

**SECRETARIA DE EDUCACION PUBLICA
UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL
UNIDAD UPN 16B**



La adquisición de la
lecto-escritura en primer grado
de educación primaria.

SILVIA ALONZO CARABEZ

Propuesta Pedagógica presentada para
obtener el título de Licenciado de
Educación Primaria

Zamora, Mich. 1996

57 26/10

SECRETARIA DE EDUCACION PUBLICA
UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL
UNIDAD UPN 16B

La adquisición de la
lecto-escritura en primer grado
de educación primaria.

SILVIA ALONZO CARABEZ

Zamora, Mich. 1996

SECCION: ADMVA.
MESA: DIRECCION
OFICIO: D/491-96
ASUNTO: Dictamen de trabajo de titulación.

Zamora, Mich., 25 de mayo de 1996.

PROFRA. SILVIA ALONZO CARABEZ
P R E S E N T E

En mi calidad de Presidente de la Comisión de Exámenes Profesionales, y después de haber analizado el trabajo de titulación alternativa Propuesta Pedagógica, titulado LA ADQUISICION DE LA LECTO-ESCRITURA EN EL PRIMER GRADO DE EDUCACION PRIMARIA, a propuesta del Asesor Pedagógico, Profr. Víctor Hugo Madrigal Pasallo, le manifiesto que reúne los requisitos a que obligan los reglamentos en vigor para ser presentado ante el H. Jurado del Examen Profesional, por lo que deberá entregar diez ejemplares como parte de su expediente al solicitar el examen.

Atentamente

EL PRESIDENTE DE LA COMISION

PROFR. EDUARDO ROSALES VAZQUEZ



S. E. P.
UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL
UNIDAD UPN-162
ZAMORA

INDICE

	Página
INTRODUCCION.	4
<u>CAPITULO 1</u>	
LA COMUNIDAD Y LA ESCUELA.	
1.1. La Ventilla y la escuela Primaria "Gral. Lázaro Cárdenas".	7
1.2. El proceso enseñanza-aprendizaje en una escuela bidocente.	10
1.3. La relación de la lecto-escritura con otras áreas de aprendizaje.	12
<u>CAPITULO 2</u>	
ENSEÑAR A LEER Y ESCRIBIR.	
2.1. Algunos aspectos de lectura.	13
2.2. Notas sobre el proceso de aprendizaje de la escritura.	19
2.3. El nivel de maduración de los alumnos.	30
2.4. Trabajando con P.A.L.E.M.	32
2.5. Papel del maestro y del alumno.	33
<u>CAPITULO 3</u>	
ESTRATEGIA DIDACTICA.	
3.1. Diagnóstico.	35
3.2. Propósitos.	38
3.3. Estrategia didáctica.	38
3.4. Aplicación y resultados de la estrategia didáctica.	39
CONCLUSIONES.	47
A N E X O S.	49
BIBLIOGRAFIA.	59

INTRODUCCION

Este trabajo es producto de diversas actividades pedagógicas que se llevaron a cabo con alumnos que no sabían leer ni escribir, a pesar de que algunos niños ya tenían varios años asistiendo a la escuela primaria. Los fundamentos teóricos están basados en la Teoría Psicogenética de Jean Piaget e investigadores en los procesos de lectura y escritura, como Margarita Gómez Palacios y Vygotski, por mencionar algunos.

Generación tras generación, los maestros de nivel primaria se han preocupado por buscar estrategias que faciliten el aprendizaje, en particular, la adquisición de la lecto-escritura en primer grado. Han surgido métodos y técnicas que han revolucionado el quehacer docente cada uno con sus ventajas y desventajas que se van modificando de acuerdo a las exigencias de la sociedad.

Los maestros frecuentemente nos preguntamos: ¿por qué el alumno no aprende? Y mencionamos diversas y posibles causas para justificar tal fenómeno. Pero pocas veces nos detenemos a pensar si realmente estamos haciendo lo posible para que el niño logre el aprendizaje. Unida a esta preocupación, decidí investigar ¿por qué los alumnos de la escuela primaria "Gral. Lázaro Cárdenas" de La Ventilla, Mich., tardan 3 ó 4 años para poder leer y escribir?

En el Capítulo 1 se encontrará una descripción general de la comunidad en cuanto a su infraestructura y servicios públicos, la actividad social y económica de sus habitantes y la repercusión que éstos tienen en la educación de la niñez, la organización y tipo de escuela, la descripción general de los educandos, sus relaciones sociales y la ubicación en el proceso de la adquisición de la lecto-escritura según la Propuesta para el Aprendizaje de la Lengua Escrita y las Matemáticas. (P.A.L.E.M.)

Quiero aclarar que esta investigación no se hizo con la profundidad que se requería, no se estudió al niño desde un punto de vista clínico con fines de solucionar al 100% el atraso escolar. Sólo se hizo en forma parcial y más que nada con la intención de cambiar la dinámica de enseñanza de la lectura y escritura, aprovechando los recursos existentes en la comunidad.

Se presenta una clase para que el lector se dé una idea de cómo se trabajó al inicio del ciclo escolar 94-95, antes de proponer las estrategias pedagógicas. Y la correlación que tiene la lecto-escritura con otras áreas de aprendizaje.

En el Capítulo 2 se hace mención de algunos métodos o técnicas que se han utilizado para enseñar a leer y escribir; el proceso que sigue el niño desde que se pone en contacto con la escritura, hasta llegar a la lectura; las estrategias que se emplean para apropiarse de un significado; la descripción de los cuatro niveles de lectura, mismo que supera a medida de que lee; los cuatro momentos evolutivos en la adquisición de la escritura y el proceso que sigue desde que inicia a escribir hasta lograr una escritura entendible o convencional; y con el fin de conocer el nivel de maduración de los alumnos se presentan los cuatro Periodos del desarrollo que describe Jean Piaget en la Teoría Psicogenética.

Se da a conocer la forma de trabajo con PALEM desde la clasificación de los alumnos hasta la evaluación del aprendizaje. Y el papel del docente y discente en esta propuesta.

En el Capítulo 3 se presenta el desarrollo de la aplicación y los resultados del diagnóstico que se realizó con la 3ª evaluación que propone PALEM y la ubicación de los educandos en los diversos momentos evolutivos en la conceptualización de la escritura y niveles de lectura. De acuerdo al diagnóstico, se propusieron varias metas a lograr con estrategias de juego que otorgan un aprendizaje libre y espontáneo. Esto se observa en el ejemplo de una de las estrategias aplicadas, así como los resultados y conclusiones.

En este trabajo, no quiera usted encontrar algo nuevo o resultados excelentes, es más que nada la aplicación de actividades pedagógicas con fundamentación teórica para mejorar la adquisición de la lecto-escritura.

Muestra de Erika Guadalupe, alumna de primer grado de la escuela primaria "Gral. Lázaro Cárdenas", de La Ventanilla, Mpio. de Tocumbo, Michoacán. En la actividad "dibujo libre".



CAPITULO I

LA COMUNIDAD Y LA ESCUELA

1.1. La Ventilla y la escuela primaria "GRAL. LAZARO CARDENAS".

Esta es una comunidad rural, tiene aproximadamente 200 habitantes, colinda al Sur con Santa Clara de Valladares, Mpio. de Tocumbo, Mich., y con los otros puntos cardinales colinda con parcelas de caña de azúcar. Se ubica sobre la carretera Jacona-Los Reyes.

Existe como calle principal, un callejón amplio y los demás accesos es por veredas y caminos, rodeados de árboles frutales y caña de azúcar.

Carece de agua potable, servicio médico o algún otro tipo de servicio público. Existe solamente una minitienda de abarrotes en donde los señores acostumbran tomar bebidas embriagantes y jugar baraja. Estas actividades dan mal aspecto a la comunidad y mal ejemplo a sus habitantes, especialmente a los niños.

Las casas son pequeñas, formadas por una habitación y una cocina de adobe y techados con lámina de cartón o teja; pero con grandes corrales en los que crían dos o tres animales de ganado vacuno, porcino y aves de corral, y la existencia de algunos árboles frutales.

El grupo de padres de familia está integrado por habitantes de una colonia conocida vulgarmente como "La colonia de los Chávez", ubicada al norte de Sta. Clara, y por habitantes de La Ventilla. Estos dos tienen familias numerosas en donde los hijos a temprana edad salen a trabajar para ayudar con los gastos del hogar.

Su ocupación es el cultivo del maíz y la caña de azúcar, o en algún trabajo eventual; su salario es mínimo, con jornadas de ocho a doce horas diarias, las amas de casa se dedican al hogar y en ocasiones, sobre todo en el tiempo de zafra, acompañan al esposo y con la ayuda de los hijos trabajan juntos. Esta acción provoca que el niño deje de asistir a la escuela por semanas enteras o no regrese más.

Su nivel cultural no es muy favorable porque casi todos son analfabetas, y el que no lo es, lee poco y apenas sabe escribir su nombre; la mayoría de los hombres, inclusive algunas señoras, poseen hábitos del alcohol que "en la mayoría de los casos, el niño sufre los efectos de las deficiencias nutricionales de la madre, así como su adición al alcohol".⁽¹⁾ No solamente eso, sino que cuando ven el extraño y repentino comportamiento de sus progenitores provocado por los efectos de esta droga, adquieren un sentimiento de rechazo y conflictos internos por no comprender los cambios de personalidad de estos adultos, que en primer término tienen como ejemplo.

La escuela es una institución Federal bivalente a partir del ciclo escolar 94-95, en los anteriores fue una escuela unitaria, inclusive un tiempo permaneció cerrada por falta de personal docente.

El terreno es amplio, en donde hay algunos árboles como el mango, ciruelo, guayabillo y pinzán, que los alumnos trepan con facilidad; no hay cancha de juegos reglamentaria, ni cívica. Sólo una de volibol marcada provisionalmente, en donde los jóvenes acostumbran jugar por las tardes, y los niños fútbol a la hora de receso.

Cuenta con un aula rudimentaria, construida con adobe y teja. La ventilación no es adecuada, porque tiene tres ventanas pequeñas y una puerta de fierro; insuficientes para combatir el clima cálido, provocando en el salón de clase un ambiente caluroso y sofocante, se construyó también una cabaña provisional para que los alumnos de 4º y 6º grado recibieran su instrucción primaria.

El servicio sanitario es deficiente, porque sólo hay una taza y después de usarlo se debe acarrear agua para mantenerlo limpio, o hace al aire libre tras los matorrales.

⁽¹⁾FORT Joel Dr. **Alcohol, Nuestro máximo problema de DROGAS**. México, editores extemporáneos. 1980, p. 48.

La alimentación infantil es inadecuada, porque no ingieren los nutrientes necesarios que les garantice el desarrollo intelectual y psicofísico que requieren para su crecimiento. Según encuesta realizada, acostumbran desayunar café con agua o té, acompañado con galletas y pan; a la hora de la comida, lo más que consumen son frijoles cocidos o guisados, huevos, papas, sopa de pasta y tortillas; en la cena con lo restante de la comida o café con pan. Pocas veces consumen carne y verduras.

Este tipo de alimentación no es únicamente por el factor económico, sino también por la ignorancia al desperdiciar algunos alimentos que están a su alcance, o que vienen en la canasta básica que el Gobierno Federal, mediante el programa de "Escuela Digna" otorga a la mayoría de las familias. Entre ellos está la soya, que es uno de los alimentos más completos y, desgraciadamente las madres de familia no saben cocinar, y optan por dársela a los perros.

Renglones atrás mencioné la existencia de árboles frutales en la comunidad, entre ellos los limos y naranjos, que la mayor parte del año tienen fruto, mismos que se pudren en los árboles porque no los consumen. Desperdiciando con ello la vitamina C, que es tan importante para el cuerpo humano.

