



PROPUESTA PEDAGOGICA PARA DISMINUIR LA CONFUSION
GRAFOFONETICA EN EL SEGUNDO GRADO
DE EDUCACION PRIMARIA

MARIA BENERANDA LOERA MORA

PROPUESTA PEDAGOGICA

PRESENTADA
PARA OBTENER EL TITULO DE

LICENCIADO EN EDUCACION PRIMARIA

LEON, GTO. JULIO 1997



Secretaría de Educación
Guanajuato

DICTAMEN DEL TRABAJO PARA TITULACION

León, Gto., a 02 de Julio de 1997.

**C. PROFRA. MARIA BENERANDA LOERA MORA
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:

**"PROPUESTA PEDAGOGICA PARA DISMINUIR LA CONFUSION
GRAFOFONETICA EN EL 2o. GRADO DE EDUCACION PRIMARIA"**

opción propuesta pedagógica; a propuesta del asesor C. Mtra. Ma. Dolores Sánchez Torres, manifiesto a Usted que reúne los requisitos académicos establecidos por la Comisión de Titulación y se dictamina favorablemente.

Por lo anterior se le autoriza presentar su examen profesional.

A T E N T A M E N T E


LIC. ROSSANA D. MATULA AYALA
Presidente de la Comisión de Titulación
de la Unidad UPN León.



Secretaría de Educación
INSTITUTO SUPERIOR DE ESTUDIOS
PEDAGOGICOS DEL ESTADO DE GUANAJUATO
UNIDAD UPN 113 LEON

RMA/gd.*

TABLA DE CONTENIDOS

	Página
Portada	I
Portadilla	II
Dictamen	III
Tabla de contenidos	IV
Introducción	6
CAPITULO I	
Definición del objeto de estudio	9
A. Planteamiento del problema y delimitación curricular	9
B. Definición del problema	10
C. Contexto institucional y social	11
D. Justificación	12
E. Objetivos	13
CAPITULO II	
Referencias teóricas y contextuales	15
A. Explicación del problema	15
B. Sustentos teóricos de la propuesta	20
1. Postura psicogenética de desarrollo	20
2. Postura de aprendizaje	25
C. Postura pedagógica didáctica que guiará la propuesta	27
a) Pedagogía operatoria	27

b) La didáctica crítica 31

CAPITULO III

Estrategia metodológica didáctica 36
A. Estructura metodológica de base 36
B. Planificación didáctica 37
C. Carta descriptiva 39

CAPITULO IV

Evaluación de la propuesta pedagógica 41
A. Análisis de la congruencia interna de la propuesta 41
B. Análisis de la metodología utilizada 42
C. Posibles relaciones de la propuesta pedagógica con problemas de enseñanza-aprendizaje de otros campos 42
Perspectivas 43

CONCLUSIONES 45

BIBLIOGRAFIA 46

INTRODUCCION

Uno de los objetivos que me condujeron a cursar la licenciatura en educación primaria fue para apropiarme de bases teóricas que pudiera utilizar para poder explicar el por qué del interés o desinterés en el alumno y generar en él una actitud participativa y crítica ante el proceso enseñanza-aprendizaje.

Al reflexionar sobre la práctica decente en el área de español, encontré una situación problemática que influye en el desempeño académico: La confusión grafonémica en la lecto-escritura, de lo cual surge la elaboración de esta propuesta pedagógica que plantea una alternativa de solución al problema.

Dicho problema provoca en el educando desinterés hacia la lecto-escritura y por consiguiente disminuye sus posibilidades de enriquecimiento de su acervo cultural.

Las teorías en las que me permití apoyarme son: Psicogenética para el aprendizaje y desarrollo y la Psicointelectiva para favorecer tales procesos, y como postura pedagógica a la Pedagogía Operatoria y la Didáctica Crítica, además de elementos de la Lingüística.

Para elaborar la propuesta partí de la definición del objeto de estudio, de la explicación del problema, para concluir con la estructura metodológico-didáctica.

Por tanto, la propuesta consta de cuatro capítulos que son:

- I. Definición del objeto de estudio.
- II. Referencias teóricas y contextuales que explican el problema.
- III. Estructura metodológico-didáctica.
- IV. Evaluación de la propuesta.

Los objetivos de la propuesta son:

- 1.- Explicar la problemática de la confusión grafonética que en la escritura presentan algunos niños.
- 2.- Señalar la importancia de conocer el proceso de desarrollo del niño en relación a la adquisición de la lecto-escritura.
- 3.- Estructurar un estrategia metodológica didáctica que favorezca el avance del proceso de adquisición de la lecto-escritura.

