente el niño se va dando cuenta que el lenguaje le sirve para transmitir ideas a las demás personas, -- para dar a conocer sus propias necesidades o deseos; el niño comienza a hablar con la gente, centrándose principalmente en su propio lenguaje y prestando menor atención, en su mayor -- parte, al lenguaje de los demás.

Existen las constantes preguntas del "por qué". Es frecuente en los niños de 3 a 7 años, con el fin de conocer las causas y fines que a él le interesan en un momento dado y que asimila a su actividad propia.

Las manifestaciones de confusión e indiferenciación que presenta el niño entre su mundo interior y subjeti-

vo y del universo físico, se aprecian tres características -- principalmente: el animismo, el artificialismo y el realismo.

El animismo: cree que todos los objetos tienen vida, que todo lo que se mueve está vivo y lo que está pasivo se le pueda dar vida.

El artificialismo: piensa que todo lo que existe ha sido hecho por un ser divino o por el hombre.

El realismo: cree que los sueños son hechos reales.

A través del juego grupal, la cooperación, las relaciones con otros niños, las experiencias que el medio le brinde, el niño comprenderá que existen diferentes puntos de vista que no son iguales a los suyos, con los que se irá conectando.

Los siguientes períodos contribuyen a la estructuración progresiva del pensamiento y de la personalidad del niño.

En seguida, se presentan en forma concreta las características del período:

-Se puede llamar también período preoperatorio o preparación de las operaciones concretas del pensamiento.

-La edad que abarca este período es de 2 6 2 1/2 hasta 6 6 7 años.

-En esta etapa el niño va construyendo la organización para las operaciones concretas, la estructuración de las categorías del objeto, del tiempo, del espacio y la causalidad, a partir de las acciones y no como nociones del pensamiento.

-Hay una diferenciación entre el sujeto y los objetos de conocimiento, existe una diferencia entre ambos, pero - desde el campo de lo concreto.

-Existe egocentrismo en el niño.

-Hay un proceso de desequilibrio entre su yo y la realidad externa.

-El egocentrismo del niño se puede contemplar en - el juego simbólico o juego de imaginación y de imitación.

PERIODO DE OPERACIONES CONCRETAS

Este período abarca de los 7 a los 11 años de edad.

El niño se hace cada vez más lógico a medida que - va desarrollando su capacidad intelectual. Sin embargo, el -- niño en este período utiliza la lógica, pero lo hace con la -- ayuda de objetos concretos porque todavía no puede resolver -- problemas abstractos porque no están al alcance de su capacidad.

El niño, al pasar por este período, organiza ya la información en comparación al niño de la etapa anterior.

Durante este período, el niño puede analizar las percepciones que están a su alrededor, no en una mayor proporción, pero a menudo puede realizar diferencias que existen entre los elementos de un objeto. También estudia las situaciones que se le presentan y es capaz de dar una solución a dicho problema. Además puede clasificar y ordenar cosas en forma --rápida y sin dificultad.

Este período tiene un gran avance en cuanto a la -socialización y objetivación del pensamiento. Y también supera -su egocentrismo.

La capacidad del niño se va desarrollando más, ya que ordena y clasifica con mejor precisión y eficientemente; -porque puede resolver mentalmente sin necesidad de estar obser-vando algún objeto para hacer comparaciones.

El niño analiza percepciones y estudia los compo-nentes de una situación determinada y puede establecer la di-ferencia entre la información, ya que no se queda limitado a -su propio punto de vista sino que es capaz de coordinar los di-versos puntos de vista y de dar soluciones o sacar consecuen-cias de él.

La capacidad del niño mejora en este período ya que orde-na, clasifica eficientemente en las habilidades de una resolu-ción de problemas. Por otra parte, también puede ordenar o ha-cer series mentalmente; por ejemplo: al hacerle varias pregun-tas como:

¿Carlos es más bajo que Lupita?, ó

¿Juanito es más alto que Panchito?

¿Quién es más alto, Juanito o Carlitos?

Este tipo de preguntas las va a contestar correctamente, ya que puede ejecutar el proceso de ordenación de objetos o acontecimientos, mostrando una progresiva capacidad para ordenar y clasificar.

El pensamiento del niño se objetiva en gran parte por el intercambio social; los niños efectúan avances en la comunicación no egocéntrica; el niño piensa y se hace preguntas sobre su propio pensamiento, pero luego lo compara con el de sus mismos compañeros y lo cambia o lo corrige cuando cree que lo percibieron mal.

Esto trae como consecuencia que surgen nuevas relaciones entre el niño y el adulto, pero especialmente entre los mismos niños, convirtiéndose a veces en una discusión benéfica entre ellos y también muy importante en el medio de aprendizaje y en sus propias actitudes.

De acuerdo a nuestro sistema educativo nacional, los niños que ingresan a la educación primaria están ubicados en este período de las operaciones concretas.

Sintetizando, las características del período son:

-Aquí el niño ya sabe descentrar, tanto en el plano cognitivo como afectivo.

-El niño es capaz de coordinar distintos puntos de vista y sacar las consecuencias.

-El niño todavía no razona con enunciados puramente verbales, ni sobre hipótesis.

El niño no es capaz de distinguir aún, de forma satisfactoria, lo probable de lo necesario. Por tanto, en sus previsiones es limitado, y el equilibrio que puede alcanzar es aún relativamente poco estable.

PERIODO DE OPERACIONES FORMALES

Aproximadamente entre los once y quince años los niños han superado los anteriores períodos del desarrollo cognitivo y comienzan a realizar las operaciones formales.

Piaget menciona una verdadera importancia, en este período, al desarrollo de los procesos cognoscitivos y a las relaciones sociales que se hacen posibles.

En este período de las operaciones formales, los sujetos formulan hipótesis en torno a los problemas con el fin de corroborar las dudas que hay en sus entendimientos. Durante esta etapa el niño es capaz de ir más allá de la experiencia sensorial inmediata y sobre todo de pensar en una forma más abstracta, o sea cumplir con operaciones más complejas y de elaborar esquemas superiores a los que estaba acostumbrado, es

decir, puede manejar supuestos o hipótesis, puede explicar su razonamiento y sus respuestas de una forma más clara y precisa que los niños más pequeños, ya que los niños mayores pueden probar sus respuestas, ya sea si son correctas o incorrectas.

Los progresos de la lógica del adolescente van relacionados con otros cambios del pensamiento y de su personalidad en general, ya que transforman las relaciones con la sociedad, ya que hay que tomar en cuenta los dos factores que siempre van unidos entre sí: los cambios de su pensamiento y la relación en la sociedad adulta, que obliga a la inserción del aspecto afectivo.

La inserción en la sociedad adulta es un proceso lento, que se realiza según el tipo de sociedad. Pero el niño aún así deja de sentirse subordinado al adulto y comienza a considerarse igual.

Y comprende que sus actividades contribuyen a su propio futuro así como al de la sociedad a la cual pertenece.

Sintetizando, diremos que las características propias de este período son:

-Aparece el pensamiento formal.

-Prescinde de lo concreto.

-Toma en cuenta la realidad y la experimentación para la formulación de hipótesis.

-Hace confrontaciones que le permiten pasar a deducir verdades de carácter más general.

-Engloba problemas cada vez más generales.

2.1.3 La función simbólica

Piaget define a la función simbólica como la capacidad de representar algo por medio de otra cosa.

La función simbólica aparece al inicio del período preoperatorio; consiste en la representación de objetos y personas en ausencia de ellos.

Estas representaciones pueden ser:

- Imitación interiorizada o diferida
- El juego simbólico
- La expresión gráfica
- La imagen mental
- El lenguaje.

A través de este conjunto de simbolizantes que -- surgen en el período de la representación preoperatoria, producen en sí un evento muy importante en el desarrollo cognitivo del niño.

A lo largo del período preoperatorio, la función

simbólica se desarrolla desde el nivel del símbolo hasta el nivel del signo.

Los símbolos son signos individuales elaborados -- por el mismo niño y sin ayuda de los demás, y generalmente son comprendidos sólo por él mismo, ya que se refieren a recuerdos y experiencias íntimas y personales.

"Los signos, a diferencia de los símbolos, son altamente socializados y no individuales; están compuestos de -- significantes arbitrarios en el sentido de que no existe ninguna relación con el significado y son establecidos convencionalmente según la sociedad y la cultura" (6).