Estos y otros alimentos son desaprovechados por la negligencia e ignorancia de las personas, y se observa al estudiar y ubicar a los niños de 1º a 4º, que no sabían leer ni escribir en el mes de septiembre de 1994, con los que se aplicaron las estrategias de trabajo, según PALEM, en el momento presilábico del proceso de adquisición de la lecto-escritura (consultar la página 23 de este trabajo), y de acuerdo a la Teoría Psicogenética de Jean Piaget por sus características, en el periodo preoperatorio, (consultar la página 31).

Algunos de ellos aún tienen problemas de dislexia, es decir, no pronuncian bien las palabras y las letras las escriben al contrario. Los que ingresaron ese año por primera vez a la escuela primaria, no conocían la direccionalidad de la escritura ni lectura, su madurez no les permitía hacer ni un círculo o línea recta, al copiar una palabra del pizarrón al cuaderno sólo lograban hacer representaciones primitivas, es decir, garabatos.

En este grupo existen también hasta dos o tres hermanos en el mismo grado. Quizá por el alto índice de natalidad familiar, las consecuencias que ocasiona al casarse entre la misma familia, o por frecuente reprobación y deserción escolar.

Las relaciones entre ellos son buenas. La mayoría de los alumnos se desplazan desde Santa Clara a La Ventilla. De cualquier manera esto influye para que se cuiden en el camino y se ayuden en el salón de clase. Sobresale la inquietud y la flojera de algunos niños y la inocencia de tres niñas de primer grado, ubicadas en el momento presilábico de las representaciones primitivas (consultar página 25), que por falta de maduración no han podido integrarse al campo de estudio y a las relaciones sociales del grupo. Cabe aclarar que éstas últimas provienen de padres alcohólicos y analfabetas. "Un niño que ha visto la ebriedad y ha sufrido abandono o maltrato debido al licor, está menos dispuesto a aprender que un niño con un hogar seguro y feliz".⁽²⁾

Debido a las características de la comunidad rural y al nivel socio-económico de los padres de familia, los discentes tienen pocas oportunidades de estar en contacto directo y extraescolar con material que contenga palabras o frases escritas que les permita favorecer la adquisición de la lecto-escritura.

Las oportunidades que tienen los niños de una ciudad o pueblo, al leer las etiquetas de los productos que consumen, de anuncios publicitarios o demás material impreso, éstos casi no las tienen, porque carecen de mercados, y el dinero que les dan para gastar es poco y acostumbran consumir churritos, paletas de hielo o bolis.

El medio social, la ignorancia y el alcohol influyen en el quehacer educativo y la comunicación entre padres e hijos.

1.2. El proceso enseñanza-aprendizaje en una escuela bidocente.

En la escuela bidocente se recomienda que los profesores se distribuyan los

⁽²⁾ Ibid p. 183.

grados con los que se va a trabajar, procurando que sea el mismo número de 1er. a 3er. grado, y de 4º a 6º grado, o se realiza de acuerdo a las necesidades escolares.

Para la elaboración del avance programático, se sugiere trabajar con la técnica de guiones. Esto solamente para los grados de 2º a 6º, en los que supuestamente los alumnos ya saben leer y escribir. Y para primer grado se le da al maestro la libertad de elegir el método que se adapte a las características del grupo y la comunidad.

En esta institución escolar se tomó en cuenta el nivel de maduración y cognitivo de los alumnos de 1er. a 6º grados. Se dividió primeramente en dos grupos: los que sí sabían leer y escribir, y los que no sabían. El director se encargó de darles instrucción a los alumnos de 2º a 6º que sí sabían leer, y el otro recibió clases de 1er. grado, sin importar si estaban en 1º, 2º, 3º ó 4º grado.

Estos últimos (con los que se aplicó la propuesta) se ubicaron al principio del ciclo escolar 94-95 en el momento presilábico y muchos de ellos en la etapa de las representaciones primitivas. Por lo tanto, la planeación se basó en algunas actividades que sugiere PALEM, cuyo objetivo es desarrollar en el educando la identificación de la pauta sonora y se establezca la relación entre fonema-grafía, antcipe, a partir de acciones e imágenes, texto...

Para ello se dará un bosquejo de la actividad más frecuente que se llevó a cabo para lograr tal fin y reforzar el proceso de lecto-escritura.

Para trabajar con portadores de texto se llevó material como cajas de pastas, galletas, jabones; botellas de clarasol, cloralex, aceite, refresco..., sobres de chocomilk, jabones...

Por ejemplo con una cajita de MAIZENA se pregunta: ¿de qué es esta cajita?, ¿qué crees que dice aquí? (señalando la palabra MAIZENA). ¿En dónde crees que diga maizena?, ¿desde dónde hasta dónde?, ¿qué se puede hacer con ella?, ¿les gusta?, ¿de qué sabores hay?... Se leen los ingredientes, el lugar de la elaboración (cuidando que no se pierda el interés).

El maestro hace la lectura indicando con el dedo la direccionalidad, para dividir la palabra en sílabas MAI-ZE-NA, se marca con un dobléz el portador (la palabra MAIZENA escrita en media hoja blanca), y se lee, señalando cada sílaba. Previamente se le entrega a cada alumno un portador igual al del profesor, un escrito con letras mayúsculas y otro con minúsculas, con la finalidad de que conozca estas 2 maneras de representar la palabra y analizar en sílabas, letras y/o formar otras con las mismas grafías. Por ejemplo:

mai	ze	na
maíz	zapato	naranja
mamá	Zoila	nadar

Con estas se elaboran enunciados, se leen en el pizarrón, se pasan al cuaderno, se buscan nuevas palabras y se elaboran pequeños textos; finalmente se realiza el dictado.

Pero el aprendizaje de la lecto-escritura es muy lento, porque su medio ambiente no contribuye a reforzar lo estudiado en la escuela. La pobreza, el hábito del alcohol y el analfabetismo son factores que obstaculizan la educación de cualquier persona.

1.3. La relación de la lecto-escritura con otras áreas de aprendizaje:

Es importante que el individuo se alfabetice. Esto le dará la oportunidad de salir del atraso cultural y socio-económico, comprenderá los acontecimientos del presente y preverá los del futuro al estudiar la historia, así como la transformación de la naturaleza.

CAPITULO 2

ENSEÑAR A LEER Y ESCRIBIR

2.1. Algunos aspectos de la lectura.

El hombre es social por naturaleza y por ello debe aprender diversas maneras para comunicarse. Entre éstas existen el lenguaje mímico, pictórico, sonoro, escrito... los cuales todos son tan importantes como indispensables.

En la escuela primaria se hace énfasis en el lenguaje oral y escrito, mediante diversos recursos didácticos con la finalidad de que el niño sea capaz de comunicarse en forma más adecuada. Pero en muchas ocasiones los maestros no se preocupan en conocer los métodos, elegir uno de ellos que les auxilie y facilite el trabajo para desarrollar mejor el aprendizaje.

Se requiere que el educando lea o se interese por la lectura cuando se le enseñó con frases como: **"Ese oso se asean, mi mamá me mima..."**, que quizá ni conozca los osos y menos que se asean, o cuando está fuera de su realidad que su mamá los mime, o lo que es peor aún, se enseña a leer con sílabas aisladas que mecaniza y combina bien, pero quizás las palabras que formó no le digan nada.

El proceso de lecto-escritura debe iniciarse con lo que él conoce, con lo que pueda palpar, con lo que le interesa y provocar con ellos el interés por la lectura y escritura.

Cuando empieza a hablar, emite sonidos y los acompaña con mímica, para darse a entender. A medida que practica y aprovecha las oportunidades que la sociedad le brinda, perfecciona su lenguaje. Lo mismo pasa con la lectura, cuando inicia a leer, lee una o dos palabras, deletrea descifrando cada una hasta lograr una lectura con significado.

El proceso de lectura cumple con ciertas características independientemente del método que se haya utilizado, y de la habilidad del lector. Al leer una palabra, enunciado o texto, él lo procesa como lenguaje, dicho proceso debe dar como resultado la construcción u obtención de un conocimiento.

Para la adquisición del significado de un texto influyen diversos aspectos, entre ellos se pueden mencionar: los conocimientos previos que se tenga sobre el tema, la forma de pensar y lo que el texto puede representar para el lector, la forma de escribir del escritor, lo que quiere y cómo quiere transmitir algo y el impacto que quiere lograr.

La escritura del texto es importante, así como el conocimiento o dominio de la ortografía, de sinónimo y/o sentido con el que se escribe.

El sujeto a medida que lee, amplía inconscientemente diversas estrategias que le ayudan a facilitar o adquirir significado más rápido. Entendiendo como estrategia "un amplio esquema para obtener, evaluar y utilizar información"⁽³⁾. En éstas se pueden mencionar:

a).— El muestreo consiste en seleccionar temas que dan la idea general de un libro o dentro de un texto, párrafos o frases que expresen el contenido principal.

b).— La anticipación: mediante la predicción se utiliza más que nada cuando la persona que lee, menciona o se imagina el final del tema, de acuerdo a lo leído. También se aplica la anticipación cuando, por ejemplo, se le muestra al niño la palabra "pico", uno quizá diga: —ahí dice "puma". Se considera una anticipación, porque ambos empiezan con la grafía "p". Otro puede corregir diciendo que eso no es posible, porque ésta última no tiene la "i". Ambos defienden su hipótesis de acuerdo a la letra más significativa para ellos. Esta estrategia se puede provocar al observar el inicio de una palabra, por su tamaño, por el número de letras o por el contexto del enunciado.

c).— La diferencia: consiste en entender lo implícito de un tema, es lo que no se escribe y queda a imaginación de la persona. Se utiliza también cuando relacionan una cosa con otra o con sus propias características. Es tan común darle oportunidad a la imaginación que pocas veces nos detenemos a revisar el escrito para observar si éstas las mencionaron textualmente.

⁽³⁾ FERREIRO Emilia y Gómez Palacios Margarita. **Nuevas perspectivas sobre los procesos de lectura y escritura**. 3ª Ed. México, siglo XXI. Editores 1984, p. 21.

El empleo de las estrategias brinda la oportunidad de acertar o equivocarse y, autocorregirse mediante la lectura que finalmente nos proporciona información.

En la pedagogía tradicional, éstas pocas veces son tomadas en cuenta, porque la enseñanza es unilateral, el maestro planifica la clase, la expone y realiza una evaluación parcial, considerando un determinado número de aciertos para declarar a un niño aprobado o reprobado, sin tomar en cuenta la calidad del conocimiento. En el aspecto de lectura se evalúa la rapidez y pronunciación con la que se hace, pero no como medio de comunicación.

Se ignora también que el alumno es un agente de enseñanza que tiene inquietudes e intereses, y lo conceptualizan como un receptor capaz de grabarse y repetir sin comprender el "aprendizaje". El también puede aportar su "granito de arena" para enriquecer el tema. El maestro debe dirigir el proceso enseñanza-aprendizaje y no monopolizar o restringir las participaciones dentro del aula, que, por cuidar la disciplina se descuida el objetivo real del conocimiento.

Al inicio de la escuela primaria, cuando el alumno se incorpora al proceso de lecto-escritura, se sugiere que el docente provoque o despierte el interés para que lea y escriba, haciéndole saber que todo lo que hace o dice se puede representar en forma gráfica (mediante letras), y es posible interpretar o leer lo que se escribió.

Tradicionalmente se enseña a leer con palabras cortas y con poca variedad de grafías (papá, oso, mamá) para facilitar la lectura por su "sencillez". Pero es poco recomendable, porque no amplía el conocimiento, diversidad y función de cada una de las letras. Para ello necesita ver variedad y enriquecer su repertorio, es decir, entre más conozca, mejor y mayor será el aprendizaje. Además se le dificulta interpretar palabras simétricas (oso) o monosílabas (té), porque las considera ilegibles y monótonas. Cabe mencionar también que mientras una palabra sea significativa para el niño la aprenderá rápidamente e independientemente de la longitud y variedad de grafías.