Los objetivos señalados anteriormente sólo se lograron parcialmente porque es una propuesta teórica que no se ha llevado a la práctica.

CAPITULO I

DEFINICION DEL OBJETO DE ESTUDIO

A. Planteamiento del Problema y delimitación curricular.

La práctica docente es una actividad institucionalizada que tiene por objeto planificar, conducir, orientar y evaluar el proceso de aprendizaje de los alumnos.

La práctica docente tiene por objeto la conducción del proceso enseñanza-aprendizaje en el que interactúan maestro-alumno-conocimiento.

En dicho proceso el alumno tiene que aprender lo desconocido, debe apropiarse de un determinado objeto de estudio con la orientación del maestro, quien debe despertar su interés.

En la planeación del proceso enseñanza-aprendizaje se debe tomar en cuenta lo siguiente: contexto social, contexto institucional, índole del contenido, recursos materiales, fines, medios técnicas, procedimientos, metodologías y el sujeto del aprendizaje. Este último es el más importante porque en torno a él deben girar todas las actividades de la práctica docente, por tanto, es necesario conocer las características del alumno, sus aspiraciones e ideas.

Al hacer una reflexión sobre mi práctica docente e identificar algunas situaciones prolemáticas, he llegado a la conclusión que en el área de español, la que se presenta en la mayoría del grupo, es la siguiente: La confusión grafofonética en la escritura.

El problema se ubica en al área de español en los aspectos de fonología y ortografía, que afecta el desarrollo de los ejes temáticos de lengua hablada y lengua escrita. Me he dado cuenta de ello al momento en que los niños deben realizar ejercicios en el pizarrón, o en su cuaderno,

como el dictado de palabras, dictado de enunciados o al realizar algunas pequeñas lecturas: delota por pelota, pueso por queso, etc. Así como en la lectura pronuncian una letra por otra ejemplo: la d por la b, la p por la q, o a la inversa. Para los alumnos no son suficientes los rasgos que existen de diferencia entre una letra y otra.

Esta situación problemática la expreso de la manera siguiente:

¿ Cómo lograr que los alumnos de 2o grado grupo "A" de la Escuela Primaria Rural Federalizada "Vicente Guerrero", puedan lograr la convencionalidad grafonética de las letras que les causan confusión para mejorar su capacidad de expresión y comunicación ?

B. Definición del problema

Esta confusión que limita la expresión del alumno y que impide emplear la escritura como un medio de comunicación, como una expresión del "yo" de ese ser en formación y desarrollo, ávido de conocer, con un legado de estructuras orgánicas que le permitan ponerse en contacto con el medio y así desarrollar su inteligencia y construir hipótesis explicativas de la realidad que lo circunda. Esta realidad del niño, de un ser activo, constructor del conocimiento, según las teorías constructivistas psicológicas y pedagógicas, reclaman un rol diferente en la aulas y en el aprendizaje, no es la "tábula rasa" que antiguamente se creía, ni es el maestro el que imprime su saber en ella; es por ello que en los actuales programas de educación primaria se resalta la necesidad de que la planificación de la enseñanza tenga como base las nociones que los niños posean sobre aquello que se quiere aprender y que el aprendizaje se dé en contextos de comunicación que favorezca la socialización del conocimiento.

Esta socialización del conocimiento, es poner ante los demás las

ideas y conocimientos que poseemos, implica que el maestro posea un concepto de lengua basada en un enfoque comunicativo funcional que le lleve a considerar a la lengua como la herramienta versátil, precisa y pertinente a la expresión y comunicación del "mundo interno" del niño y que, le permita a la vez enriquecer este mundo "interno" con los elementos culturales provenientes de otras personas y de los diferentes contextos externos. Estos conceptos referentes a lo que es el niño, lo que es la lengua, me llevan a considerar que la enseñanza de la lengua y la resolución de los problemas derivados de este proceso así como las que atañen al aprendizaje de la lengua, tienen como fundamento teórico fundamentales las teorías cognitivas del aprendizaje y el enfoque comunicativo funcional de la lengua, y es bajo estas perspectivas teóricas como trataré de estructurar mi propuesta pedagógica.

C. Contexto Institucional y social

Trabajo en una escuela primaria rural federalizada "vicente Guerrero" turno matutino, ubicada a 9 kilómetros de la cabecera municipal, en la localidad de Cañada de Ricos, Lagos de Moreno Jalisco, perteneciente a la zona No 32. Desempeño mi labor docente con el 2o grado, grupo "A", el cual está integrado por 32 alumnos, de los cuales 18 son niños y 14 niñas cuyas edades son de 7 a 10 años.