Las formas en que el niño manifiesta los símbolos es a través del dibujo y del juego simbólico. Por medio del dibujo trata de representar la realidad de su mundo; y a través - del juego, puede representar algo o alguien; el niño usa el juego imaginativo rápidamente; por ejemplo: puede jugar a la escuela, al papá y la mamá, a las tienditas, a los policías y ladrones, etc., sus miedos, sus dudas, aparecen en los símbolos - que utiliza durante este juego y éstos hablan de su mundo y del progreso de su pensamiento.

Progresivamente, el niño va llegando a la construcción de signos, cuyo máximo exponente es el lenguaje oral y escrito; también el niño utiliza los signos verbales y el lenguaje y a través de ellos puede representar situaciones que se le presentan. Y también, a través de lo que él pregunta, va des-

cubriendo cosas nuevas acerca de su mundo; por ejemplo: cuando pregunta algo, ésto le ayuda a desarrollar su capacidad intelectual, pero aún con estas ventajas el aprendizaje del lenguaje le origina un desequilibrio o una confusión, ya que el niño se siente confundido al no poder darle una utilización -- correcta al lenguaje, ya que permite compartir ideas con otras personas y, de este modo, que el niño se socializa más, reduciendo así su egocentrismo; también es de gran ayuda para el pensamiento y la memoria.

De este modo el pensamiento simbólico procede en gran parte al desarrollo del lenguaje.

Aunque el niño haya adquirido el lenguaje, éste aún no llega a utilizarlo en forma lógica.

2.2 PSICOGENESIS DE LA LENGUA ORAL Y ESCRITA

2.2.1 Proceso de adquisición del lenguaje

El ser humano tiene una facultad que lo distingue del resto de los seres vivos y ésta es el lenguaje.

Este instrumento comunicativo es indispensable dentro de la sociedad, ya que por medio de él nos podemos comunicar con los demás y así expresar nuestras ideas, pensamientos, sentimientos y emociones.

El niño, desde que nace, está rodeado de un ambiente alfabetizador que le permite este aprendizaje verbal.

El niño al nacer no sabe hablar ni entiende lo que se le dice, y corresponde a la madre del niño iniciarlo en la apropiación de los elementos lingüísticos que le permiten comunicarse.

La madre utiliza un lenguaje diferente al dirigirse al niño, en comparación al que usa con las personas adultas.

Existen estrategias que la madre emplea para sus hijos de 1 a 2 años, tales como: la simplificación del lenguaje, que consiste en frases breves, sencillas y gramaticalmente correctas, que se refieren a objetos y acontecimientos concretos. Y es más adelante cuando el niño aprende, de una forma

natural, a expresarse con su propio lenguaje; lo hace experimentando con sus propias hipótesis, él no sabe las reglas para formular un enunciado, lo hace prediciendo oraciones que muchas de las veces es obvia.

Para el niño no existe la importancia del afán correctivo del lenguaje, ya que él va aprendiendo, pero lo va haciendo a través de experimentos lingüísticos (juego de palabras) y también lo hace escuchando a los adultos, aunque en muchas ocasiones no comprende el lenguaje de ellos.

Los niños aprenden porque pueden hipotetizar el significado de la oración, ya sea porque el adulto le puede mostrar una situación significativa. A partir de esa situación, el sujeto podría hipotetizar lo que pasaría la próxima vez que se le presente una situación semejante.

El niño no aprende el lenguaje para darle sentido a las palabras y a las oraciones, él le da sentido a las palabras y oraciones para aprender el lenguaje.

A través de la evolución progresiva que va presentando, el niño irá adquiriendo cada vez grados mayores de complejidad funcional.

Para Piaget, el lenguaje es un factor que contribuye al desarrollo de las acciones mentales, pero un factor suficiente por sí solo. Para tal desarrollo son esenciales otros factores, tales como la madurez nerviosa y la interpre-

tación con el medio físico. El lenguaje es un factor trascendente en cuanto a sus estructuras sintácticas.

"El lenguaje juega un papel de importancia en el crecimiento mental. La mayor eficacia del lenguaje se produce cuando va unido a una acción con el medio" (7).

El lenguaje permite una comunicación que se da entre los individuos.

El niño aprende primero a imitar, después de que el niño hace imitaciones y a medida que va creciendo, va a llegar a adquirir un lenguaje de palabras, sustantivos, verbos y, por último, frases.

Mientras el niño no adquiera el lenguaje va a seguir imitando y va a tener una comunicación indiferenciada; en cambio, con las palabras "se construye conscientemente en la misma medida en que comienza a comunicarse" (8)

Los niños de 2 a 7 años se comunican de una manera espontánea o provocada; éstas formas de comunicación se pueden manifestar en tres categorías de hechos:

En primer lugar está la presión espiritual que ejerce el adulto sobre el niño, esto es cuando al niño se le dan modelos que tiene que imitar o igualar, o sea se le dan órdenes que tiene que cumplir y que el mismo respeto que debe tener con el adulto las convierte en obligatorias y todo es debido a la presión que ejerce el adulto.

En segundo lugar está la intercomunicación que - tenga con los adultos y que es importante para el progreso, transformando así las conductas materiales en el pensamiento.

"La memoria está ligada al relato, la reflexión, la discusión, la creencia al compromiso o a la promesa, y el pensamiento entero al lenguaje exterior o interior". (9)

Aquí es donde surge el problema de que el niño no comunica exactamente su pensamiento y no entra de lleno en el punto de vista de los demás y como no sucede esto, entonces - el niño tiene que tener una socialización para llegar a una cooperación real.

El niño tiene que llegar a comportarse en los -- juegos colectivos así como también utilizar el lenguaje espontáneo.

Estas conductas están a medio camino para una socialización. Así mismo el niño, aún conviviendo con las demás personas, en realidad cada uno habla para sí, por lo que la discusión colectiva sólo consiste en excitarse mutuamente a la acción y no en intercambiar el pensamiento real.

Una tercera categoría es el monólogo; el niño -- también se habla a sí mismo, aparte de que se comunica con los demás. Estos monólogos constituyen la tercera parte del lenguaje espontáneo en los niños de 2 a 4 años y posteriormente disminuye.

Si se compara a un niño de 8 meses con otro de 2 años, notamos una gran diferencia en cuanto a las expresiones verbales ya que en el niño de 2 años se ha modificado el lenguaje por el pensamiento, ya que gracias a él puede expresarse aunque las cosas no estén en su presencia.

Pero cabe mencionar que no sólo éste es el que cambia al pensamiento, ya que "el lenguaje es interindividual y está constituido por un sistema de signos... pero al lado del lenguaje; el niño pequeño, que está menos socializado .. necesita de otro sistema de significantes, más individuales y más motivados.. estos son los símbolos, cuyas formas más -- corrientes en el niño se encuentran en el juego simbólico o - juego de imaginación" (10).

El juego simbólico aparece así al mismo tiempo - que el lenguaje, pero es independiente de éste, y desempeña un papel muy importante en el pensamiento de los niños, como fuente de representaciones individuales y de esquematización representativa.

Por lo que el lenguaje y el pensamiento están interrelacionados para una formación solidaria. "Pero ambos dependen de la inteligencia en sí que, por su parte, es anterior al lenguaje e independiente de él" (11).

2.2.2 Apropiación de la escritura

Emilia Ferreiro afirma que antes de que el niño

se haya iniciado en la alfabetización formal, ya la escritura existe en él.

Esta autora indica que el desarrollo psicogenético de la escritura en el niño tiene un origen extraescolar, debido a que el niño está rodeado de gran cantidad de materiales impresos en los objetos físicos: anuncios en centros comerciales, envases de alimentos, propaganda, publicaciones, etc. Consecuencia de ello:

"... La escritura existe inserta en una compleja red de relaciones sociales. A su manera y según sus posibilidades, el niño intenta comprender qué clase de objetos son esas marcas gráficas, qué clase de actos son aquellos en los que los usuarios la utilizan" (12).

Esta autora presenta el resultado de una investigación en donde observó la evolución que presenta el niño con respecto a la apropiación de la escritura a partir de la producción de textos.

En estos estudios realizados por Ferreiro, observó cómo el niño va construyendo una escritura a partir de cuatro tipos de situaciones:

- escrituras descontextuadas. Ejemplo: el dictado.
- escrituras vinculadas a una representación gráfica propia. Ejemplo: anotar marcas gráficas a un dibujo.
- escrituras vinculadas a una imagen. Ejemplo: figuras recor-

tadas.

escrituras vinculadas a objetos. Ejemplo: elaborar letreros.