Por eso es importante que el docente reconozca el impacto que tiene la lectura en la vida del alumno y su contexto social, porque es el medio de comunicación más barato y fácil que puede llegar a todos los rincones del planeta, abre vínculos de comunicación y socialización.

La escuela tiene un papel muy importante en este aspecto, ya que es uno de los primeros lugares donde el educando tiene la oportunidad de relacionarse socialmente y asimismo de ampliar y corregir su léxico. Para lograrlo existen diversas opiniones y métodos, entre ellos podemos señalar el método sintético y analítico con sus variantes.

El método sintético proporciona el conocimiento de grafías por su nombre; tiende a estudiar los sonidos e identificarlos con las letras; forman hileras de sílabas uniendo una consonante con una vocal para formar palabras, enunciados y pequeños textos.

El método analítico proporciona la lectura sin deletreo o silabeo, el conocimiento de diversas palabras mediante enunciados que los mismos niños pueden elaborar con la ayuda de su profesor, de la forma más natural y con un lenguaje sencillo, con actividades que ellos realizan u objetos que palpan. Estos deben ser visualizados y leídos, se analizan primeramente las palabras, luego las sílabas y finalmente se identifican las grafías.

Proporciona además, el desarrollo del vocabulario, leer sin pausas o cortes en una palabra, la correcta ortografía, comprensión de la lectura, desarrollo de la imaginación...

El docente antes de empezar a enseñar a leer y a escribir, independientemente del método elegido, se sugiere que aplique una prueba de diagnóstico verbal y escrito para conocer el nivel cognitivo del educando, así como algunos ejercicios que propone Piaget, para ubicarlos en los diferentes Estudios de Desarrollo, y adaptar las actividades para partir de lo que él sabe, puede y/o le interesa. "Aunque trabajemos sobre esta base no podemos confiar que constituya un contexto mental suficiente para el aprendizaje de la lectura de libros"⁽⁴⁾. Una de las dificultades que se han encontrado en la escuela primaria es que en ocasiones es difícil comprender un contexto por la forma como están estructuradas las frases o ideas, porque la sintaxis es diferente a la usual y provoca difusión e incomprensión de algunos textos.

⁽⁴⁾ Ibid. p. 210.

Para evitar eso, se recomienda que cualquier persona lea cuentos o textos para que el niño se familiarice con diversas formas de decir algo, es decir, que escuche la utilización de diálogos, narraciones o expresiones poco usuales en él. Y desarrolle a la vez la imaginación y pueda recrear su propia historia con características particulares pero un contenido igual, ampliando su contexto interno y correlacionarlo con el contexto externo.

El problema de conseguir mejores logros en lecto-escritura no tiene tanto que ver con la motivación inicial de los niños, sino con nuestros esfuerzos para dirigir sus energías sin destruirlas⁽⁵⁾.

Para enseñar a leer no solamente existe la hora de lectura, sino todo momento es propicio y cualquier ocasión. Debemos aprovechar cada instante de la vida cotidiana, leer y aplicar lo aprendido en lo que se requiera.

También se sugiere que antes de estudiar un enunciado se hagan comentarios previos o se hable de su semántica. Por ejemplo si el tema es "el caballo", los alumnos juntamente con el maestro harán una descripción o historia verbal de dicho animal, con la finalidad de conocer y ampliar el conocimiento y provocar en ellos el interés por leer y escribir la palabra "caballo".

Cotidianamente se muestran enunciados o palabras sin hacer comentarios previos a la lectura y se procede a memorizarlos, lo que provoca muchas veces el fracaso, mecanización o descifrado sin comprensión.

Cabe mencionar que las referencias o conocimiento que se tenga de los enunciados es determinante para que se comprenda la función de una o varias palabras específicas. Como es el uso de sinónimos, antónimos, homónimos, etc., que de acuerdo al tema estas palabras adquieren un significado especial.

Tradicionalmente para evaluar la lectura se toma en cuenta la clara pronunciación, velocidad y ritmo. Se descuida el propósito real que es adquirir un

⁽⁵⁾ FERREIRO Emilia Op. Cit. p. 277.

aprendizaje o reforzamiento del mismo. En la escuela primaria, cuando un niño lee, lo evaluamos con estos parámetros, si le preguntamos ¿qué entendiste? Quizás sólo repita lo que recuerda y no lo que comprendió. Para esto se debe considerar también la estructura, el estilo, la semántica y sintaxis del texto, así como la calidad de los desaciertos cometidos. Sin olvidar, claro, la adquisición de un nuevo aprendizaje.

El educando, al inicio del proceso de lectura, pasa por cuatro niveles de conceptualización cualitativa, según PALEM, que sirven de base para conocer y valorar el momento en el que se ubican, mismo que desarrolla de acuerdo a la maduración y práctica de esta actividad.

Primer Nivel: se caracteriza porque no logra diferenciar la imagen del texto; en palabras acompañadas de imagen, señala el texto y el dibujo como algo que sí se puede leer; cuando se le muestran oraciones acompañadas del dibujo anticipa la lectura en relación a lo que observa, y en textos sin imagen dice que las palabras son palitos, bolitas y no se pueden leer.

Por ejemplo: "El pájaro está en su nido" (sin dibujo), el niño afirma no saber qué dice ahí. O se encoge de hombros.

Segundo Nivel: aparece la hipótesis de nombre, en donde el enunciado representa únicamente el nombre de los objetos; en la interpretación de palabras con imagen, lee el objeto o cosa que se le presente, excluyendo el artículo; en la comprensión de las oraciones con imagen algunos niños esperan encontrar solamente el nombre del objeto, otros algo más en relación al dibujo de ésta como un todo, y lee de corrido sin detenerse.

Por ejemplo: "La pelota es amarilla", él afirma que ahí dice "pelota" (sin deletrear ni detenerse al leer).

Tercer Nivel: se comienza a considerar las características del texto. En la interpretación de palabras con imagen empieza a tomar en cuenta la continuidad, longitud de la palabra y/o la diferencia entre letras que le sirvan para confirmar

o rechazar anticipaciones; al tratar de leer enunciados con imagen empieza a considerar la longitud, el número de renglones o trozos y en cada uno de ellos ubica un nombre sin considerar las palabras que tengan menos de tres letras. Por ejemplo: "El conejo come pasto", el niño puede leer:

sin dibujo: el criollo co-me pa-pasto.

con dibujo: el conejo come zacate.

Cuarto Nivel: en la lectura de enunciados con imagen, segmenta la oración en sujeto, predicado, verbo, complemento, etc. Establece relación entre fonemas y grafías y reconoce que una de ellas puede tener diferente sonido. O un fonema puede representarse con varias letras. Por ejemplo: "El sapo brinca mucho". Con dibujos y sin él puede leer: el sapo brinca mucho. Y es capaz de segmentar el enunciado⁽⁶⁾.

"Los niños aprenden a leer únicamente leyendo"⁽⁷⁾.

2.2. Notas sobre el proceso de aprendizaje de la escritura.

Ultimamente se ha olvidado la escritura y lectura como tales. La escuela primaria se preocupa porque se escriba legiblemente y se tracen letras como el maestro lo indica, que copie los escritos en el pizarrón u otros portadores de texto sin permitir que el educando evolucione en su propia escritura de acuerdo a su maduración.

⁽⁶⁾ BUSQUETS y X. Grau. "Un aprendizaje operatorio. Intereses y Libertades", en Antología **El maestro y las situaciones de aprendizaje en la lengua**. México SEP/UPN. pp. 318-319.

⁽⁷⁾ GOMEZ Palacios Margarita. **Estrategias Pedagógicas para superar las dificultades en el dominio del sistema de escritura**. Proyecto SEP/OEA. México 1986, p. 23.

Debemos dejar que desarrolle el proceso de acuerdo a su maduración y habilidad motriz, sin hacerlo sentir mal ni evidenciarlo ante sus compañeros si no logra estar al nivel de la mayoría del grupo, porque ocasiona la subestimación que repercute en el proceso enseñanza-aprendizaje. Este puede ser un factor que en primer grado, inclusive en segundo, se ubiquen en la etapa de las representaciones primitivas (es decir, realizan líneas o trazos que para el adulto no significan nada). Pero sí podemos motivarlos para que escriban y lean hasta llegar a la lectura y escritura convencional.

Cuando se dicta, él escucha y escribe haciendo una correlación sono-gráfica para formular palabras, los enunciados los segmenta aunque no se haya hecho la segmentación al realizar el dictado. Y al escribir logra diferenciar una palabra de otra sin tomar en cuenta las características propias.

Al realizar una copia, muchas veces escriben todas las palabras juntas y revuelven letras mayúsculas y minúsculas, cambian la "d, b o la p". Sin embargo, el profesor reprueba este hecho e ignora que empiezan a hacer hipótesis para apropiarse de la escritura aunque todavía no la dominan.

La psicología ha considerado la escritura como una habilidad motora y no como un medio de comunicación.

A través de diversas investigaciones del desarrollo evolutivo de la escritura infantil, se ha llegado a pensar que el sujeto empieza a escribir imitando los gestos, inicia con garabatos para interpretar una acción. Por ejemplo, cuando se le pide que represente el acto de saltar, comienza a mover la mano como si estuviera saltando y posteriormente lo muestra con un dibujo.

"El juego simbólico de los niños puede comprenderse como un complejo sistema de lenguaje a través de gestos que comunican el significado de los juguetes"⁽⁸⁾, los juguetes adquieren significado por el uso que en el momento se le dé, y no por el objeto mismo. Esto también pasa con la escritura, una palabra no es primordial

⁽⁸⁾ VYGOTSKI, L.S. "La prehistoria del lenguaje escrito", en Antología. **El lenguaje en la escuela**. México SEP/UPN 1988. P. 63.

ni indispensable mientras no adquiriera la importancia real que motive al educando a apropiarse de ella.

Por ejemplo, la palabra "recreo" por sí sola carece de valor, pero cuando representa juego, descanso, diversión, etc. se convertirá en la palabra más fundamental de un día de clase.

Es preciso hacerle saber al niño que todo lo que dice, piensa, observa o hace, se puede comunicar mediante la escritura. Para obtener mejores resultados se recomienda provocar situaciones de aprendizaje bilateral en un ambiente de libertad y respeto mutuo, porque es bien sabido que la comunicación oral y escrita es mejor cuando es espontánea lejos de la vigilancia o buenos modales.

La lectura y escritura son consideradas como destrezas independientemente del método con el que se enseña a leer y escribir.

La lectura es producto del trabajo creativo del hombre que, tomando como base su conocimiento de la lengua oral u las necesidades de comunicación, construye un sistema de representación gráfica, permitiéndole comunicarse a través del tiempo y del espacio⁽⁹⁾.

El niño aprende a leer y escribir gradualmente de manera semejante como aprendió a hablar, al principio cuando inicia a comunicarse en forma oral, emite sonidos poco entendibles, pero con ayuda de señas o gestos, el adulto logra entenderlo hasta que perfecciona su léxico.

Lo mismo pasa con la lecto-escritura, se atraviesa por diversas etapas evolutivas que más adelante se dan a conocer.

Para que pueda comunicarse con los demás, es necesario conocer la estructura del idioma en el que se habla. Inconscientemente el ser humano hace uso de ella. Sin revolver el sustantivo, el verbo, el artículo, etc., sino que le da un orden lógico.

⁽⁹⁾ GOMEZ Palacios Margarita, et. al **Propuesta para el aprendizaje de la Lengua Escrita**. SEP, México 1990. p. 16.

Los primeros años que asiste a la escuela primaria empieza a conocer e identificar la función de cada palabra, dependiendo de la escritura, del enunciado o frase. A este conocimiento se le llama "competencia" que se subdivide en tres niveles:

1.— Componente fonológico: es el registro de fonemas y las reglas para combinarlos y formar sílabas o palabras.

2.— Componente sintáctico: son los elementos léxicos y las reglas para combinarlos y construir oraciones.