El problema anterior puede ser provocado por la actuación del maestro el nivel socioeconómico y el nivel de desarrollo de los alumnos.

La actuación del maestro y los recursos didácticos que se utilizan pueden no ser los adecuados para lograr los objetivos que se pretenden ya que algunas veces no adecuamos la planeación del proceso enseñanza-

aprendizaje al objeto de conocimiento ni al desarrollo intelectual del sujeto de aprendizaje, creemos que el grupo es homogéneo y tiene las mismas aptitudes y habilidades sin tomar en cuenta que cada uno es diferente y debemos descubrir sus particularidades para poder ayudarlos en el proceso de la adquisición de la lecto-escritura. Se le debe dar estimulación creando las condiciones propicias para lograrlo.

La familia es un agente educativo de gran influencia y en el medio rural abdican de su deber y derecho educativo, delegándolo totalmente en la escuela.

Mis alumnos son de clase baja, sus padres son campesinos en su mayoría, algunos son obreros; casi todas las familias son numerosas, por lo cual es insuficiente el sueldo para satisfacer sus necesidades básicas. Los padres de familia, por falta de tiempo, ignorancia o por miseria, se desatienden de la educación de sus hijos y para que el proceso educativo dé buen resultado es necesario que haya coordinación y colaboración entre padres y maestros.

En el problema también influye el medio ambiente en el que el niño se desenvuelve: la calidad, cantidad, frecuencia y redundancia de los estímulos que constituyen su campo de acción, de aprendizaje habitual, interesa en este aspecto las características de la vivienda, del barrio, de la escuela; la disponibilidad de tener acceso al esparcimiento y al deporte, así como a los canales de cultura, es decir, los periódicos, la radio, la televisión y finalmente la apertura profesional o vocacional que el medio ofrece a cada sujeto.

D. Justificación

El problema antes citado influye negativamente en el aprendizaje de

los alumnos ya que el nivel de aprovechamiento es bajo, además no se logra cumplir con los objetivos que establece el programa para el curso escolar ya que al no poder emplear la lectura y la escritura como un medio de comunicación no se alcanzan los objetivos establecidos.

Por lo anteriormente expuesto este problema requiere alternativas de solución pues de esa forma se lograrían mejores resultados en el proceso educativo. La solución sería benéfica sobre todo para los alumnos, les sería más fácil adquirir y dominar el proceso de lecto-escritura y a la vez se elevaría el nivel de aprovechamiento de los alumnos.

Por tanto, es necesario que el docente conozca las características del grupo e identifique el grado de maduración que tiene cada uno de los alumnos, para de esa forma propiciar las condiciones necesarias para que el niño desarrolle actividades que le permitan alcanzarla.

El docente debe tomar especial interés en proporcionar elementos al educando que puedan ayudarle a superar las dificultades con que tropieza durante el proceso de lecto-escritura. Al no superar estas dificultades en el alumno habrá inseguridad y no tendrá acceso a una cultura más amplia no se lograrán los objetivos de las asignaturas correspondientes.

E. Objetivos

Los objetivos que se pretenden lograr son:

- 1.- Explicar la problemática de la confusión grafonética que en la escritura presentan algunos niños.
- 2.- Señalar la importancia de conocer el proceso de desarrollo del niño en relación a la adquisición de la lecto-escritura
- 3.- Estructurar una estrategia metodológica didáctica que favorezca el avance del proceso de adquisición de la lecto-escritura.

CAPITULO II

REFERENCIAS TEORICAS Y CONTEXTUALES

A. Explicación del problema

Iniciaré la explicación del problema señalando las relaciones entre lengua hablada y lengua escrita.

Genéticamente la lengua hablada precede a la escrita y podemos formular la hipótesis de que favorece su organización. La lengua escrita es otra manera de expresar informaciones que serían expresables por medio de la palabra hablada e inversamente, pero las necesidades a las que cada lengua debe responder son diferentes porque las circunstancias de utilización no son las mismas en una y en otra. Cuando la comunicación debe franquear los límites del aquí y el ahora, la palabra hablada ya no es la conveniente pues no tiene presencia sino en el tiempo en que se pronuncia, es preciso sustituirla con un signo dotado de perennidad, y de ahí que se recurre a la escritura.