Esta concepción de apropiación de la escritura que el niño realiza es porque es un sujeto "que asimila para comprender, que debe crear para poder asimilar, que transforma - lo que va conociendo, que construye su propio conocimiento para apropiarse del conocimiento de los otros" (13).

El dibujo y la escritura

En el niño se presenta el problema que tiene que definir la frontera que separa el dibujo y la escritura. Para ello, primero el niño hace un dibujo que va con un recorte de una figura, se le pide al niño que "ponga" algo con letras y lo único que hace son círculos. En esta actividad, cuando se le pide al niño que escriba, sólo anota grafías y generalmente son las grafías circulares o líneas no bien definidas.

Más adelante, el niño presenta una progresión con -- respecto a la ubicación de las grafías que escribe al dibujo; primero las anota dentro del dibujo, después las escribe fuera.

Y es así como el niño va estableciendo una diferen-- ciación entre dibujo y escritura; pero en este comienzo, esas primeras grafías las distribuye libremente en el espacio de -- que dispone (espacio sin límite).

Así mismo, no presenta linearidad ni centra su aten-- ción a la cantidad y variedad de grafías, por lo tanto, una --

vez que el niño inicia la actividad de escribir de manera -- formal, el avance de la apropiación de la escritura va programada en la organización, porque: anota las grafías sobre el renglón del cuaderno, aunque en esta organización lineal de las marcas gráficas ya van apareciendo antes en las escrituras descontextuadas. Y esta se comprueba porque el niño es capaz de observar las grafías que suceden en el espacio.

Con respecto a la variedad de caracteres, éstos -- aparecen tanto en las escrituras descontextuadas ligadas como en el de las escrituras vinculadas a una imagen, porque surgieron diferencias en la escritura que corresponden a diferencias de las imágenes.

Sobre la cantidad de caracteres, éstos aparecen antes en escrituras contextuadas; o sea, en escrituras para objetos. Este control que manifiesta el niño sobre la cantidad de grafías, surge del contraste entre una y varias. Por ejemplo: si hay muchos objetos aumenta la cantidad de grafías, y si hay un sólo dibujo, generalmente escribe una grafía.

El niño, al progresar sobre esta apropiación de la lengua escrita, en un sentido más riguroso sobre la cantidad de grafías, va a imprimir una correspondencia una a una, poniendo en relación dos conjuntos: una grafía a un dibujo.

Las letras no son vistas por el niño como objetos -- sustituidos, es decir, como objetos a representar a otros. Es por ello que cuando el niño pasa por este nivel, ante la pre-

gunta: "¿Qué dice allí?", carece de sentido en ese nivel. Las letras no pueden decir nada o, en todo caso, sólo pueden decir lo que ellas mismas son: letras" (14).

Será hasta el siguiente nivel cuando el niño supone que las letras "dicen algo". El paso previo a esta actividad en que el niño puede anticipar antes de ponerse a escribir. Esto se observa cuando se le pide al niño que a un dibujo le escriba el nombre que le corresponde y lo hace anotando "bolitas".

"El nombre es, pues, la escritura atribuída potencialmente, pero no necesaria ni inmediatamente interpretable. Le será muy poco tiempo después. Pero si no nos hemos detenido en documentar este momento de pasaje entre las "letras que dicen letras" (las letras objetos son esenciales para la reconstrucción teórica de la génesis en cuestión)" (15).

En esta primera interpretación real de la escritura no implica que el niño conserve el significado atribuido a la imagen, al dibujo. Es decir, que si a un objeto se le atribuye una palabra y si después esta misma palabra se coloca a otro objeto, el niño asignará a esa palabra el nombre de ese nuevo objeto. También ésta se aplica inversamente, es decir, diferentes palabras pueden decir lo mismo si se les atribuye a un mismo objeto.

Con respecto al mínimo y máximo de grafías, se estipula que toda escritura se compone de una continuidad fija de caracteres.

Los niños que sí saben que una escritura es un compuesto de partes que están ordenadas linealmente. La cantidad mínima de grafías no se discute, porque el niño, después de que ha escrito tres o más letras, afirma que con todo lo que ha escrito "ya dice algo" , y también "... aparecerán más letras si el objeto cuyo nombre va a escribirse es más grande, más pesado, mayor en edad o mayor en número" (16).

Los niños, al apropiarse de la escritura, se enfrentan a problemas cognitivos para constituir una escritura.

Ferreiro afirma que los niños trabajan con la hipótesis para escribir los nombres de personas, animales u objetos, y la realizan a través de símbolos gráficos del limitado repertorio que posee. Así los niños, en este nivel, pueden copiar y producir una o varias letras de su propio nombre. Aunque en este nivel todavía no tienen la idea de que esas -- grafías representan sonidos.

Finalmente, concluye Ferreiro, que generalmente será hasta el nivel siguiente cuando el niño capte la idea de correspondencia grafía-sonido, y generalmente es hasta la escuela primaria donde se inicia la enseñanza formal de la lecto-escritura.

2.2.3 Niveles de conceptualización de la lecto-escritura

Cuando el niño entra a la escuela éste ya ha iniciado sus conocimientos de la lengua escrita y esto se debe a que el medio del que proviene le va a ayudar a ello. Por ejemplo: si un niño proviene de un hogar donde su familia tiene contacto con la lectura y escritura, entonces a él se le presentan más oportunidades de reflexionar sobre la misma, en cambio, si un niño proviene de una familia donde sus padres casi no tienen relación con el sistema de escritura, entonces tendrá menor oportunidad de reflexionar y preguntar sobre ella.

Sin embargo los niños a pesar de estos antecedentes, atraviesan por etapas de conceptualización que son similares, evolucionando cada uno progresivamente.

Los niveles son: concreto, simbólico y lingüístico.

A continuación se explicará el proceso que conduce al niño a entender el lenguaje escrito.

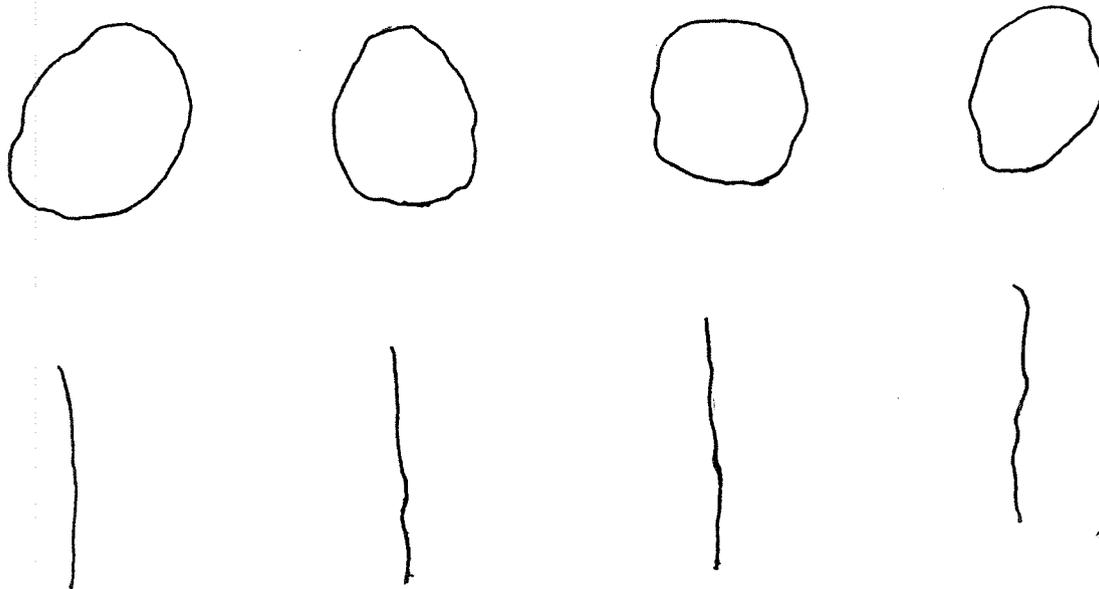
NIVELES DE CONCEPTUALIZACIÓN

Concreto.

En este nivel el niño no diferencia dibujo de escritura; para él es lo mismo tanto uno como otro. Por ejemplo: si se le pregunta qué dice en algunas letras, él señala los dibujos

y cree que en las imágenes dice letras.