3.— Componente semántico: es el que registra el significado de los elementos léxicos que ayuda a comprender los enunciados.⁽¹⁰⁾

Para adquirir el conocimiento o competencia es importante manipular los objetos, conocer sus características específicas y llegar a descubrir sus propiedades mediante las acciones.

¿Pero cómo lograr ésto en la adquisición de la lecto-escritura? Típicamente al niño se le presentan enunciados, palabras o sílabas que debe leer en el pizarrón o libro, las copia en el cuaderno o realiza dictado.

Para conducir más objetivamente este conocimiento, mediante la acción, es necesario emplear estrategias en las que utilice su medio ambiente y lo represente con dibujos, enunciados, palabras y/o sílabas hechas con plastilina, lodo, masa o cartoncillos con letras sueltas, etc., que produzca, utilice o identifique todo portador de texto que facilite el análisis de enunciados con la intención de reinventar la escritura y pueda a la vez transmitir sus experiencias, resolver conflictos, situaciones o contradicciones que puedan surgir.

Para ello no hay que olvidar los tres puntos fundamentales del aprendizaje: la **asimilación**, es cuando una persona capta algo nuevo; la **acomodación**, consiste en relacionar eso nuevo con lo que ya conoce y el **equilibrio** se da cuando

⁽¹⁰⁾ Apuntes de la materia impartida por el catedrático José Luis Mata, en la UPN de Zamora, Mich., en el ciclo escolar 1994-1995.

comprende que lo asimilado le es útil y está dispuesto a recibir otro conocimiento.

Según la Teoría Constructivista de Jean Piaget, dice que "el verdadero aprendizaje supone una comprensión (cada vez más amplia) de los objetos que se asimilan, de su significado, de su aplicación, de su utilización".⁽¹¹⁾

Cuando un niño ingresa a la escuela primaria ya ha adquirido conocimientos. Respecto a la escritura, llega con elementos previos de lecto-escritura. Incluso empieza a hacer hipótesis al observar los paquetes de dulces o "chiclets" que consume, al comprar un refresco, al mirar los anuncios en la televisión, la propaganda que está pegada en las calles, etc.

No hay que olvidar que la adquisición o evaluación de los procesos de aprendizaje depende mucho del nivel cultural de la comunidad, de la familia, de las oportunidades que se tenga. Ya que el alumno del medio rural está en desventaja con el medio urbano porque éstos últimos tienen mayor acceso a la escritura y lectura. Por lo tanto, su nivel cognitivo es diferente.

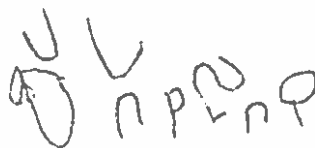
Sin embargo, independientemente de las oportunidades que se tenga, del método empleado y de la evolución o progreso personal, todos pasan por un proceso de adquisición y desarrollo de lecto-escritura que PALEM lo conceptualiza en cuatro momentos de escritura: Presilábico, Silábico, Silábico-alfabético y Alfabético.

El que se ubica en el momento Presilábico: realiza trazos que no diferencia entre el dibujo y la escritura. Cuando se le presenta un texto y se le interroga o se le pide que lea, normalmente contesta no saber o inventa cualquier cosa.

⁽¹¹⁾ GOMEZ Palacios Margarita, et. al. **Propuesta para el Aprendizaje de la lengua escrita**. SEP. México 1990. p. 35.

Por ejemplo:

escribe:

Handwritten scribbles representing the word 'chile'. The letters are not clearly defined but appear to be a mix of loops and lines.

chile:

lee: se encoge de hombros, haciendo la mueca de no saber.

Posteriormente para escribir algo hace un dibujo y/o algunas grafías y de acuerdo a su maduración separa el dibujo de las letras hasta que deja algunos trozos sólo para designar el nombre de un objeto.

escribe:

Handwritten scribbles representing the word 'zacate'. The letters are more distinct than in the first example, showing 'E', 'P', 'G', 'P', 'P', 'O', 'I'.

zacate:

lee: **zacate**. Sin hacer pausa, ni dividir en sílabas o identificar alguna grafía. (La palabra tenía un manojito de zacate pegado.)

Al mostrarle un portador de texto, afirma que dice el producto que lo representa, es decir, si se le muestra un paquete de café marino. Al mostrarle la bolsita y tratar de leer las grafías más sobresalientes "MARINO", el niño afirma que dice "café".

A este tipo de representaciones e intentos de escritura y lectura se les denomina: representaciones gráficas primitivas, porque hacen hipótesis de nombre sin detenerse a observar las letras o la longitud de la palabra.

Poco a poco se da cuenta que la escritura sirve para representar objetos, designar acciones y finalmente como medio de comunicación. Pero empieza a

desarrollar los criterios de cantidad y variedad de grafías que paulatinamente llegará a comprender hasta lograr establecer una correlación entre sonido y grafía.

Al principio cuando realiza trazos convencionales es escritura, inicia representando una palabra con una grafía. A este momento se le conoce como escritura Unigráficas.

Escribe:

Erika:

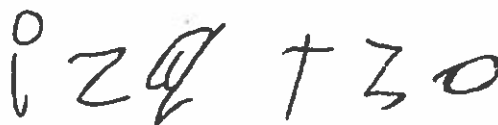


lee: Elica. Tiene problemas de lenguaje.

Cuando el niño se da cuenta que una palabra está formada por varias letras, empieza a trazar dos o tres, las combina repetidamente sin tener noción de cantidad, ni longitud, en ocasiones llena todo el renglón para representarla.

escribe:

Chilaquiles



lee: no sé.

Cuando empieza a observar más detalladamente las palabras, se da cuenta que no son del mismo tamaño y cambia su forma de escribir, toma dos o tres grafías para representar las palabras que tengan más de dos letras. Ya que los artículos o conjunciones no significan nada para él, porque las considera parte del sustantivo.

Por ejemplo:

escribe:

59 - 2 - 4

La ciruela.

lee: **cirgüela**, (sin hacer pausa).

La misma cantidad de grafías y el mismo orden le sirve para representar diversas palabras y al tratar de leer textos escritos por otros, afirma que no dice nada, o que son pocas. Este momento es conocido como escrituras fijas:

escribe:

lee:

dulce:

aren n

no sé.

chile:

aren en

(no dice nada).

pa en

pan:

son poquitas.

Escrituras diferenciadas: si el educando tiene repertorio amplio de grafías puede utilizarlas y hacer combinaciones diferentes para significados diferentes, en algunas ocasiones considera la longitud de la palabra.

escribe:

lee:

pan

Pa i o

pan, casa, no sé.

naranja:

A i l a g a

na-ran-ja. (Al traer la naranja en la mano y en ella un papelito con su letrero.)

Pero si tiene poco repertorio lo único válido para él es hacer diferentes combinaciones con las mismas grafías para representar diversos significados.

Para interpretar textos, exige una correspondencia sonora y gráfica, es decir, al momento de que se escribe se puede leer.

En otras ocasiones con el repertorio que posee, representa diversos significados, ordenando las mismas letras sin importar la cantidad y la presencia o ausencia de alguna, es lo que marca la diferencia de una palabra a otra. Tanto en la representación como en la interpretación.

Cuando hace producciones de repertorio fijo parcial, también presenta grafías en el mismo orden, y en el mismo lugar, otras veces las presenta en diferente orden y no siempre la cantidad de letras va relacionada con el tamaño de la palabra.

escribe:

zapatos:

ASIIISIS

lee: **burro.**

escribe:

lápiz:

AU...HSII

lee: **lápiz.**

Tiene repertorio variable cuando sus representaciones son con diversas grafías, en diferente orden y tamaño. En este momento empiezan a observar la escritura y relacionarla con los sonidos y cuando representa una palabra, retoma algo significativo que lo diferencia de los demás.

escribe:

ciruela:

SII... = ciruela

lee: **cirgüela**, (las grafías s, i le dieron la pauta o anticipación para leer).

La cantidad y repertorio variable y la presencia de valor sonoro inicial, permite al niño identificar o corresponder la cantidad sonora con la primer sílaba de la palabra, aunque el resto ya no coincida. Como se ve en el ejemplo anterior, se puede decir que en ese momento está en la etapa transitoria con hipótesis presilábico a hipótesis silábico.

Representaciones de tipo silábico: el objetivo de este momento es que se establezca relación entre la emisión sonora y las grafías y al tratar de leer o interpretar cualquier texto, se realicen hipótesis.

Por ejemplo:

Al leer la palabra "come", el niño afirma que dice: "mamá" porque tiene la "m" de mamá.

Otro puede hacer una correspondencia entre grafía-sílaba en donde la letra represente una sílaba.

escribe:



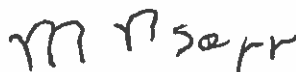
dulce:

lee:

dul ce

Sin embargo, al tratar de escribir palabras monosílabas sabe que es una sílaba, pero al escribir no concibe la idea de que pueda representarse con una sola grafía y su hipótesis de cantidad hace que se agreguen más letras.

escribe:



flor:

lee:

flor.

En ocasiones puede identificar el sonido de las sílabas y leer por ejemplo la palabra "chile".

escribe:

chile:

ni^s

lee:

chi le

Cuando establece una relación entre escritura y los aspectos sonoros del habla, se dice que ha llegado al momento transitorio conocido como silábico-alfabético.

escribe:

pedra:

pena

pi. b. ko

lee: pie dra

pi edra

El alumno que realiza representaciones alfabéticas hace uso de la convencionalidad de la lengua escrita: punto, coma, uso de las mayúsculas, de sinónimos, etc., comprende que cada sílaba puede tener distintos sonidos o signos que los representen.

A medida de que lee y escribe encuentra que cada sonido tiene relación con las grafías y que algunos de ellos sí se pueden representar. O que cada sonido puede representarse por varias grafías (el sonido "s" lo suplantán con la c, z, x y s), o letras que en ciertos momentos no tienen sonido como es el caso de la llamada "h" muda, o el uso de la "u" en las sílabas que, qui, gue o gui.

En las representaciones alfabéticas sin valor sonoro convencional, aún no se logra establecer bien la relación sonográfica, por ejemplo:

escribe:

camisa blanca

camisa
blanca

lee:

ca mi sa

blan ca

Con valor sonoro convencional ya establecen relación sonográfica, sin embargo, comete faltas de ortografía que se irán perfeccionando en la medida que se lea y se escriba⁽¹²⁾. Por ejemplo.

	escribe:	
hoja:		o j d
	lee:	hoja
	escribe:	
camisa rayada:		Co m i z a r a y a d a
	lee:	camisa ra ya da camisa rayada

Cabe mencionar que la ubicación en cada momento o categoría depende de la maduración del educando, y el deber del maestro es conocer cuál es el objetivo de cada momento y ubicarlo en cada uno de ellos para brindarle los elementos necesarios e impulsarlos a desarrollar su proceso de lecto-escritura.

2.3. El nivel de maduración de los alumnos.

Piaget distingue cuatro periodos en el desarrollo de las estructuras cognitivas que están unidas con la efectividad y a la socialización del niño.

El Periodo Sensomotor que comprende de 0-2 años de edad; el Periodo Preoperatorio de 2-7 años; el Periodo de las Operaciones Concretas comprende de los 7-11 años y el de las Operaciones Formales de los 11-15 años de edad.

⁽¹²⁾ Cf. GOMEZ Palacios Margarita, etc. al Propuesta para el aprendizaje de la lengua escrita. SEP, México 1990. p. 39-67.

El cambio de un periodo a otro no lo determina la edad, ni el factor indispensable a cumplir, es sólo parámetro de aproximación que puede variar de acuerdo al desarrollo de las estructuras de la inteligencia y a las oportunidades que tiene el niño de aprovechar su medio ambiente.

Se intentarán describir las características de los periodos preoperatorio y el de las operaciones concretas, porque son los que interesan en este trabajo.