La lengua hablada prácticamente forma cuerpo con la organización del pensamiento y mediante una retroalimentación o autorregulación en retroacción, se precisa por medio de adiciones o correcciones sucesivas, al mismo tiempo que se ajusta a ciertos efectos advertidos en el que habla. Por tanto no es exagerado decir que no estamos frente a una misma lengua expresada en dos formas diferentes sino ante dos lenguas diferentes, jamás se escribe como se habla y el sentimiento de la diferencia entre las dos lenguas es muy temprano en la vida del niño.

En un sentido, la lengua oral y la lengua escrita son dos realidades heterogéneas pues los elementos que las constituyen son de índole diferente y obedecen a leyes de composición en parte diferentes; no se trata de una misma realidad mental que se expresa con dos medios

diferentes sino de dos realidades mentales muy diferentes, pues una es libre, fácil, abundante y la otra llena de obstáculos y difícil. Sin duda la lengua hablada puede adoptar la forma escrita y la lengua escrita puede ser hablada pero no por ello deja de subsistir los caracteres distintos de ambas.

La escritura tiene una función social de comunicación. Para manejarla en forma adecuada deben hacerse tres descubrimientos importantes: reconocer que la lengua escrita tiene sus características diferentes a las de la lengua oral; comprender la naturaleza alfabética del sistema de correspondencia grafonética y coordinar la convencionalidad ortográfica del sistema con las reglas para dominar los aspectos semánticos y sintácticos.

La escritura en sí misma, constituye para el niño un objeto más de conocimiento, formar parte de la realidad que él tiene que construir, es un producto cultural elaborado por la sociedad para fines de comunicación.

El desarrollo de la escritura en los niños pequeños ocurre en un contexto sociocultural y esto debemos tenerlo en cuenta cuando reflexionamos sobre como el niño constituye personalmente el aprendizaje.

Los principios que rigen el desarrollo de la escritura se categoriza en tres rubros:

Los principios funcionales se desarrollan a medida que el niño resuelve el problema de cómo escribir y para qué escribir. La significación que tenga la escritura en su vida diaria tendrá consecuencias en el desarrollo de los principios funcionales.

Los principios lingüísticos se desarrollan a medida que el niño resuelve el problema de la forma en que el lenguaje escrito está organizado para compartir significados en la cultura.

Los principios relacionales se desarrollan a medida que el niño resuelve el problema de cómo el lenguaje escrito llega a ser significativo. Los niños deben relacionar su escritura con las ideas, conceptos o significado sobre lo que están escribiendo. Si se trata de niños que crecen en un sistema de escritura alfabético, también aprenden que hay aspectos del habla y de la escritura que se relacionan entre sí. Tales relaciones no son simplemente correspondencia entre letras y sonidos son mucho más complicadas. Por lo tanto, en los principios relacionales el escritor principiante debe llegar a conocer que la escritura debe relacionarse con el objeto y el significado del objeto que está siendo representado con el lenguaje oral, con la percepción visual de la ortografía y con la interrelación de todas estas relaciones.

Ahora bien, se debe considerar que la percepción del habla supone la transformación de una señal acústica en una unidad lingüística a través de complejos procesos de discriminación y categorización que pone en juego el análisis de los rasgos fonológicos y a la vez, se sintetiza la información procedente de otras fuentes como el léxico, las reglas morfosintácticas y ciertas propiedades semánticas. Los primeros pasos de la percepción del habla son los mismos que de cualquier otra señal acústica y en ellos juega un papel esencial y la frecuencia y los patrones temporales. Los siguientes pasos son más controvertidos, por ejemplo, los relativos al almacenamiento en la memoria auditiva a corto término o a la localización neurológica de los mecanismos detectores del habla.

La producción del habla supone codificar una serie de ideas, contenidos y significados vinculados a expectativas, intereses e intenciones de los hablantes y a la situación comunicativa y hacer llegar el mensaje a los oyentes a través de una sarta de sonidos o grafías. Hay

pues tres niveles, tres formas de representación: el significativo, el lingüístico y el fonológico o gráfico y hay dos procesos básicos que supone una doble traducción, una doble codificación sucesiva entre estos tres niveles o códigos: la traducción del nivel cognitivo al lingüístico, que se suele denominar producción del lenguaje y la traducción del nivel lingüístico al nivel del habla o de la escritura.

Reflexionando sobre los niveles que intervienen en la producción del habla o de la escritura: cognitivo, lingüístico, fonológico o gráfico y que la escritura tiene la función social de la comunicación, retomo las causas expresadas en la primera fase de mi propuesta para valorar su incidencia en la problemática a la que pretendo construir un alternativa de solución. En relación al factor socio-económico puedo señalar que éste no influye directamente en la producción del habla y de la escritura puesto que éstos los produce el sujeto hablante y el nivel socio-económico sólo brinda la posibilidad de enriquecer o empobrecer el bagaje lingüístico.