Aquí, cuando el niño ya ha avanzado un poco, empieza a realizar "palitos", o "bolitas", que según él son letras; pero, aún así con esta reflexión, no ha llegado a la comprensión o diferenciación de la escritura, todavía ésta no tiene significado para él.



Posteriormente, el niño le asigna un significado a los textos; cuando llega a esta reflexión entonces él ha comprendido que los textos tienen una función simbólica, "se refiere a algo no directamente representado en ellos".

Simbólico.

Aquí el niño prueba diferentes hipótesis para interpretar los textos.

Los textos ya tienen significado.

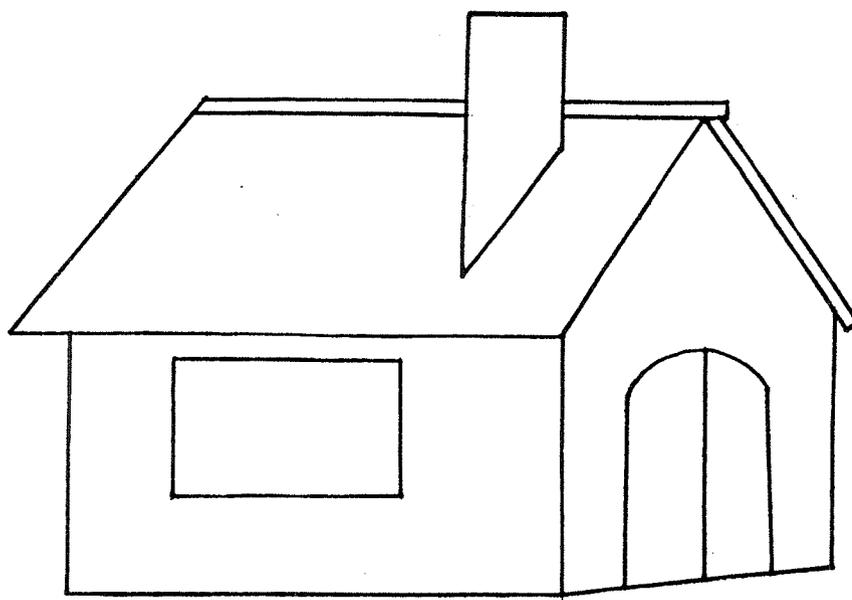
Los niños en este nivel creen que los textos dicen el nombre de los objetos o de las cosas, o sea que las letras dicen lo que son las cosas. Aquí el niño hace una hipótesis del nombre.

El niño, al hipotetizar el nombre de las cosas, este nombre tiene que ir acompañado del dibujo, o sea que el niño dibuja y luego, según él, le asigna el nombre a aquello que realizó. El niño ya va avanzado, porque ya diferencia dibujo de escritura y el texto lo puede leer.

El puede escribir, tomando como referencia el dibujo, y este texto lo puede escribir debajo, arriba, o a cualquiera de ambos lados del dibujo.

El número de grafías que el niño escribe al dibujo va a cambiar de acuerdo al momento del proceso evolutivo.

El niño comienza escribiendo un signo por cada dibujo que realice. Por ejemplo:



Z

Y él dirá que allí dice casa.

Después el niño, en los textos que realiza o que son hechos por otros, considera que algo que tenga menos de tres letras no se podrá leer, esto se observa en los progresos que el niño va adquiriendo.

Añadida a estas dos hipótesis que los niños construyen (la de nombre y la de cantidad de grafías) se agrega otra más que es la del uso de signos variados, pensando así que un texto con signos iguales no puede dársele lectura; para llegar a leerlo tiene que tener diversidad de grafías (esto es, hipótesis de variedad).

Hipótesis silábica

El niño, a medida que va perfeccionando este tercer nivel, es porque ya escribe las grafías según el número de sílabas que forman la palabra. Por ejemplo: si la palabra está formada por dos sílabas, él escribe dos grafías, por lo -- tanto, el niño ya se formó la hipótesis silábica.

Ahora mencionaremos los problemas a los que se enfrenta el niño que construye la hipótesis silábica.

Cuando el niño tiene un concepto silábico de la escritura se da cuenta que una sola grafía no se puede leer -- y, por otro lado, cree que los monosílabos se escriben con una sola grafía; pero considera que una sola grafía no tiene ningún valor textual, entonces agrega dos más para que se pueda leer y así cumple también con la hipótesis de cantidad.

Ejemplo: el niño dice sol y coloca una letra (M), se queda observando la letra que hizo y agrega, sin decir nada, dos letras más y lo lee.

Otro problema al que se enfrenta el niño es el siguiente: él se enseñó a leer por sílabas, a la comprensión -- del sistema alfabético, pero este paso de lo simbólico a lo alfabético no es absurdo, porque combina los dos sistemas y des-

cubre que hay una correspondencia entre fonemas y letras y - después sabe acerca del valor sonoro de las letras (llega a saber que cada fonema representa una letra).

Pero aún sabiendo o distinguiendo esto, el niño - no es capaz de leer todavía, es necesario que coordine los conocimientos con algo que él ya sabía.

En la lectura intervienen dos procesos: el del - conocimiento del sistema alfabético y el de la anticipación.

Para hacer más fácil la lectura de un texto es -- necesario que el lector tenga un conocimiento previo de lo que va a leer y que haga una anticipación del mismo, así él va a distinguir que al leer periódicos, revistas, cartas, etc., va a tener distintas características.

Por lo tanto, por todo lo anteriormente descrito, hablar de lectura significa referirse a una serie de concep--tos relacionados.

Leer es haber descubierto el sistema alfabético y conocer el valor sonoro estable de las letras, pero es también poder anticipar en base a:

- Los contenidos del texto.
- El conocimiento de la gramática.
- El conocimiento de las convenciones ortográficas.
- El conocimiento de la estructura particular de las palabras. (17)

Por lo dicho anteriormente, el saber leer no es únicamente la oralización, no es unir con rapidez la sílaba o las letras (fluidez), es ante todo la búsqueda de significado a lo que se lee.

Una buena lectura es cuando hay comprensión del texto. Para que exista una lectura efectiva, es necesario enlazar las cuatro cuestiones anteriores, y con el conocimiento del sistema alfabético.

Es importante que el maestro tenga en cuenta el proceso de adquisición de la lengua escrita y que tome en cuenta que el conocimiento del sistema alfabético le tiene que ser dado en el momento adecuado del proceso y en forma conjunta.

Así como saber leer no significa deletrear o silabear rápido, el saber escribir no es tampoco realizar copias o dictados; ésto es útil cuando se usa el sistema de escritura con los fines para los que fué creado.

El maestro tiene que conocer los niveles y subniveles del proceso de adquisición de la lengua escrita:

-Nivel concreto,

-Nivel simbólico,

-Nivel lingüístico: Hipótesis silábica
Transición silábica-alfabética
Hipótesis alfabética

A continuación se muestran ejemplos de estas tres hipótesis.

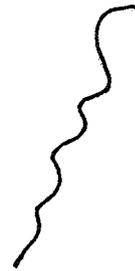
Ejemplo de escritura en el nivel concreto:



casa



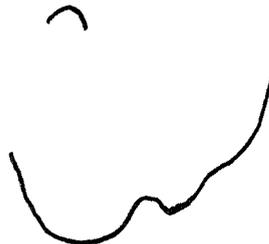
pelota



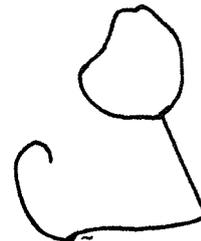
muñeca



cotorro



pelota

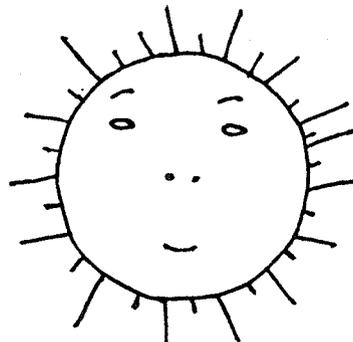


muñeca

Aquí al niño se le dicta la palabra, él la escribe con un dibujo.

Nivel simbólico

El niño realiza un signo gráfico por cada objeto representado en la imagen.



Hipótesis de cantidad



Hipótesis de variedad



Aquí los niños rechazan que diga gato, porque todos son iguales, y lo reemplazan por

? E A

(aquí existe variedad)

Nivel lingüístico

Puede escribir un nombre con cuatro letras y leerlo de la siguiente manera

A U E ↑
caba llo

Poco a poco va perfeccionando su trabajo hasta que llega al análisis silábico.