Periodo Preoperatorio: el niño es un tanto egocéntrico, empieza a representar cosas mediante signos o símbolos dando como resultado el inicio de la escritura; primero con las escrituras fijas (pseudo letras), y posteriormente con diversidad de grafías sin control de cantidad, emprende escribiendo eventos y contar cuentos, a comunicarse verbalmente pero en cierto egocentrismo, porque quiere que solamente a él le presten atención. Y al tratar de comprender diversas situaciones demuestra un pensamiento intuitivo porque afirma, sin detenerse (en muchas ocasiones) a demostrar lo que dice y sobre todo cuando se le presentan situaciones complicadas, como los movimientos o transformaciones, tiene "dificultad para tener en cuenta varios aspectos de una situación"⁽¹³⁾. Y toma sólo uno de ellos e ignora los demás.

Operaciones concretas: el niño es más sociable y práctico; todavía no puede razonar en el uso exclusivo de enunciados verbales; recibe los conocimientos y los relaciona con su experiencia; inicia a realizar transformaciones y operaciones lógicas en forma deductiva e inductiva; adquiere la noción de número, de espacio, de tiempo y velocidad; desarrolla la capacidad de conservación de peso y cantidad; es capaz de dominar las operaciones fundamentales y de usar y enriquecer su lengua como medio de comunicación mediante la función semiótica; incrementa la comprensión de lectura y empieza a trabajar en forma individual.⁽¹⁴⁾

⁽¹³⁾ SEP. **La atención preventiva en la educación primaria**. México PARE Primaria 11. 1995, p. 60.

⁽¹⁴⁾ J. De Ajuriguerra, "Estadios del desarrollo según J. Piaget", en *Antología. Desarrollo del niño y aprendizaje escolar*. México 1986. SEP/UPN, pp. 106-111.

Al principio y tomando como base la edad que menciona Piaget en cada periodo, el grupo lo ubico de la siguiente manera: 8 alumnos de 1er. grado en el periodo preoperatorio, y 16 de primer a 4º grado en el periodo de las operaciones concretas.

Pero con base a la aplicación de pruebas de conservación (ver anexo nº 1, página 50), de número, de masa, de longitud, de líquido, de extensión, de peso y de volumen, se ubicó a 22 de ellos en el periodo preoperatorio, y 2 en el periodo de las operaciones concretas. Ya que la mayoría de los niños no fueron capaces de demostrar o justificar una transformación. Por ejemplo al mover las fichas u ovalar una bola de plastilina, afirmaron que la fila que se extendió tenía más fichas, y el óvalo de plastilina estaba más grande, por lo tanto tenía más masa, sin dar mayor explicación, o contestaban: "Porque sí", pero no se detenían a observar ni la cantidad (aunque contaron), ni el volumen se había alterado. Observaron sólo un detalle, en el caso de la longitud, al recorrer una varita hacia un costado, miraron la punta que sobresalía de la que no se movió e ignoraron que esa misma no estaba al nivel de la otra, como estaban al principio.

2.4. Trabajando con P.A.L.E.M.

La Secretaría de Educación Pública a través de la Subsecretaría de Educación Elemental y la Dirección General de Educación Especial, en los últimos años se ha preocupado por investigar por qué existe índice de fracaso escolar causado por deserción, reprobación o necesidad de atención.

Para motivar al educando y disminuir dichos acontecimientos desfavorables para la educación de la niñez, se estudió el proceso de escritura de los niños y su nivel de desarrollo, creando diversas estrategias pedagógicas basadas en la teoría Psicogenética y Psicolingüística del aprendizaje, y como resultado de un sinnúmero de investigaciones y prácticas educativas, nace este proyecto para mejorar la adquisición de la lecto-escritura "Propuesta para el Aprendizaje de la Lengua Escrita y de las Matemáticas", mejor conocido como PALEM.

Este brinda al maestro la opción de abordar y fortalecer el proceso enseñanza-aprendizaje de una manera clara, libre y flexible con el objeto de formar educandos reflexivos, críticos, participativos y responsables. La evaluación es cualitativa, continua y analítica.

El proyecto PALEM es claro porque sus términos son sencillos, al igual que sus objetivos, libre porque brinda al maestro la oportunidad de seleccionar las actividades que él crea conveniente y no tiene un orden a seguir; es flexible porque el docente puede adaptar o inventar actividades de acuerdo a los intereses y posibilidades de los educandos y el tipo de comunidad.

Su objetivo es correlacionar el medio ambiente con el proceso enseñanza-aprendizaje y con ello crear las condiciones necesarias para construir el conocimiento tomando en cuenta que el sujeto es un ser pensante, activo y pasa por un proceso de maduración que Jean Piaget lo divide en cuatro periodos.

Para la planeación de las actividades docentes, se sugiere que el maestro ubique a sus alumnos en estos periodos, conozca las diferentes conceptualizaciones de la lecto-escritura, tome en cuenta qué aspectos pretende favorecer, analice y seleccione los medios para tal fin y considere el tiempo de aplicación. Planee estrategias para trabajar en equipos, individual y grupal. Y tome en cuenta que la planeación puede variar de acuerdo al interés y necesidades de los alumnos.

Para la elaboración del avance programático de lecto-escritura, existe un cuadernillo con 108 tarjetas aproximadamente clasificadas con cuatro logotipos que los diferencian para elegir el tipo de actividad que se requiera: actividades individuales, actividades en equipo, actividades de todo el grupo y las tareas.

La evaluación cualitativa se realiza aproximadamente cada tres meses, es decir, cuatro veces al año, apoyándose en la Guía de Evaluación (ver anexos 2a y 2b pp. 51 y 52), que le permite al profesor detectar en cada alumno el fenómeno evolutivo del proceso de aprendizaje de la lengua escrita y conocer su conceptualización para reorganizar el trabajo. Respecto a la lectura se analizan palabras y enunciados, primero sin imagen y luego con ella. Se valoran estos aspectos y si hay necesidad de retroalimentar los contenidos o estrategias de enseñanza se hace lo que se crea más conveniente, para seguir adelante.

2.5 Papel del maestro y del alumno.

El maestro como intermediario entre el alumno y la escritura, debe despertar

el interés e impulsar el aprendizaje de una manera clara, sencilla, creativa y amable en un ambiente de libertad.

El maestro es un guía, un diseñador analítico de experiencias educativas que le permitan al niño razonar, pensar y experimentar cambios mediante la investigación que se proyecte en el salón de clase y en la comunidad.

La función del alumno es la de ser un investigador, redescubridor y creador en la adquisición de la lecto-escritura mediante las técnicas que el maestro sugiere y que él mismo complementa utilizando los medios y recursos que estén a su alcance.

CAPITULO 3

ESTRATEGIA DIDACTICA

3.1 Diagnóstico.

El diagnóstico se realiza con la finalidad de conocer el nivel de maduración y aprendizaje de los alumnos y tener un punto de partida para planear la enseñanza, se toma en cuenta además, los recursos disponibles en la escuela, casa y comunidad. Con el propósito de desarrollar habilidades y mejorar las actividades en el quehacer docente.

El diagnóstico se hizo con 24 niños de 1er. a 4º grado de educación primaria, cuya característica general es que empezaban a adquirir la lecto-escritura. Para ello se utilizó la 3ª evaluación de PALEM, que consiste en realizar un dictado de palabras y enunciados; se toma la lectura de otras palabras y enunciados, primero sin imagen y luego con ella, alusiva al texto. (Ver anexo 2a b pp. 51, 52). Los resultados obtenidos fueron conceptualizados de acuerdo a los momentos evolutivos del proceso de adquisición de la lengua escrita, descritos en el proyecto arriba mencionado. (Ver anexo 6, p. 58.)

Se distribuyeron dentro del salón de clase de tal manera que no pudieran ver lo que su compañero escribiera. Se hizo un comentario previo de las palabras a dictar y se les dio una hoja blanca para que escribieran.

El dictado se llevó a cabo de manera corrida, es decir, no se dividía la palabra en sílabas o letras, y sin mucha repetición en tono aceptable. Estas fueron: dulce, chile, pan, naranja, chilaquiles, tamarindo, barco y bicicleta.

Como es costumbre, al principio algunos se negaban a escribir, porque afirmaban no poder hacerlo. Pero finalmente lo hicieron de acuerdo a su nivel de maduración.

Una de las dificultades más sobresalientes de este dictado fue cuando entró en conflicto al escribir "chilaquiles" y "chile". Preguntaban cómo se escribía la "ch".

Quizás pasó esto porque no habíamos trabajado con palabras que tuvieran ese sonido o no se le dio la importancia que se requería.

Algunos para resolver este problema utilizaron las grafías "ll", para representar el sonido "Ch". Trataban de establecer relación sono-gráfica. Esto sucedió con alumnos de 1er., 2º y 4º grados ubicados en el momento silábico-alfabético.

Los que se ubicaron en el momento presilábico de la representación gráfica primitiva se caracterizaron por hacer trazos que nosotros consideramos sin sentido (conocido en PALEM sin escritura convencional). Sin dejar espacios al escribir una palabra de la obra. Escribieron trazos en el mismo orden, con poca cantidad y repertorio fijo parcial (ver anexo 3, p. 53).

Los presilábicos tomaron en cuenta una vocal o consonante para representar una sílaba, tiene variedad de grafías en su repertorio. Otros aún tienen escrituras fijas y comienza a realizar trazos convencionales. (Ver anexo 3 pp. 53 y 54.)

Los que se ubicaron en el momento silábico-alfabético tienen mucha semejanza con el silábico, pero un poco más avanzados. Toman un detalle de la palabra para representar su totalidad, pero aún no logran escribir correctamente. Inician a establecer relación entre los fonemas y las grafías. (Ver anexo 4, pp. 55 y 56.)

El niño alfabético escribió casi perfectamente, y establece relación entre sonido-grafía. (Ver anexo 5, p. 57.)

De los 24 niños evaluados, independientemente del grado de estudio que debía estar cursando y de los años que haya asistido a la escuela, se ubicaron desde el momento presilábico de representaciones primitivas, hasta el momento alfabético. 15 de ellos se colocaron en el momento presilábico, cuatro más se caracterizaron por realizar representaciones gráficas primitivas, uno con escrituras unigráficas, siete con escrituras fijas y tres con escrituras diferenciadas; 1 en el momento silábico, 6 en el silábico-alfabético y 2 en el alfabético.

Para efectuar la lectura se les pidió que pasaran al frente, de uno por uno al escritorio, con la finalidad de que su compañero no se diera cuenta lo que leía.

Primeramente se les solicitó que leyera la palabra "indio", luego esa misma pero ahora con el dibujo alusivo; el enunciado "El conejo come pasto" (sin imagen). Se prosiguió a la siguiente página con el mismo enunciado pero ahora acompañado del dibujo (un conejito comiendo pasto); finalmente se le pidió que leyera los enunciados: "El gato toma leche y come carne. De noche sale a pasear". Sin dibujo y luego con él.

Al principio yo guiaba la lectura, es decir, señalaba con un lápiz la palabra que quería que el alumno leyera, pero después pedí que ellos señalaran con su dedo en dónde estaban tratando de leer. Con la finalidad de observar su ritmo e identificar más fácilmente el nivel de lectura. Después de llevar a cabo esta actividad y analizar los resultados, se pudo observar lo siguiente:

Los que se ubicaron en el nivel número 1 fueron 5 de primer grado y 2 de segundo grado; en el que no diferenciaron una palabra de la otra, leen sin sentido, utilizan una palabra para leer una oración; no establecen relación entre lo escrito con los fonemas ni con la imagen; en ocasiones tomaron en cuenta un detalle (grafía) para anticipar la lectura. Por ejemplo: "El conejo come pasto" un niño tomó ala "m" de la palabra "come" para leer "mamá". De la palabra "pasear" tomó la "p" para leer papá.

En el nivel número 2 se ubicaron 9 niños: cinco de primer grado, tres de segundo y uno de cuarto grado. Estos diferenciaron una palabra de otra, supieron cuántas hay en el enunciado. Al leer sin imagen anticiparon las palabras tomando en cuenta una grafía representativa sin perder el sentido de la oración. Una niña decodificó letra por letra al tratar de leer escrituras nuevas para ella. Pero no las pudo juntar.