En relación a la actuación del maestro en el proceso de enseñanza, las actividades planificadas para resolver el problema fueron las siguientes: llenar planas de las letras que confundían (b,d,p,q,) con la finalidad de que descubrieran el rasgo de diferencia que existe entre ambas, dictado de palabras que llevaran las letras del problema, localización de palabras en su libro con las mismas letras, ejercicios en el pizarrón y repetición de letras en voz alta.

Al realizar estos ejercicios en repetidas ocasiones y sin resultado satisfactorio, tomé especial interés en dicho problema para tratar de resolverlo y poder adecuar las actividades a los niños para que lo superaran.

Las estrategias que yo utilizaba como medios para resolver el problema no fueron las adecuadas al sujeto y su entorno, ya que no consideré el hecho de que los niños deben tener un objetivo claro y preciso en relación al uso de la escritura y además, estos ejercicios tampoco favorecieron la codificación y decodificación de las ideas de los niños vinculadas a situaciones comunicativas para que con ello se promovieran los procesos de discriminación tanto a nivel fonológico como a nivel gráfico de los fonemas que les provocan conflicto en su uso.

Mi actuación como maestra dio por hecho que a los niños les interesaba la lecto-escritura y comprendían su función, por lo cual pasé por alto el ayudarles a descubrir la función y significado que tiene la lecto-escritura tanto en lo personal como en lo social.

Los ejercicios no les proporcionaban a los alumnos los medios necesarios para que encontraran en la lecto-escritura su función específica de comunicación y que forma parte de su realidad. No se permitió al alumno que participara en experiencias de aprendizaje para que pudiera adquirir el conocimiento adecuado, ni se tomó en cuenta al alumno como elemento central de la planificación.

Del análisis de mi actuación en relación con la problemática, se desprende que tampoco los materiales usados fueron los pertinentes, puesto que la selección y uso de ellos depende de las formas en que una planifique el proceso de enseñanza y el aprendizaje; en lo que respecta al nivel de desarrollo de mis alumnos, considerando la explicación que se presenta respecto a lo que es la escritura y cómo se da el desarrollo de éstos en un medio sociocultural, debo limitar este concepto al desarrollo lingüístico del niño, es decir, debo crear los espacios pertinentes para que el niño pueda expresarse y comunicarse ya que de esta manera podré

conocer sus capacidades lingüísticas y su competencia comunicativa, las cuales serán la base de donde tiene que partir mi planificación didáctica.

B. Sustento Teórico de la Propuesta

1. Postura Psicogenética de Desarrollo

La teoría de Piaget se refiere al análisis de la génesis de los procesos y mecanismos involucrados en la adquisición del conocimiento, en función del desarrollo del individuo.

La obra piagetana pretende construir una epistemología que a través del método genético analice la construcción evolutiva del conocimiento, como producto de la interacción del sujeto, con el objeto, y con base en esto, explorar la génesis y las condiciones del paso de un estado de conocimiento a otro.

Con un fuerte apoyo empírico, Piaget desarrolla una teoría referente a la explicación y descripción de las operaciones mentales que construyen la constante transformación del conocimiento individual en cada fase o estadio de desarrollo del individuo.

Así observamos cómo es que el niño, a partir de ciertas estructuras orgánicas preestablecidas, y en su interacción con el medio que lo rodea comienza a configurar ciertos mecanismos operativos a nivel cognoscitivo que conducen a la formación de nuevas estructuras mentales cada vez más sofisticadas, determinantes en la evolución del conocimiento individual.

En la teoría de Piaget sobresalen tres características en las que éste apoya fuertemente sus estudios psicogenéticos:

- 1) La dimensión biológica,
- 2) La interacción sujeto-objeto, y
- 3) El constructivismo psicogenético.

Piaget considera que existe una continuidad entre los procesos de adquisición de conocimiento, y la organización biológica del individuo, de aquí su énfasis en la dificultad de comprender la psicogénesis si no se toman en cuenta las raíces orgánicas.

La interacción sujeto-objeto es la tesis principal de Piaget. El conocimiento que se adquiere depende de la propia organización del sujeto y el objeto de conocimiento.

Piaget otorga la misma prioridad al objeto y al sujeto, es decir, rechaza tanto la primacía del objeto sobre el sujeto, como la del sujeto sobre el objeto, pues considera la existencia de una reciprocidad entre el medio ambiente y el organismo.