Escrituras silábicas

T m O
ca ni ca

e ↓
pa to

Escrituras silábico-alfabéticas

(trabaja con ambos sistemas)

P T O MA I P S A
↓ ↓ ↓ ↓ ↓ ↓ ↓
pa to ma ri po sa

Escritura de tipo alfabético

(El niño ya comprende la relación fonos - letras)

--Sin valor sonoro convencional

ln i j e

piña

c o b p a o t n

calabaza

--Con valor sonoro convencional

p a p a y a

La maestra compró papayas

2.3 EL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DE LA LECTO-ESCRITURA

2.3.1 Hacia una conceptualización de enseñar y aprender

Tradicionalmente, se consideraba que el maestro - era el poseedor del conocimiento y de la ciencia y que por -- lo tanto debía enseñar esos saberes a los alumnos, a los cua- les se les asignaba un papel pasivo porque solamente deberían repetir de memoria los contenidos de aprendizaje.

Sin embargo, esta conceptualización hoy en día ya está superada debido a los aportes psicopedagógicos y metodo- lógicos recientes que proporcionan tal información.

Así tenemos que por aprendizaje se entiende:

"como el proceso mental mediante el cual el niño descubre y construye el conocimiento a través de las acciones y reflexiones que hace al interactuar con los objetos, acontecimientos, fenómenos y situaciones que despierten interés" (18).

En consecuencia, el papel que se le asigna al niño es activo y dinámico, porque para que adquiriera el conocimiento implica que observe, investigue, razone, pregunte; es decir, que no basta que el maestro transmita el conocimiento a través de las explicaciones, sino que el niño debe realizar la propia actividad para que haya aprendizaje.

Estos conocimientos son adquiridos por el niño, -
teniendo como punto de partida el aprendizaje anterior, para
luego asimilar la nueva información. O sea que el aprendiza-
je es un proceso continuo que a cada nueva adquisición o cono-
cimiento, servirá de base a los conocimientos futuros.

Pero cuando al niño se le presenta una situación
nueva, igual a otra en que ya había tenido un aprendizaje, --
entonces él hace esa generalización en forma mecánica; en cam-
bio, si la situación es nueva o diferente entonces la genera-
lización se presenta como una forma de reconstrucción del pro-
cedimiento utilizado anteriormente.

Las iniciativas que el alumno tenga tienen que -
partir de sus intereses.

Es así como a través de esas actividades que él -
realiza va a adquirir los conocimientos necesarios de las ma-
terias y para llegar a esos conocimientos el maestro debe pro-
poner actividades concretas que lleven al alumno a recorrer -
las etapas en la construcción del conocimiento, pero tomando
como base los aprendizajes anteriores.

Con estas actividades el niño realizará diferen-
tes contrastaciones con los demás o se crearán situaciones -
contrastantes para que así el alumno rectifique sus errores.

Hay que buscar situaciones de aprendizaje que va-
yan en el mismo sentido de la evolución natural del niño. Por

lo que la pedagogía necesita incorporar a sus métodos los conocimientos de la psicología de la inteligencia para racionalizar la enseñanza.

Cuando el niño aprende mecánicamente los conocimientos, éstos le sirven nada más para pasar un examen y no para aplicarlos a la vida diaria.

Piaget ha demostrado que la génesis del conocimiento, la acción del niño precede a la concientización de la misma y que la explicación que recibe del adulto es asimilada por sus propios sistemas de comprensión y deformada por ellos.

"Como alternativa a los sistemas de enseñanza tradicionales ha surgido la pedagogía operatoria, que recoge el contenido científico de la psicología genética de Piaget y lo extiende a la práctica pedagógica en sus aspectos intelectuales, de convivencia y sociales" (19).

Piaget, al describir las etapas del desarrollo intelectual y una teoría de cómo se adquiere el conocimiento del niño, nos ha brindado la oportunidad para entender y promover el desarrollo de cada niño.

Para Piaget el significado de las etapas no yace en éstos, sino en sus implicaciones constructivistas. Y mostró que los niños hacen su propio sentido de experiencia y, por lo tanto, "aprenden" muchas cosas que nosotros nunca les enseñamos formalmente.

"Lo que muestra Piaget acerca de que el pensamiento del niño nos lleva a un propósito básico que es el de formar la mente del niño y no nada más amueblarla" (20).

Por lo tanto, el maestro debe promover el desarrollo de la personalidad del niño.

Esta teoría de Piaget no es sólo cognitiva, sino que también dentro de la integración educacional se deben considerar las interrelaciones afectivas y sociales de la conducta.

- La afectividad en el proceso constructivo.

Piaget menciona que tiene que existir una unión - entre pensar y sentir, ya que es imposible encontrar conductas afectivas sin elementos cognitivos o viceversa, porque - los sentimientos se construyen con las estructuras del pensamiento.

Se menciona que el aspecto afectivo que interviene en el proceso intelectual es el interés, ya que si no existe éste, el niño no modificaría su razonamiento; por lo tanto, el elemento de interés es el principal para el proceso cons--tructivo.

- La cognición del proceso constructivo

También el aspecto cognitivo depende del proceso afectivo.

Sin interés no hay pensamiento. Por consiguiente debe surgir un interés para que el niño resuelva una situación, al mismo tiempo la pregunta o duda debe tener sentido para el niño y en ésta debe tener necesidad de tenerla para poder buscar la respuesta.

En los dos aspectos que citamos anteriormente para el proceso constructivo, es preciso señalar que lo importante es el interés del niño, la preocupación del niño y la acción del niño.

Con respecto al aspecto social, se considera que hay dos tipos de relaciones adulto-niño, de las cuales una promueve y otra retrasa el proceso constructivo. Una es la heterónoma y la otra es la autónoma.

La heterónoma es cuando el niño se ve casi obligado a hacer lo que se le impone, marcando así los adultos reglas que tiene que seguir, de esta manera existe la coacción o represión del niño hacia el adulto, por lo que el niño ve que sus intereses y valores personales no son tomados en cuenta.

Por esta razón el niño practica una sumisión que le puede conducir a una falta de voluntad y que le puede afectar tanto en lo moral como en lo intelectual. De esta manera el niño no llega a la reflexión y a la autonomía.

"Piaget advierte que la represión sólo socializa la superficie de la conducta y refuerza la tendencia del niño a confiar únicamente en la regulación externa" (21).

La segunda relación es la autónoma; ésta se caracteriza por el respeto mutuo y la cooperación. Aquí el maestro, al no reprimir la autoridad, le dará al niño oportunidad de elaborar sus propias reglas, valores o guías de acción. Por lo tanto, el maestro deberá diseñar situaciones de aprendizaje para que el alumno, a través de su propia actividad, adquiera sus aprendizajes.

2.3.2 Los métodos de marcha analítica y marcha sintética

Aprender a leer implica un proceso complejo que tiene que realizar el alumno. Pero, para facilitar este aprendizaje se requiere de un procedimiento didáctico que viene a constituir el método.

Los pedagogos han clasificado a los métodos para enseñar a leer, en dos orientaciones:

- Métodos de marcha sintética
- -Métodos de marcha analítica.

Los primeros que hemos citado, generalmente son también conocidos como fonéticos o alfabéticos, los cuales --

parten del sonido para luego formar la sílaba y la palabra. En cambio, los de marcha analítica, inician la enseñanza a partir de una frase o palabra, para luego llegar a la letra.

Ambos enfoques han tenido seguidores, pero también han recibido fuertes críticas.

Sin embargo, para dar solución a esta querrela, algunos autores nos dicen que no hay por qué preocuparse por un método, afirmando que: "La mayor eficiencia no radicaría en el método, en la decisión de uno por el otro, sino en la suma de condiciones que deben ponerse en juego para facilitar su adquisición" (22).

En este apartado, primeramente abordaremos los métodos de marcha sintética:

- alfabético o deletreo
- fonético
- silábico.

ALFABETICO

Uno de los métodos que alcanzó mucho auge fue el del Silabario de San Miguel. En este método primeramente se aprenden las vocales, colocándose éstas en línea horizontal y vertical, de tal forma que la colocación en los renglones resulte diferente.

Ya colocadas las vocales, la función del alumno

es la de memorizarlas y la del maestro la de dar el nombre de las vocales.