Algunos que no pudieron leer sin imagen, al tratar de leer con dibujo anticiparon la lectura observándolo. Por ejemplo "El conejo come pasto", uno leyó sin imagen: "Esto esrlo-el esto-lue". Al leer con dibujo, interpretó: "El co-ne-jo", recorriendo su dedito en todo el enunciado.

Los que se ubicaron en el nivel 3 fueron ocho alumnos, 2 de primer grado, 3 de segundo y 3 de tercer grado. Anticiparon la lectura de acuerdo a la sílaba inicial

o a la lectura en general. Empezaron a leer sílaba por sílaba, a establecer relación entre una palabra y otra para obtener significado, y anticipar el final de enunciados. Por ejemplo, al leer sin imagen: "El conejo come pasto", leyó de la siguiente manera: "El co-ye-jo co-me pas-to", con imagen: "El co-ne-jo co-me pas-to". Otro ejemplo: sin dibujo, el li-lo mel pa-to, con dibujo: "El co-ne-jo anda en el pas-ti-to".

No sé cuál sea la razón por la que el niño se imagine que si no deletrea o silabea, nosotros pensamos que no está leyendo y trata lo más posible de dividir las sílabas para que el adulto diga que sí sabe leer. Aunque ellos no tengan necesidad de hacerlo.

3.2. Propósitos:

Al observar los resultados del diagnóstico se proponen diversas estrategias que ayudarán al educando a:

3.2.1 Despertar el interés por adquirir la lecto-escritura.

3.2.2 Reconocer en dónde hay escritura y en dónde no la hay.

3.2.3 Descubrir la pauta sonora.

3.2.4 Establecer relación entre fonema-grafía.

3.2.5 Anticipar la lectura mediante el dibujo u objeto que lo represente.

3.2.6 Utilizar la lecto-escritura como medio de comunicación.

3.3. Estrategias Didácticas.

Las actividades aquí propuestas son aptas para todos los educandos, independientemente del momento de conceptualización, según PALEM, en el proceso de lecto-escritura. Al comprender que es más fácil adquirir el conocimiento mediante el juego y la experiencia directa con el objeto de aprendizaje, se seleccionaron: la tienda, tintorería, banco de letras, dibujo libre y cosas curiosas.

Estas se eligieron porque propician la lectura y escritura de manera libre y participativa, cuyos resultados se perfeccionan de acuerdo a la maduración e interés del estudiante. Además, son actividades que se pueden adaptar a cada tipo de niños, es decir, independientemente de su nivel cognitivo, del ambiente del salón, de la escuela y de la comunidad. Y se puede aplicar desde el primer hasta el último día de clase. Se pueden hacer diversas variantes, por ejemplo con la TIENDA, una de ellas sería trabajar con productos naturales, enlatados, herramienta de trabajo, utensilios de cocina, juguetes, etc. Y darle la profundidad que sea crea conveniente y aplicar cuantas veces sea necesario.

Con esto no afirmo que sean las únicas ni que sean perfectas, pero sí motivantes, que es lo que necesito en el salón de clase para despertar el interés por leer y escribir.

Para ello se hará mención de una de las estrategias aplicadas, la planeación, el desarrollo y los resultados con la finalidad de que el lector se dé una idea del trabajo que se realizó. Y en el anexo 6, se dan a conocer gráficamente los resultados de cada actividad.

3.4. Aplicación y resultados de la estrategia didáctica.

"COSAS CURIOSAS"

Material:

Pequeños cartoncitos o tarjetas de papel de 3 cm. x 7.5 cms., aproximadamente; cinta adhesiva, lápiz, cuaderno y cualquier material al alcance de los niños.

Propósito:

Motivar y desarrollar el acto de leer y escribir.

Desarrollo:

Esta estrategia se realizó en dos etapas: la primera consistió en

recoger cualquier objeto y escribir su nombre en una tarjeta; la segunda en observar aproximadamente 15 minutos y describir en su cuaderno mediante el dibujo y la escritura, las actividades que realiza un animalito (gallina, perro, guajolote, pájaro...).

En las dos siguientes páginas se transcribe el desarrollo y diálogo que surgió en el salón de clases antes de iniciar la primera etapa. Y se presentan tres de las producciones o resultados de ambas, hechas por los alumnos con la finalidad de analizar y observar el avance en relación al diagnóstico.

Diálogo surgido antes de recopilar y/o hacer el material de la actividad "Cosas curiosas".

DESARROLLO

PROFESORA	JOSE MARIA	OCTAVIANO	MANUEL	FEDERICO	MARIA	JORGE	ERIKA	ANA
<p>¹Niños, cierran los ojos un momento. (Unos lo hicieron y otros fingieron hacerlo.)</p> <p>⁵Bueno. Ahora abran los ojos y díganme ¿qué están viendo en este momento?</p> <p>⁹Manuel, ¿quién está frente a ti?</p> <p>¹¹¿Y cómo es Ana?</p> <p>¹³Ana, ¿qué es esto?</p> <p>¹⁵(Dirigiéndose me a Ana). ¿qué traes en la mano y cómo es?</p> <p>¹⁸¿Les gustaría escribir el nombre de todas las cosas que ven y/o que tocan?</p>	<p>⁶ TODOS</p> <p>⁸ Yo la veo a usted.</p>	<p>HABLAN</p> <p>⁷ ¡No dejan escuchar!</p>	<p>AL</p> <p>¹⁰ Ana.</p> <p>¹² Flaquita, güerita y tiene cabello largo.</p>	<p>MISMO</p> <p>¹⁷ También tiene borrador. ¿Me lo prestas Ana?</p>	<p>TIEMPO</p> <p>⁴ Maestra, Federico está viendo.</p>	<p>³ ¿Cómo vamos a ver si tenemos los ojos cerrados?</p>	<p>⁹ No veo nada, sólo estrellitas blancas.</p>	<p>¹⁴ Un borrador.</p> <p>¹⁶ Un lápiz amarillo.</p>
	<p>¹⁰ Si (Contestan todos,</p>	<p>todos,</p>	<p>sin embargo</p>	<p>algunos niños</p>	<p>quedaron asombrados</p>	<p>como si</p>	<p>ésto no</p>	<p>fuera posible.)</p>

PROFESORA	JOSE MARIA	OCTAVIANO	MANUEL	FEDERICO	MARIA	JORGE	ERIKA	ANA
<p>20 Van a salir al patio a escribir el nombre de las cosas que ustedes quieran. Y yo les voy a dar cinta adhesiva para que le peguen una de estas tarjetas con su nombre.</p> <p>21 Ustedes escriban como puedan.</p> <p>22 En la tarjetita escribes "ciruela" y se la pegas.</p> <p>23 En el papelito escribes "lagartija" y se lo pegas en la cola.</p> <p>24 Si (me dirigi a Toño). Le vas a pegar en su cadera el papelito que diga "burro".</p>	<p>25 Maestra, ¿y si corto una cirgueta?</p>	<p>26 ¿Y si me encuentro una lagartija?</p>	<p>27 ¿Si nos sale la letra fea?</p>				<p>28 No maestra, yo no hago nada.</p>	<p>29 Yo no sé escribir.</p>
<p>30 TODOS SOLTARON UNA SONRISA DE SATISFACCION Y ENTUSIASMO</p>								
				<p>31 ¿Y yo a mi caballo? Si acabo de aqui lo copio. (Susurró)</p>	<p>32 Maestra. Lo va a copiar de allá arriba.</p> <p>33 Maestra, ¿al nopal también? ¿Qué tal si nos ajustamos?</p>	<p>34 ¡Mensual! Le encajas el papel con un palo.</p>	<p>35 Lico. Te lo tuals pala subilme un lattito.</p>	<p>36 Mejor te subes al burrito. Ji, ji, ji.</p>
<p>Preguntas y comentarios como estos hubo muchos...</p>								

Comentarios y preguntas como éstas surgieron muchas. Los niños salieron al patio. Con gusto recogían lo que encontraban o cortaban lo que les gustaba y podían. Y corrían a pedirme cinta adhesiva, ese instante lo aproveché para preguntarles lo que habían escrito en la tarjetita, ellos de inmediato contestaban de acuerdo al objeto que traían en la mano.

Para ellos fue novedoso cortar una ramita y saber que se puede escribir "ramita" o "rama", cortar un montoncito de zacate y envolverlo en un papelito que dijera "zacate". A los mangos que cortaban diariamente y que los dejaban tirados ya mordidos los levantaron nuevamente para pegarles la palabra "mango".

Un pazojo, una piedra, un pedazo de mosaico, un vaso, una cuchara de plástico, unas flores, una penca de nopal... todo esto les causó sensación al darse cuenta que todo se puede escribir. Las producciones con mayor frecuencia fueron:

mango	hueso	pazojo	nopal	piedra
flores	ramita	popote	guayaba	palo
zacate	vara	vaso	ciruela	palma...

El desarrollo de la segunda etapa fue similar por eso opté por no transcribir la sesión y presentar 3 producciones como ejemplo. Una de las dificultades con la que se enfrentaron fue cuando en ausencia de los animales intentaron escribir sus actividades, cuyos resultados fueron diferentes y más satisfactorios cuando salieron de la escuela a observar "el coruco, la gallina y los pájaros", y escribir lo que estaban haciendo en ese momento:

Erika presenta un pequeño avance a partir de la muestra del diagnóstico. Inicialmente se le ubicó en el momento presilábico con escrituras fijas sin noción de cantidad y nivel de lectura número 1. Ahora sigue con escrituras fijas pero con mayor convencionalidad, es decir, empieza a trazar letras y relacionarlas con el objeto de estudio. Se encuentra en el nivel de lectura número 2, porque relaciona el objeto con la escritura para obtener un significado.

escribe:

si más

ciruela:

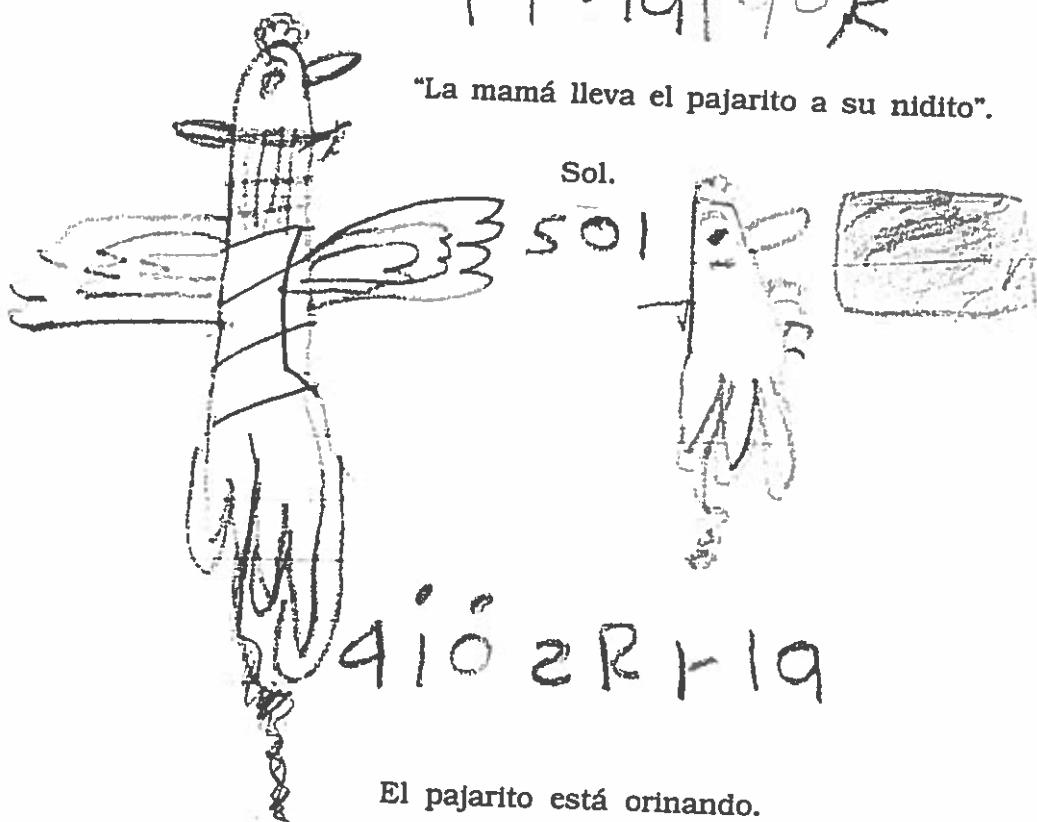
lee: cirguela.