En esta relación interactiva entre el sujeto y el objeto su medio ambiente desempeña un papel muy importante la adaptación que siendo característica de todo ser vivo, según su grado de desarrollo, tendrá diversas formas o estructuras. En el proceso de adaptación son considerados dos aspectos: 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. Jean Piaget introduce el concepto de equilibración para explicar el mecanismo regulador entre el ser humano y su medio.

La equilibración es el proceso responsable del desarrollo intelectual en todas etapas de la maduración y es, igualmente, el mecanismo por cuyo efecto un niño pasa de una etapa del desarrollo a la siguiente. En términos generales, consiste en un cambio dinámico que el niño efectúa en respuesta a situaciones o estímulos que desconfirman los esquemas internos existentes (estructuras cognitivas, o conceptos, que filtran y procesan las percepciones entrantes). La desconfirmación, o desequilibración,

deja al niño en estado de desequilibrio y le proporciona el motivo para reestructurar sus esquemas. Los nuevos esquemas pueden aportar nuevas aptitudes intelectuales cualitativamente distintas de las aptitudes anteriores. El avance de la etapa del desarrollo a la siguiente es definido por los nuevos esquemas adquiridos en esa forma, es decir, como resultado de una desequilibración y del proceso de equilibración (el motivo de reestablecer el equilibrio).

Piaget distingue cuatro grandes períodos en el desarrollo de las estructuras cognitivas: el sensoriomotriz, el preoperacional, el de las operaciones concretas y el de las operaciones formales.

A continuación expondré las características de cada uno de estos períodos:

Período Sensoriomotriz (0 a 2 años)

Durante las primeras semanas que siguen al nacimiento, el infante responde sobre la base de esquemas sensoriomotores innatos (reflejos); el primer tipo de aprendizaje que tiene el infante es el aprendizaje de la discriminación. A medida que asimila más experiencias sensoriales, los esquemas anteriores se integran, por acomodación, a hábito y percepciones. Por hallarse centrada la atención del infante en su propio cuerpo y no en sus objetos externos, estas reacciones se llaman primarias, porque se repiten sin cesar, se les llama circulares. Esta etapa de integrar la conducta innata a la explicación dura desde el primero hasta el cuarto mes. La segunda etapa consiste en reacciones circulares secundarias (cuatro a ocho meses). Esas reacciones, como la del infante quien agita el sonajero para escuchar el ruido, son repetitivas y se refuerzan a sí mismas. Durante esa etapa, los actos se tornan intencionales, los esquemas de la primera etapa se amalgaman y el niño busca los objetos que

han sido eliminados súbitamente (permanencia del objeto).

Durante la tercera etapa (ocho a doce meses), el niño es capaz de encontrar objetos escondidos detrás de las barreras y de distinguir entre fines y medios. Cuando las conductas (medios) se presentan en ausencia de fines, Piaget denomina " juego " a esa conducta, cuando tienen relación con fines, Piaget las rotula " resolución de problemas ", que puede consistir en un proceso por ensayo y error. En tanto que, en la segunda etapa, el significado y el aprendizaje se definen en función de la actividad motriz, en la cuarta etapa aparece un significado simbólico (pensamiento o cogniciones). Es el momento en que el infante empieza a comprender la causalidad (o las contingencias entre fines y medios) y tal vez espera a que el adulto le lleve el biberón, en vez de seguir gritando hasta que le sea puesto en la boca.

La quinta etapa, que corresponde a las reacciones circulares terciarias, va de los 12 a los 18 meses. Aparece la auténtica imitación (modelación) como mecanismo de aprendizaje para la acomodación, aunque el niño sigue dependiendo de la experiencia directa como base de la asimilación. El niño inicia el proceso de descentración o de disminución de su egocentrismo (se supone que el niño más pequeño se ve a sí mismo como el centro del universo). La etapa seis constituye un lapso durante el cual el niño empieza a aplicar esquemas conocidos a situaciones nuevas, como en la etapa cuatro (generalización de conceptos), con el fin de modificar esquemas que le son conocidos, de modo que se ajusten a situaciones nuevas, como en la quinta etapa; además, empieza a inventar nuevos medios mediante combinaciones de esquemas.