Cuando el alumno ya se sabe el nombre de las vocales, se le enseñan las letras "b" "f" "m" "p" y "v", con cada una de las vocales, diciendo el nombre de la consonante. Ejemplo: si se le enseña la "p", se le dice "pe"-i", pi o "pe"-a" pa, y así se siguen enseñando las demás consonantes.

Ya cuando conoce el abecedario, se realiza la lectura de palabras, pero siempre con la práctica del deletreo. Ejemplo: be-a ba ele-a la bala.

De esta manera se llevó a la práctica este método del silabario, lo cual producía aburrimiento y cansancio en el niño al practicar el silabeo.

También se practicaba la escritura de las mayúsculas y minúsculas, y simultáneo a esto se le ponían también sílabas inversas simples como las siguientes:

an	da	na	da
al	go	la	go

Después de que se aprendían las simples seguían las compuestas (directas e inversas).

Al finalizar el curso, el alumno tenía que aprenderse los 38 cuadros de que se componía el silabario y entonces su suponía que ya sabía leer y escribir.

FONETICO

La mayoría de los autores considera iniciador de este método en México a Fray Matías de Córdoba.

En 1810 fundó una escuela primaria y después dió a conocer su obra titulada "Nuevo método de enseñanza primaria", destinado a la adquisición de las primeras letras.

Este método de Fray Matías es fonético, superior al alfabético.

Deriva de los siguientes principios didácticos:

1. Es menos difícil conocer una letra y luego otra que todas las del alfabeto juntas.
2. Una letra no se podrá confundir si se enseña primero su figura, su sonido y su uso.
3. La figura y el sonido se pueden enseñar primero escribiendo la letra y luego dándole la fonética.
4. El uso sería la combinación del sonido de unas con otras.
5. Ya cuando saben la combinación de las letras o sea silabear, entonces ya los niños podrán leer y escribir las palabras". (23)

El creador del método nos dice que debe enseñarse primero la "o", i, e, a, u, y enseñando una lección con cada vocal; y que no se debe pasar a la enseñanza de una nueva letra mientras no se haya aprendido la anterior.

Después de enseñar una letra con una vocal, o sea una sílaba, se hace dictado de palabras.

En México, el método fonético más divulgado fue el del maestro Gregorio Torres Quintero; se ensayó por primera vez en 1905 y posteriormente fue modificado.

Torres Quintero fundamentó lo siguiente: "leer es sintetizar" y "escribir es analizar". Según él, "un niño principiante .. no puede acometer el trabajo de la escritura de una palabra al dictado, sin hacer antes un análisis mental, de carácter fonético" (24), por eso el autor cree que es más fácil leer que escribir.

Las características de este método son: es fonético, onomatopéyico, analítico, sintético, simultáneo, fonográfico y de escritura perpendicular.

-fonético: porque las palabras se aprenden por su sonido.

-onomatopéyico: porque se hace una imitación del sonido según la letra que se enseñe, por ejem: si se enseña la "u" - se hace el sonido que hace el tren y se repito UUUU.

-de análisis: porque descompone la palabra en sílabas y luego en sonidos (o sea en letras).

-sintético: porque es parte de las onomatopeyas para después enseñar sílabas y luego palabras, o sea, une los sonidos de las letras en sílabas y luego en palabras.

-simultáneo: porque se lee y se escribe inmediatamente.

-fonográfico: porque enseña sin tomar en cuenta la ortografía, ejem: si se enseña la "a" se puede enseñar - haciendo una exclamación, que es "ah". (25)

Considera el deletreo con el nombre de las letras como negativo, más no el de la onomatopeya. Sin embargo, en este método existen algunos inconvenientes al enseñar algunas letras ya que éstas tienen el mismo sonido "c" "z" "s", pero dice que en el fonetismo no importa la ortografía sino más -- adelante ésta será gradual.

Los pasos de este método, después de varias modificaciones, son:

- "1. Cuento
2. Repetición de la onomatopeya
3. Identificación del sonido onomatopéyico
4. Escritura del sonido
5. Lectura de la nueva letra
6. Escritura de la misma por los niños

O sea que en esta nueva modificación se oye, se ve, se pronuncia, se lee, se identifica y se escribe.

Sustituye aquí los ejercicios preparatorios por otros - más ágiles y acompañados de rimas que se harán en el aire, luego en el pizarrón y posteriormente en la libreta" (26).

SILABICO

La introducción de este método se debe a Fray - Víctor María Flores; escribió un libro titulado "Método doméstico para enseñar y aprender a leer y escribir en 66 lecciones"; lo concibió para la enseñanza individual.

Después este método fue adoptado con ilustraciones de lecciones.

Este autor parte de la enseñanza de la lectura-escritura de la sílaba y cuando el niño ha aprendido dos o más sílabas empieza a unir las para formar palabras, de este modo empieza a escribir las palabras, se le dicta "pa" y luego "to" pato.

El niño escribe la lección y que se ejercite en ésta, después la escribe en el papel con el fin de que lea en su casa y al día siguiente la diga. Ya cuando ha afianzado las vocales con sus respectivas consonantes, se le dictan palabras, frases y oraciones.

Otra recomendación es hacer que el niño compare los errores que comete y los corrija él mismo.

Enseguida, se presentan los métodos de marcha analítica:

-De palabras

-Global

-Ecléctico.

Se puede considerar que estos métodos corresponden a marcha analítica-sintética debido a que se realiza el conocimiento del todo a la parte (de la palabra a la letra) para luego ejecutar el procedimiento contrario.

DE PALABRAS

Dentro de estos métodos de palabras, uno de los más conocidos es el de Rébsamen.

Este método, a principios de siglo, tomó mucho auge y aún hoy en día sigue siendo utilizado por algunos -- maestros. Se fundamenta en tres aspectos:

La simultaneidad:

Se enseña la lectura y escritura juntas, ya que están íntimamente relacionadas.

El fonetismo:

En éste se pretende enseñar primeramente, dentro de la adquisición de la lecto-escritura, la pictográfica, la ideográfica, la jeroglífica y luego la fonética, y para esto se les debe enseñar ejercicios intuitivos, de lenguaje, de -- dibujo, de escritura y de lectura, practicándose todos ellos en la lección o por el contrario se perderá la eficacia.

En opinión del autor, se debe dar mayor auge a -- la letra cursiva, ya que es la que más se usa y no perder --

tiempo con la impresa.

Así como los elementos que constituyen la palabra hablada son los sonidos, los de la palabra escrita son las letras.

Cuando el niño ya conoce los elementos puede partir de la síntesis o del análisis; y no está a favor del deletreo o silabeo.

La marcha analítico-sintética :

Para la escritura alfabética se parte del análisis de la palabra, pero los defensores de la marcha sintética al pretender enseñar primero las letras para ir con el -- principio didáctico de enseñar de lo simple a lo complejo cometen un error, ya que para el niño lo simple, lo conocido, es la palabra que ellos manejan con toda naturalidad.

El método Rebsameniano comprende:

1. ejercicios preparatorios;
2. escritura-lectura de letras minúsculas manuscritas;
3. escritura de letras mayúsculas manuscritas;
4. lectura de letra impresa. (27)

En síntesis, diremos que el método de palabras debe partir de palabras de suma familiaridad para los niños.

METODO GLOBAL

Este método está formado por las siguientes etapas:

- a) Preparatoria;
- b) Del aprendizaje de los elementos de lectura;
- c) De práctica y perfeccionamiento.

En la primera etapa hace un estudio de las condiciones socioculturales y económicas de los niños que ingresan a primer año de la escuela primaria.

El maestro encontrará la diferencia en sus aspectos mentales, emocionales y en las aptitudes, en las actitudes de acuerdo a la preparación que recibió en el jardín de niños o, en su defecto, que no haya asistido a preescolar.

Los ejercicios con los que deben contar los niños de seis años consisten en:

-Observar diferencias entre dibujos (ver los primeros ejercicios del cuaderno de trabajo);

-Describir objetos, personas, escenas, estampas;

-Diferenciar botones de diferentes tamaños, colores y formas;

-Imitar sonidos, narrar cuentos, escenas familiares y de la comunidad.

-Memorizar rimas sencillas;

- Aprender pequeñas canciones;
- Hacer dibujos de objetos sencillos;
- Modelar, recortar y doblar. (28)

Estos ejercicios deben ser aplicados, por lo menos, tres semanas y se sugiere que se realicen algunos de ellos en el transcurso del ciclo escolar.

Al iniciar la segunda etapa del método, el cual consiste en los ejercicios de visualización, para lo cual trata de que el niño se interese en su libro de lectura.