Producción de la 2ª etapa.

Ehifa

í 1019190R

"La mamá lleva el pajarito a su nidito".



El pajarito está orinando.

María inicialmente se ubicó en el momento presilábico con valor sonoro inicial y nivel de lectura número 2. Ahora en el momento silábico-alfabético porque empieza a establecer relación entre fonema-grafía, el nivel de lectura es número 3.

Escribe:

ciruela:

sicula

lee: cirüela.

Muestra de la 2ª etapa.

11asevala ciruela

estacantando

estavuscandocap

estotagando

estavuscandocome

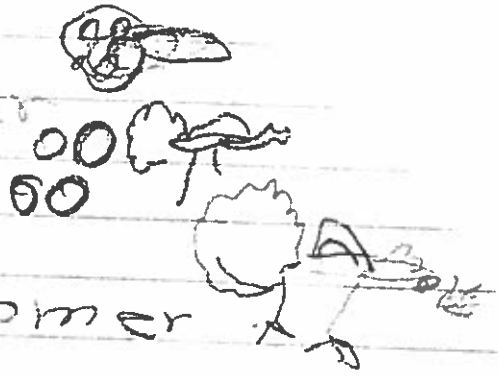
la ciruela

mo

las ciruelas se perdio

la ciruela

la ciruela María del Carmen



Luis Antonio en el diagnóstico se ubicó en el momento silábico-alfabético con el nivel de lectura número 3. Ahora, en el momento Alfabético, porque logra establecer relación entre sonido-grafia, y se está dando cuenta, al igual que sus compañeros, que la escritura se puede utilizar de diversas maneras:








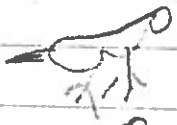








escribe:

ciruela:

sirgula

lee: cirüela.

Producción en la 2ª etapa.

la gallina va...   
 el gallo está al pie de la gallina 
 los gallos corren rápido  
 El gallo va corriendo 
 La gallina pica 
 La gallina va por detrás de la casa 
 La gallina trae pollitos 
 La gallina está escarbolado 
 La gallina cacera que 
 La gallina está en un momento los saca de más 
 La gallina hegra 
 La gallina puso 
 El gallo está al pie 

Cabe aclarar que yo me sorprendí al ver los resultados de esta estrategia. Niños que yo pensé que no eran capaces de escribir, lo hicieron. Otros en ocasiones no se preocupaban por hacer el intento, preguntaron si tenían duda o lo hacían de acuerdo a sus posibilidades. Era una competencia interna en recopilar y escribir más.

Fue satisfactorio comprobar lo que dicen los pedagogos: hay que trabajar sobre el medio que nos rodea, con lo que el alumno conoce y con lo que a él le interesa.

CONCLUSIONES

En el transcurso de mis estudios en la UPN conocí básicamente, entre otras cosas, la Teoría Psicogenética de Jean Piaget, en donde el alumno aprende más significativa y firmemente cuando interactúa con los objetos de conocimiento. No fue sino hasta que apliqué algunos de los experimentos que utilizó Piaget en sus investigaciones, para observar la noción de peso, cantidad, volumen, etc. y ubiqué a los educandos en los distintos Estadios de desarrollo, tomé conciencia de la importancia que esto tiene. Porque brinda la oportunidad de planear y adaptar las actividades docentes de acuerdo a su nivel de desarrollo.

Pero esto no es suficiente, sino es indispensable también enfocar nuestra atención hacia la comunidad, saber cuáles son sus características generales, sus condiciones económicas, sus hábitos y costumbres, pues nos permite valorar el tipo de material a utilizar, la forma en que los niños son educandos, las posibilidades de apoyo de los padres de familia, etc., y en consecuencia adaptar nuestro trabajo y el de los alumnos a las condiciones que el medio nos proporciona, se ve la posibilidad de intervenir o apoyar a los padres de familia en aquellos aspectos que estén a nuestro alcance; campañas de higiene, pláticas sobre planificación familiar, sexualidad, alcoholismo, clases de alfabetización, etc. con los padres.

La propuesta PALEM me sirvió como apoyo para realizar un diagnóstico y seguimiento del grupo con respecto a los momentos de escritura y niveles de lectura que presentaron mis alumnos al principio y mediante el diseño de la estrategia de enseñanza-aprendizaje, valorar los avances a lo largo del proceso y al final del mismo.

Un fenómeno que me llamó la atención fue cuando hice la 3ª de seis evaluaciones, en donde los resultados fueron menores que los alcanzados durante la aplicación de las estrategias. Debido a que en el momento de la evaluación se les cuestionó en ausencia de los objetos de conocimiento.

La aplicación de actividades de trabajo diferente a la tradicional provocó un conflicto a nivel docente y a nivel discente, porque fue difícil romper con los viejos









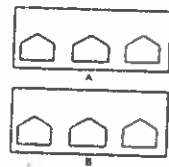
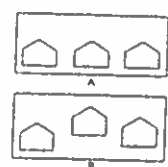




esquemas de lo que es enseñar y aprender, pero fue superado gracias a la perseverancia en la metodología, lo que permitió a los niños recobrar su confianza en sí mismos; condición necesaria para enfrentar diversos retos, como aprender a leer y escribir.

Considero que los resultados finales fueron buenos porque se avanzó en la lecto-escritura, tal vez no como se esperaba, pero sí con indicios de un avance importante. Quizás se requiera de una planeación y desarrollo de las estrategias diferente, porque es bueno reconocer que hay limitaciones y para perfeccionar un proceso se tendrán que hacer varios intentos.

Finalmente deseo expresar la importancia que tiene prepararnos más y actualizarnos constantemente, pues en este proceso adquirimos elementos teóricos que nos permiten explicar y comprender mejor nuestra práctica docente y sólo así podremos mejorar la calidad de nuestro servicio educativo.

A N E X O S

ANEXO Nº 1

Pruebas de conservación	Edad aproximada en que es adquirida	Principios que involucra	Descripción	El experimento transformacional	Resultado
Conservación del número	6 a 7 años		 <p>Se extiende espacialmente una de las filas de monedas. ¿Hay el mismo número de monedas en la fila A y en la B?</p>	 <p>Ahora, ¿hay el mismo número de monedas en la fila A y en la B?</p>	El número de cosas será el mismo, aunque estas puedan ser colocadas de otra forma.
Conservación de la masa	6 a 8 años		 <p>Se rueda una bola de plastilina hasta darle la forma de una salchicha. ¿La bola A tiene la misma cantidad de plastilina que la bola B?</p>	 <p>Ahora, ¿hay la misma cantidad de plastilina en A y B?</p>	La cantidad de plastilina será la misma, aunque varíe su forma.
Conservación de la longitud	7 a 8 años		 <p>Se desplaza uno de los palos hacia la derecha o hacia la izquierda. ¿Es el palillo A tan largo como el palillo B?</p>	 <p>Ahora, ¿tienen la misma longitud?</p>	El desplazamiento no cambiará la longitud de los objetos.
Conservación del líquido	7 a 8 años		 <p>Se vierte el agua desde el vaso A a un vaso C más alto y estrecho. ¿Hay la misma cantidad de agua en el vaso A y en el B?</p>	 <p>Ahora, ¿hay la misma cantidad de agua en B y C?</p>	Aunque la apariencia del recipiente cambie, el volumen permanece el mismo.
Conservación de la extensión (superficie)	8 a 9 años		 <p>Aquí hay dos fincas y en cada una hay casas. Un burro camina alrededor de los corrales de las granjas comiendo hierba. ¿Tiene la misma cantidad de hierba para comer en la finca A y en la finca B?</p>	 <p>Ahora, ¿tiene el burro la misma cantidad de hierba para comer en A y B? ¿Por qué? ¿Por qué no?</p>	La cantidad de área descubierta permanece igual; aunque los objetos cubiertos del área puedan cambiar de posición.
Conservación del peso	9 a 10 años		 <p>Igual que en la conservación de la masa, se aplasta una de las bolas de plastilina hasta darle una forma de salchicha. A y B son dos bolas de plastilina, ¿tienen el mismo peso?</p>	 <p>Ahora, si yo coloco B en el platillo de la balanza, ¿será su peso igual a A?</p>	El peso será el mismo, aunque el volumen pueda cambiar. (Un kilo de plumas pesa lo mismo que un kilo de plomo.)
Conservación del volumen	10 a 15 años		 <p>Deformar una de las bolas cambiando su forma y, por consiguiente, su volumen. Sostenemos con un cordón dos bolas de plastilina A y B (del mismo volumen). Si las introducimos en el agua ¿elevarán las dos el agua del jarro al mismo punto?</p>	 <p>Ahora, ¿elevarán las dos bolas el agua a la misma altura del jarro? ¿Cómo puedes estar seguro?</p>	Solamente cuando el volumen de plastilina es el mismo, prescindiendo de su peso o masa, el agua subirá al mismo nivel. En el caso contrario, el agua no subirá al mismo nivel, porque el volumen ha cambiado.

SEP. "El enfoque Piagetiano del desarrollo cognoscitivo en los primeros años de la niñez". En UPN/SEP Guía de trabajo. **Desarrollo del niño y aprendizaje escolar**. LEPEPMI-90, 2ª Edición. p. 79-80.

ANEXO Nº 2 A

TERCERA EVALUACION

Dictado de palabras:

dulce
chile
pan
naranja
almendra
chilaquiles
tamarindo

Palabras correspondientes a la evaluación anterior que vuelven a dictarse:

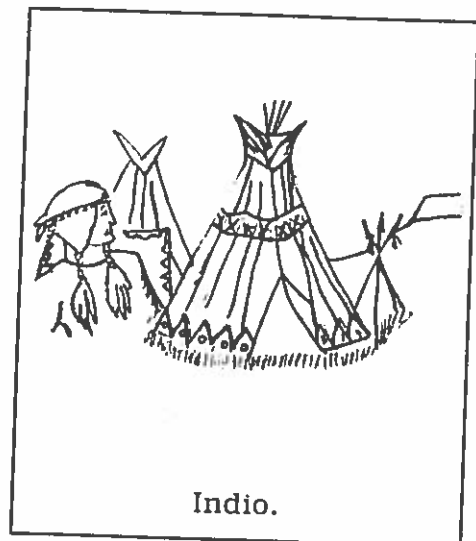
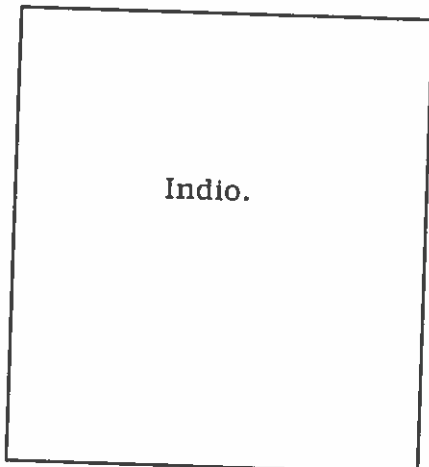
barco
bicicleta

DICTADO DE ENUNCIADOS:

Lupe come pan.
Miguel juega con su trompo.

ESCRITURA LIBRE:

El maestro pone a los niños que escriban sobre lo que sucede en la primavera.