Período Preoperacional (2 a 7 años)

El período preoperacional se caracteriza por la aparición de acciones

internalizadas que son reversibles en el sentido de que el niño puede pensar en una acción, o verla, y a continuación en lo que ocurriría si esa acción fuese anulada. Durante ese período, el niño ya no está limitado a un tipo de aprendizaje manifiesto de E-R o por ensayo y error, sino que empieza a demostrar un aprendizaje cognitivo cada vez mayor. El pensamiento preoperacional infantil no es reversible. Sin embargo el niño adquiere poco a poco habilidades que le darán acceso a ese nuevo instrumento del pensamiento. Así como el niño sensoriomotor era egocéntrico en sus acciones manifiestas, el niño preoperacional denota un egocentrismo simbólico y, al mismo tiempo, acciones de descentralización.

Periodo de las Operaciones Concretas (7 a 11 años)

Durante este período, el pensamiento del niño se descentra y se vuelve totalmente reversible. Esta capacidad está sujeta a una limitación importante: el niño necesita presenciar o ejecutar la operación en orden para invertirla mentalmente. En el curso de este período, se desarrolla la base lógica de la matemática bajo formas de una serie de esquemas lógicos discretos. Antes de que el niño haya desarrollado los conceptos fundamentales del número, puede memorizar.

Período de las Operaciones Formales (11 a 15 años)

La etapa final de desarrollo lógico corresponde al período de las operaciones formales, o capacidad para utilizar operaciones abstractas internalizadas, basadas en principios generales, o ecuaciones, para predecir los efectos de las operaciones con objetos. Estas aptitudes aparecen en los niños que tienen entre 11 y 15 años. Se considera que ese niño es plenamente operacional.

Por ser el adolescente capaz de formular hipótesis acerca de cosas que no están al alcance de su manipulación, se torna posible un proceso

de " ensayo y error " auténticamente interno así como un proceso más cognitivo de " asimilaciones recíprocas de esquemas ".

En el estadio de las Operaciones Concretas es donde se encuentran mis alumnos de segundo grado y nos señalan un gran avance en cuanto a socialización y objetivación del pensamiento.

En esta edad el niño no sólo es objeto receptivo de transmisión de la información lingüística-cultural en sentido único, surgen nuevas relaciones entre niños y adultos, y especialmente entre los mismos niños. Piaget habla de una evolución de la conducta en el sentido de la cooperación.

En este período el niño comienza a dar signos de saber que aquellas operaciones que, según el ve, modifican el aspecto de algunas sustancias u objetos, pueden ser revertidas. Se considera que ese tipo de comprensión es cualitativamente distinto de la memorización de información y que tiene su mejor exponente en los experimentos sobre conservación. Durante esta etapa, es necesaria la experimentación sensorial directa para resolver los muchos tipos de problemas de conservación. La conservación depende de la maduración.

2. Postura de aprendizaje

Zona de desarrollo próximo: una nueva aproximación

En mi propuesta Pedagógica conceptualizo al niño como ser activo constructor del conocimiento y para explicar esta actividad cognoscente del sujeto aprendiz, recurriré a la Teoría Psicointelectiva de Vigotsky, psicólogo ruso, cuyas aportaciones teóricas han impulsado cambios notables en la educación. Vigotsky señala que todo tipo de aprendizaje que el niño encuentra en la escuela tiene siempre una historia previa que se ha

construido a través de las relaciones con los demás.

El aprendizaje y el desarrollo están interrelacionados desde los primeros días de la vida del niño.

Cuando por primera vez se demostró que la capacidad de dos niños de idéntico nivel de desarrollo mental para aprender, bajo la guía de un maestro, variaba en gran medida, se hizo evidente que ambos niños no poseían la misma edad mental y que, evidentemente, el subsiguiente curso de su aprendizaje sería distinto. Esta diferencia de capacidades, es lo que denominamos la zona de desarrollo próximo. No es otra cosa que la distancia entre el nivel real de desarrollo determinado por la capacidad de resolver independientemente un problema, y el nivel de desarrollo potencial, determinado a través de la resolución de un problema bajo la guía de un adulto o en colaboración con otro compañero más capaz.

Entonces, ¿ qué es lo que define la zona de desarrollo próximo ? Dicha zona define aquellas funciones que todavía no han madurado, pero que se hallan en proceso de maduración.

Así pues, la zona de desarrollo próximo nos permite trazar el futuro inmediato del niño, así como su estado evolutivo dinámico, señalando no sólo lo que ya ha sido completado evolutivamente, sino también aquello que está en curso de maduración.

El estado del desarrollo mental del niño puede determinarse únicamente si se lleva a cabo una clarificación de sus dos niveles: el nivel real de desarrollo y el de la zona de desarrollo próximo.