Las lecciones del cuaderno presentan estampas con dibujos y los nombres del personaje. La maestra va presentándoles a los niños un sinnúmero de preguntas relacionadas con el texto.

Tanto los ejercicios del libro como los del cuaderno de trabajo tienen por objeto repetir las palabras que el niño ha de visualizar; a este respecto menciona la autora que se debe repetir la palabra por lo menos sesenta veces para ser aprendida.

Así, continuando con las lecciones que la maestra recomienda que se hagan a diario con los ejercicios del cuaderno ya mencionado.

El análisis se realiza a través de diferentes juegos iniciando éste cuando el niño ya haya dominado las

primeras veinticuatro lecciones del libro de lectura con los primeros ejercicios correspondientes al cuaderno de trabajo.

Cuando ya se haya dominado el análisis, da principio la tercera etapa de síntesis, práctica y perfeccionamiento, comprendido por cuarenta y siete lecciones. Ampliando así el lenguaje en las lecciones en los niños de seis a siete años.

METODO ECLECTICO

El método tiene instrucciones para que el maestro se fundamente, señalando las diferencias que existen entre uno y otro niño y las influencias que a cada uno se encuentra sometido.

Este método lo divide en cinco etapas:

La primera etapa, que abarca de dos a tres semanas, se educa la atención y se adquiere el conocimiento de las vocales manuscritas e impresas.

Para estimular la atención del niño se realizan ejercicios preparatorios, en forma de juego, que se aplican gradualmente.

Los ejercicios consisten, primero, en mostrar a los niños tres círculos de determinado tamaño, cada uno pintado de diferente color.

Se les pide a los niños que lo observen detenidamente, quitándoselos después de su vista, y se le vuelve a -- mostrar en desorden para que alguno de los niños los coloque en el orden inicial.

También se ejecutan ejercicios donde el maestro pone dibujos incompletos para que el niño perciba lo que le falta a cada uno de ellos.

En el transcurso de esta etapa se iniciarán los ejercicios previos a la escritura.

Durante la segunda etapa, se llevan al salón de clases dos tipos de fruta diferentes, por ejemplo: limas y -- manzanas, pidiendo al niño que la toquen, huelan y la sabo-- reen, para luego preguntarles si conocen esas frutas.

Luego se les motrará a los niños carteles donde están las oraciones impresas y manuscritas. Después de los -- ejercicios realizados con las limas y manzanas no tendrán di-- ficultad para identificar las palabras.

Procediendo así con las diferentes lecciones.

Tercera etapa: se comparan oraciones y se anali-- zan por palabras, debiendo distinguir la palabra aisladamente.

Después se hace el análisis por palabra, y se ha-- ce cortando los carteles, agrupando las palabras iguales. Por ejemplo:

Esta es una lima.	Esta una es
Esta es una manzana.	Esta una es
La manzana es roja.	La es
La lima es verde.	La es

En la cuarta etapa se destina a que el niño perciba las palabras semejantes y a la descomposición de la palabra en sílabas. También deben reconocerse las sílabas como parte integrante de la palabra.

Para el análisis silábico se cortan las palabras en sílabas.

Una vez que el niño haya ejercitado el análisis de descomponer y construir palabras conocidas, se procederá como sigue:

ma - es parte de la lima
ma - es parte de toma
sa - es parte de esa

Cuando el alumno ya haya identificado y diferenciado las sílabas separadamente, aún cuando no sea dentro de una palabra conocida, se da marcha a la siguiente etapa.

En esta etapa los niños recortarán palabras o sílabas de periódicos o anuncios ya que serán guiados por el maestro.

Con las palabras o sílabas recortadas las deberán pegar y acomodar dentro de una oración, las palabras que ya

formaron.

Con lo que respecta a la lectura se apoyan en el libro que tienen y contiene ejercicios, en forma de juego, - que son de gran interés para el alumno.

2.3.3 La propuesta actual de la lecto-escritura

El Programa Emergente de Reformulación y Materiales Educativos para la enseñanza del Español, se conforma en la siguiente bibliografía:

- Guía para el maestro;
- Contenidos Básicos;
- Libro para el maestro;
- Libro de Texto Gratuito.

Por consiguiente, el maestro que atiende el primer grado de Educación Primaria deberá organizar la metodología para la enseñanza de la lecto-escritura, apoyándose en la bibliografía que ya hemos señalado.

Los principios que dispone este nuevo enfoque metodológico son:

-No se propone un método sino una variedad de actividades;

-La tarea de aprender a leer no es de un solo grado, sino de un ciclo, cuando así lo requiera;

-Enriquecer cualquier método que seleccione el maestro a través de recursos, actividades y materiales;

-Que el niño comprenda el principio alfabético: cada letra representa un sonido;

-La escuela da continuidad al aprendizaje que ya han iniciado informalmente los niños para favorecer su desarrollo y lo convierta en verdadero usuario de la lengua escrita;

-Que el alumno no sólo descifre sino que comprenda lo que lee;

-Dar a cada alumno el tiempo necesario y la continuidad requerida para que se apropie de la lectura y la escritura.

Enseguida puntualizamos las actividades específicas para abordar el proceso de la lecto-escritura, señaladas en la Guía para el Maestro:

LECTURA

1. Organizar una biblioteca: es decir, un lugar donde el niño pueda desarrollar el gusto por la lectura.
2. Un tiempo diario con libros; que el niño trabaje diariamente con los libros de texto para que tenga más contacto con ellos.

3. Leer una historia todos los días, para que el niño identifique los cortes naturales que deben hacerse al leer un texto.
4. Dibujar, a partir de una lectura, por equipo, un dibujo del texto que se lea, para aumentar el interés del niño.
5. Trabajar con los letreros y textos de la localidad; el niño debe prestar atención a todo el material gráfico -- existente en su entorno.
6. Practicar la lectura oral, contar lo que sugieren las -- imágenes de un texto; el maestro debe leer el texto en voz alta y los alumnos seguir la lectura con el dedo. Esta actividad debe hacerse con textos cortos para facilitar su desarrollo.
7. Actividades de exploración con los libros; el niño debe hojear y explorar sus libros y, además, distinguir entre la escritura y las imágenes que éstos contienen.
8. La dirección en la lectura; el niño debe aprender que la dirección correcta al leer un texto es de izquierda a derecha.
9. Relación imagen-texto; el niño debe saber que los libros están diseñados con referentes gráficos y que relacionan la imagen con el texto.

10. Lectura informativa. Se debe despertar en el niño el - interés por la noticia, para que se dé cuenta de los fenómenos reales que acontecen en su alrededor.

ESCRITURA

1. Trabajar con el nombre propio. El niño es la primer palabra que quiere aprender.
2. Trabajar con los nombres de los compañeros. El niño debe reconocer el nombre de sus compañeros.
3. Nombres largos y cortos. El niño identifica semejanzas y diferencias entre las formas de escribir los nombres.
4. Los diferentes tipos de letra. El niño debe familiarizarse con textos impresos y manuscritos para que conozca los dos tipos de escritura.
5. Trabajar con cuentos. Que el niño invente cuentos, primero entre todo el grupo y luego individualmente.
6. Poesías y canciones. Que el niño busque palabras que rimen y ponga en juego su creatividad inventando poesías y canciones.
7. El dibujo y la escritura. Considerar al dibujo como - parte de la actividad dentro de la escritura.
8. La historieta. Que el niño elabore una historieta ;

para el periódico mural, utilizando pequeñas frases y dibujos.

9. Registro de acciones. Que los niños lleven un diario - del grupo, donde se registren los acontecimientos más - importantes.
10. El dictado. Diariamente practicar el dictado iniciando con palabras cortas y permitiendo que los niños comparen sus palabras con las de sus compañeros para que corrijan sus errores.
11. El trabajo con los enunciados. Que el niño escriba -- enunciados cortos para expresar sus ideas.
12. Separación de palabras y ortografía. Esto se practica hasta después que el niño ha logrado comprender la relación entre sonido y letra y es a mediados del 2° grado.

3. RESULTADOS

A través del desarrollo de este trabajo de investigación, hemos estudiado y analizado una serie de temas que nos permiten en este momento presentar la postura del colectivo en referencia a la problemática planteada.