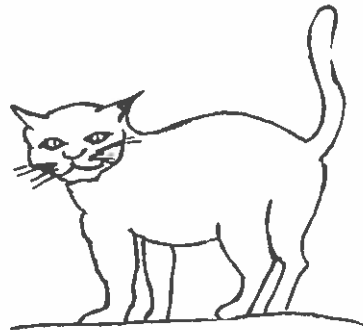
ANEXO Nº 2 B

El conejo come pasto.



El conejo come pasto.

El gato toma leche y come carne. De noche sale a pasear.



El gato toma leche y come carne. De noche sale a pasear.

ANEXO N° 3

Erika, primer grado, 6 años de edad, es la 7ª de 10 hijos, sus padres son analfabetas y despreocupados de las obligaciones escolares. Ella se ubica en el momento presilábico, realiza escrituras fijas y no tiene noción de cantidad, ni trazos convencionales. El nivel de su lectura pertenece al número 1, porque no establece relación de las grafías con los fonemas ni relaciona la imagen con el texto.

dulce

chile

pan

naranja

almendra

chilaquiles

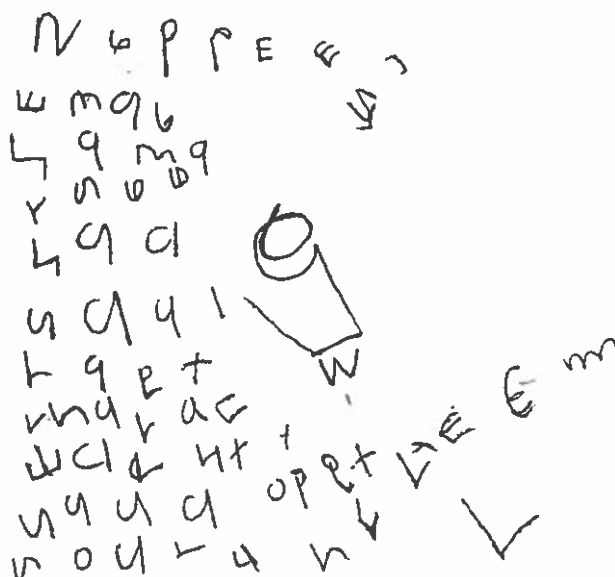
tamarindo

barco

bicicleta

Lupe come pan

Miguel juega trompo



Ana Laura, 4º grado, 9 años de edad. Es la 2ª de 4 hijos, sus padres sí saben leer y escribir, cumplen y se preocupan por la situación escolar de sus hijos. Ella se ubica en el momento presilábico con cantidad y repertorio variable, reconoce las vocales, pero aún no logra obtener significado, por lo tanto el nivel de lectura corresponde al número 2, porque al leer las palabras conocidas deletrea y en ocasiones anticipa con una grafía representativa, pero ante escrituras nuevas sólo lee letra por letra sin poder juntarlas.

dulce
 chile
 pan
 naranja
 almendra
 chilaquiles
 tamarindo
 barco
 bicicleta
 Lupe come pan.

USA
 i e s a
 p a i a
 A i L a g e n
 e r a e
 l a m a
 a g c o
 l a r a
 C a p a A d i
 A l u r a l l e

María, 2º grado, 9 años de edad. Es la 5ª de 10 hijos que viven en un ambiente familiar poco agradable, su mamá es alcohólica y su padre trabaja de sol a sol, ambos son analfabetas y todos duermen en una habitación. La escritura de María es presilábica con valor sonoro inicial. Observa una grafía de la palabra para anticipar su lectura o escritura. Aunque no exista total relación con una o dos letras es suficiente. El nivel de lectura corresponde al número 2 porque toma en cuenta una grafía o sílaba para anticipar la lectura y al leer una imagen establece relación imagen-texto.

dulce
 chile
 pan
 naranja
 almendra
 chilaquiles
 tamarindo
 barco
 bicicleta

U S dulce G U T a T P a T S e r S e
 s e chile
 p a h a M i a P a m a T a T S c
 k a r s o
 a M i a n a T S a
 a T a a T S a r S a
 P a M a s s a T S a m a T S a P a
 B . T a a
 g a e s q a g t S a A S a

ANEXO N° 4

José María, 2º grado, 7 años de edad, es el 3º de 5 hijos. El nivel económico de sus padre es solvente, ambos saben leer y escribir. Se preocupan por el aprendizaje de sus hijos. A él se le ubicó en el momento silábico porque identifica la parte sonora de las sílabas que le sirve para representar las palabras, invierte letras, trata de leer aunque no adquiriera significado.

dulce

pan

naranja

almendra

tamarindo

barco

bicicleta

Q V S R
P P H
H O H
O
K N
T O M O V O
L
B U A B A I V G E P O M .
M I

Luis Antonio, primer grado. Es el 1º de 5 hijos. Ingresó a la escuela a los 10 años de edad por vivir en el cerro, sus padres saben leer y escribir, su mamá lo ayuda y apoya en sus tareas escolares. Se ubicó en el momento silábico porque empieza a establecer relación fonema-grafía. Su lectura se clasifica en el tercer nivel, pues lee sílaba por sílaba, relaciona una palabra con la otra al leer un enunciado obteniendo de alguna manera un conocimiento.

dulce
chile
pan
naranja
almendra
chilaquiles

ante nocte
hile
pasa
Antalia
Gmera
hinaillie

ANEXO Nº 5

Jesús, 2º grado, 8 años de edad. Es el 3º de 4 hijos. Sus padres son muy trabajadores y la mamá le ayuda y exige para que cumpla con los quehaceres escolares. Se ubicó en el momento Alfabético porque establece relación convencional entre el fonema y la escritura, es decir, escribe de acuerdo a los sonidos que identifica y los representa con una grafía. El nivel de lectura al que pertenece es el número 3, porque al leer obtiene un significado, aunque delecte un poco.

dulce
chile
pan

naranja
almendra
chilaquiles
tamarindo
barco
bicicleta
Lupe come pan
Miguel juega con su trompo.

Ov se
ehile
pan
naranja
alimendra
chilaquiles
tamarindo
barco
bicicleta
Lupe come pan
Miguel juega con su trompo

ANEXO N° 6

CONCENTRACION DE ACTIVIDADES

GRADO	NOMBRE	DIAGNOSTICO	TIENDA		TINTORERIA		BANCO DE LETRAS		DIBUJO LIBRE		COSAS CURIOSAS		E. FINAL	
1er.	Elizabeth	—	2	OO	3	—	2	A	3	OO	3	OO	3	A
1er.	Erick	*	2	—	2	*	2	—	2	—	2	—	2	0
1er.	Erika	*	1	—	2	P	1	^	2	*	2	*	2	*
1er.	Erika Gpc.	P	1	P	1	P	2	—	2	P	2	—	2	*
1er.	Federico	*	2	—	2	—	2	0	2	—	2	—	2	0
1er.	Flora	*	2	0	2	—	2	—	2	—	2	—	2	0
1er.	José Carlos	P	2	—	2	*	2	—	2	*	2	—	2	—
1er.	Josefina	P	1	P	1	*	2	^	2	*	2	*	2	*
1er.	Juan	A	3	A	3	OO	3	A	4	P	2	P	2	*
1er.	Lucia	^	1	—	2	*	2	—	2	—	2	—	2	A
1er.	Luis Antonio	OO	3	A	4	A	4	A	3	A	4	A	4	A
1er.	Salvador	P	1	*	2	P	2	*	2	A	4	A	4	*
2º	C. Ismael	*	1	OO	3	—	2	0	2	—	2	*	2	*
2º	Gloria	*	1	—	2	*	2	—	2	—	2	—	2	0
2º	Jesús	A	3	A	4	A	3	A	4	A	4	—	2	—
2º	J. Manuel	OO	2	A	3	OO	3	OO	3	A	4	A	4	A
2º	José María	0	3	A	3	OO	3	A	4	A	3	A	4	A
2º	Jorgc	*	2	0	2	—	2	0	2	—	2	0	2	0
2º	M.del Carmen	—	2	—	3	—	2	0	2	0	2	OO	3	0
2º	Sandra E.	OO	3	A	4	OO	3	OO	3	A	4	A	4	OO
3cr.	Guadalupc	OO	3	A	4	OO	3	OO	3	A	4	A	4	A
3cr.	J. Armando	OO	3	OO	3	OO	3	0	2	A	4	A	4	A
3cr.	Octaviano	OO	3	A	3	OO	3	A	4	A	4	A	4	A
4º	Ana Laura	—	2	A	3	0	2	A	4	A	4	A	4	A

Momentos evolutivos de escritura y lectura según P.A.L.E.M.

— Presilábico con escrituras diferenciadas.

0 Representaciones silábicas.

OO Representaciones silábico-alfabéticas.

A Representaciones alfabéticas.

1, 2, 3 ó 4 Nivel de lectura.

SIMBOLOGIA:

P Presilábico con representaciones gráficas primitivas.

^ Presilábico con estructuras unigráficas.

*

Presilábico con escrituras fijas.

BIBLIOGRAFIA

BRASLAVSKI Berta de P. **La querrela de los métodos en la enseñanza de la lectura.** Buenos Aires, Ed. Kapelusz 1962. 288 p.

FEFFEIRO Emilia y Ana Teberosky. **Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño.** 11ª ed., México. Siglo XXI Editores, 1989. 367 p.

FERREIRO Emilia y Margarita Gómez Palacios, **Nuevas perspectivas sobre los procesos de lectura y escritura.** 3ª ed., México Siglo XXI, editores, 1984. 354 p.

FORT Joel Dr. **Alcohol, nuestro máximo problema de DROGAS.** México editores extemporáneos. 1980.

GOMEZ P. Margarita. "Consideraciones teóricas generales acerca de la lectura", en UPN Antología. **Desarrollo lingüístico y curricular escolar.** México SEP/UPN 1988. p. 75-85.

GOMEZ P. Margarita, etc. al **Estrategias pedagógicas para superar las dificultades en el dominio del sistema de escritura.** Proyecto SEP/OEA, México 1986. 300 p.

GOMEZ Palacios Margarita, et. al **Propuesta para el aprendizaje de la lengua escrita.** SEP, México 1990. p. 16.

KALMAN J. Yolanda de la Garza. "Coherencia y estructura del texto escrito: elementos para su enseñanza". **En Desarrollo lingüístico y curricular escolar.** México SEP/UPN p. 187-199.

MORENO Montserrat et. al "La pedagogía operatoria" en Antología. **El lenguaje en la escuela.** México SEP/UPN 1988, p. 15-27.

PELLICER Dora. "La clase de español en la escuela" en Antología. **El lenguaje en la escuela.** México SEP/UPN 1988, p. 73-90.

RAMIREZ Rafael. "La enseñanza del lenguaje". En Antología **El maestro y las situaciones de aprendizaje de la lengua**. México SEP/UPN p. 107-173.

ROMIAN Helene "Aprender a leer en tres años" en **Desarrollo lingüístico y curricular escolar**. México SEP/UPN p. 137-146.

SEP. "El enfoque Piagetiano del desarrollo cognoscitivo en los primeros años de la niñez" en UPN/SEP, Guía de trabajo. **Desarrollo del niño y aprendizaje escolar** LEPEPMI-90 2ª edición. p. 79-80.

SEP **GUIA DE EVALUACION "Propuesta para el aprendizaje de la lengua escrita**. Dirección General de Educación Especial. México 1990, p. 97.

SEP **La atención preventiva en la educación primaria**. México PARE-Primaria 11, México 1995.

TEBEROSKY Ana "La intervención pedagógica y la comprensión de la lengua escrita" en Antología. **El maestro y las situaciones de aprendizaje de la lengua**. México SEP/UPN. p. 257-268.

VYGOTSKI L.S. "La prehistoria del lenguaje escrito" en UPN Antología **El lenguaje en la escuela**. México SEP/UPN 1988. p. 60-72.