Concebimos a la inteligencia como el resultado de una interacción del individuo con el medio; por lo que tal concepto induce a que el docente, con su labor escolar, propicie verdaderas situaciones de aprendizaje que permitan que el alumno interactúe con los estímulos de su entorno; de esta manera observará, experimentará, manipulará, investigará, etc., hasta construir un nuevo conocimiento a partir de las experiencias previas que ya posee.

Es necesario comprender el desarrollo de la lengua oral y escrita, concibiendo a tal proceso como un instrumento esencial en la vida social del ser humano; sólo así el maestro podrá entender cómo el niño va desarrollando y apropiándose de ese instrumento comunicativo. Creemos que es sumamente valioso para el docente el conocer la forma en que el niño construye su escritura; es decir dominar al menos teóricamente la manera en que se establece el dominio de la relación sonoro-grafía.

Es importante concebir los nuevos aportes de la psicología para la aplicación en el aula, por lo tanto, debe el maestro centrar su enseñanza, guiando y orientando al alumno bajo la perspectiva del nuevo concepto de aprendizaje: como el proceso mental mediante el cual el niño construye el conocimiento.

El programa emergente no establece método para enseñar a leer y escribir, sino una serie de sugerencias didácticas para apoyar este proceso. Y específicamente propone actividades que permitan aprender la relación sonoro-grafía.

Al maestro se le da la opción pedagógica para que aborde la enseñanza de la lecto-escritura de acuerdo a las necesidades e intereses del grupo que atiende, por eso hay libertad para escoger el método, pero se hace mención que, ante todo, el niño empiece a leer comprendiendo ese texto impreso.

La planeación escolar se determinará en base al criterio de combinar, modificar o complementar el procedimiento que se propone en el programa vigente (Libro del Maestro), libro del niño y los contenidos de aprendizaje con las orientaciones específicas que contiene la guía para el maestro.

La guía para el maestro contiene las propuestas y carac-

teriza el tipo de trabajo que los alumnos deben desempeñar y así mismo recomienda, en las situaciones de aprendizaje, contar con los materiales variados y suficientes que despertan el interés en el niño para la adquisición de la lengua escrita.

Así mismo, la práctica educativa debe recuperar las experiencias lingüísticas de los niños; es decir, recuperar lo que los alumnos ya saben y demuestran en su competencia lingüística (hablar, leer, escribir) para que reflexionen sobre los usos y funciones de la lengua oral y escrita.

La enseñanza del Español está organizada por ciclos, por lo tanto, en el primer ciclo se pretende asegurar una continuidad entre el primero y el segundo grado para atender a los diferentes ritmos de aprendizaje que presentan los alumnos.

Hay numerosas factores que son los que finalmente determinarán la eficiencia del método:

- Organización de las actividades;
- Materiales adecuados;
- Disponibilidad del niño;

- Preparación profesional del maestro;
- Consideraciones socioeconómicas, culturales y afectivas del niño;
- Medio alfabetizador;
- Influencia de los medios de comunicación;
- Interés por la lectura;
- Situaciones de aprendizaje orientadas para promover el aprendizaje en los alumnos; y
- Ritmo de aprendizaje de cada niño.

C O N C L U S I O N E S

Es importante conocer el desarrollo psicológico del niño así como su dimensión física, social y afectiva.

El proceso enseñanza aprendizaje de la lecto-escritura se inicia formalmente en el primer año de la Educación Primaria.

El programa emergente de Español tiene como propósito esencial fortalecer los contenidos básicos, centrando el trabajo escolar en el uso de la lengua escrita.

Los métodos tanto de orientación analítica como sintética, tienen como propósito que el niño aprenda a leer y a escribir.

Los programas emergentes del año escolar 1992-1993 proponen que el maestro seleccione el método de acuerdo a las características del grupo, pero para ello sugieren una serie de actividades didácticas para que organice y planifique la enseñanza de la relación sonoro-gráfica.

NOTAS BIBLIOGRAFICAS

- (1) Monserrat Moreno. Problemática docente. En Teorías del Aprendizaje. Antología. U.P.N. p. 383.
- (2) J. De Ajuriaguerra. El desarrollo infantil según la psicología genética. En Desarrollo del niño y Aprendizaje Escolar. Antología. U.P.N. p. 90
- (3) S.E.P. Aprendizaje escolar. En Teorías del Aprendizaje. Antología. U.P.N. p. 356
- (4) Jean Piaget. El tiempo y el desarrollo intelectual del niño. En Desarrollo del niño y Aprendizaje Escolar. Antología. U.P.N. p. 96
- (5) Jean Piaget. Seis estudios de Psicología, p. 20.
- (6) S.E.P. Programa de Educación Preescolar. Libro 1. p. 26.
- (7) c.f.r. Jean Piaget, Op. cit., p. 142.
- (8) Ibid. p. 34
- (9) Ibid. p. 35.
- (10) Ibid. p. 429.
- (11) Ibid. p. 142.

- (12) Emilia Ferreiro y Margarita Gómez Palacios. Los procesos constructivos de apropiación de la escritura. En: Desarrollo Lingüístico y Curriculum Escolar. Antología. U.P.N. p. 209.
- (13) Ibid. p. 211
- (14) Ibid. p. 217
- (15) Ibid. p. 219
- (16) Ibid. p. 224
- (17) Margarita Gómez Palacios. Una propuesta pedagógica para el aprendizaje de la lengua escrita, p. 73.
- (18) Emilia Ferreiro y Margarita Gómez Palacios. El proceso de aprendizaje de la lecto-escritura. Fascículo I. p. 103.
- (19) Monserrat Moreno. Op. cit. p. 384.
- (20) Retha De Uries. La integración educacional de la teoría de Piaget. En: Teorías de Aprendizaje. Antología. U.P.N. p. 397.
- (21) Ibid, p. 402
- (22) Berta P. de Braslavsky. La querella de los métodos. p. 18.
- (23) Dolores Uribe Torres. Didáctica de la escritura lectura. pp. 138-139.
- (24) Ibid. p. 140

(25) Ibid. p. 141

(26) Ibid. p. 153

(27) Ibid. p. 162

(28) c.f.r. Dolores Uribe Torres. Op. cit. p. 186

BIBLIOGRAFIA

BRASLAVSKY, Bertha. La querrela de los métodos en la enseñanza de la lectura. México, Ed. Kapelusz, 1978. pp. 1-24

GOMEZ P., Margarita. Estrategias pedagógicas para superar las dificultades en el dominio del sistema de escritura. México, Ed. SEP. pp. 75-90

_____. Propuesta para el aprendizaje de la lengua escrita. Ed. SEP. México, 1983. pp. 26-71

M. CLIFFORD, Margaret. Enciclopedia Práctica de la Pedagogía. Ediciones Océano. Barcelona, España, 1982. pp. 24-35

NIETO, Margarita. El niño disléxico. Talleres Copilco, México, 1984. pp. 7-12

PIAGET, Jean. Seis estudios de psicología. México, Ed. Seix Barral, S. A., 1984. pp. 11-41

S/A. Nueva Ley Federal de Educación. Secretaría de Gobernación, México, 1993. pp. 1-6

S.E.P. Libro para el maestro, Primer grado. Séptima edición. Talleres de la Comisión Nacional Mixta de los Libros de Texto Gratuitos. México, 1986. pp. 3-20

_____. Programa de Ed. Preescolar. Libro 1. Talleres de Litográfica Electrónica. México, 1981. pp. 16-31

S.E.P./CONALTE. Contenidos Básicos. Fernández Cueto Editores, México, 1992. pp. 5-7

_____. Gufa para el maestro. 2° grado. Ed. Ultra, México, 1992. pp. 5-43

_____. Haceres, quehaceres y deshaceres. Segunda Edición, Ed. Talleres de Periódicos, SCL. La Prensa, México, 1992. pp. 3-10

S.E.P./UPN. Desarrollo del niño y aprendizaje escolar. Talleres de Imprenta Ajusco, México, 1986. pp. 75-224

_____. Desarrollo lingüístico y Curriculum Escolar, México, SEP, 1988. pp.59-74, pp. 209-229

_____. Teorías del Aprendizaje. Talleres de Imprenta Ajusco, México, 1986. pp. 164-71, pp. 199-407

URIBE TORRES, Dolores. Didáctica de la escritura-lectura. 1er. año de la Esc. Primaria. Ediciones Oasis, S. A., México, 1968. pp. 136-191

VILLALPANDO, José Manuel. Manual de psicotécnica pedagógica. Editorial Porrúa. México, Vigésima cuarta edición, 1981. pp. 5-10