El aprendizaje humano presupone una naturaleza social específica, y un proceso mediante el cual los niños acceden a la vida intelectual de aquéllos que les rodean.

Así pues, la noción de una zona de desarrollo próximo nos ayuda a

presentar una nueva fórmula, a saber, que el "buen aprendizaje " es sólo aquél que precede al desarrollo.

El aprendizaje no es en sí mismo desarrollo, pero una correcta organización del aprendizaje del niño lleva al desarrollo mental, activa todo un grupo de procesos de desarrollo, y esta activación no podría producirse sin el aprendizaje. Por ello, el aprendizaje es un momento intrínsecamente necesario y universal para que se desarrollen en el niño esas características humanas no naturales, sino formadas históricamente.

3. Postura Pedagógica Didáctica que guiará la propuesta

a) Pedagogía Operatoria

La explicación del problema que atañe a mis alumnos en la que se resalta el papel tan importante que juega el desarrollo lingüístico del sujeto, el por qué y el para qué de la escritura y la postura que he adoptado en relación al aprendizaje y desarrollo y que permite apoyarme, por un lado en la Teoría Psicogenética de Piaget para entender cómo el desarrollo y el aprendizaje son un proceso y por lo tanto, se exige observar y analizar la forma en que se va presentando y por el otro, en la Psicointelectiva de Vigotsky, me permite adoptar como postura pedagógica La Pedagogía Operatoria ya que las formas de organización que propone, favorece la construcción del conocimiento: partir de lo que el niño sabe y a través de sus relaciones con otros contextos, impulsar su aprendizaje a través de la zona próxima de desarrollo. En seguida describiré a grandes rasgos lo que es la Pedagogía Operatoria y señalaré cuáles principios le daré mayor relevancia en función de lo expuesto en la postura de desarrollo y de aprendizaje.

La Pedagogía Operatoria es una corriente pedagógica que surge de las investigaciones basadas en la psicología genética de Jean Piaget, llevadas a cabo por el equipo de psicólogos, maestros y pedagogos del IMIPAE (Instituto Municipal de Investigación en Psicología Aplicada a la Educación), y su posterior aplicación a la escuela, que dan como resultado la Pedagogía Operatoria. Operar - de aquí su nombre - significa establecer relaciones entre los datos y acontecimientos que suceden a nuestro alrededor, para establecer una coherencia que se extiende no sólo al campo de lo que llamamos " intelectual " sino también a lo afectivo y social, se trata de aprender a actuar sabiendo lo que hacemos y por qué lo hacemos. La libertad consiste en poder elegir y para ello hace falta conocer las posibilidades que existen y ser capaz de inventar otras nuevas.

La pedagogía operatoria intenta aportar una alternativa para la mejora cualitativa de enseñanza. Pretende establecer una estrecha relación entre el mundo escolar y el extra-escolar posibilitando que todo cuanto se hace en la escuela tenga utilidad y aplicación en la vida real del niño y que todo lo que forma parte de la vida del niño, tenga cabida en la escuela, convirtiéndose en objeto de trabajo; se intenta ayudarle a que construya instrumentos de análisis y que sea capaz de aportar nuevas alternativas; después él decidirá.

Los objetivos fundamentales de esta pedagogía son:

- 1.- Hacer que todos los aprendizajes se basen en las necesidades y en los intereses del niño.
- 2.- Tomar en consideración en cualquier aprendizaje la génesis de la adquisición de conocimiento.
- 3.- Debe ser el propio niño quien elabore la construcción de cada proceso

de aprendizaje en el que se incluyan tanto los aciertos como los errores, ya que estos también son pasos necesarios en toda la construcción intelectual.

4.- Convertir las relaciones sociales y afectivas en tema básico de aprendizaje.

5.- Evitar la separación entre el mundo escolar y el extra-escolar.

Todos estos objetivos hacen ver que el niño ha de ser protagonista de su propia educación y que " inventar es comprender ". (Jean Piaget).

Partiendo de estos propósitos la premisa fundamental consistirá en intentar que el niño aprenda a formular y a defender sus propios intereses ante un grupo de compañeros.

A partir de una serie de intereses formulados por los niños, el maestro tendrá que establecer un paralelismo entre estos intereses y los contenidos del programa oficial (siempre de forma globalizada) y en relación al tema escogido.

El papel del maestro se centrará en recoger toda la información que recibe el niño y en crear situaciones (de observación, de construcción y de generalización, etc.) que le ayuden a ordenar los conocimientos que posee y a avanzar en el largo proceso de construcción del pensamiento.

Al iniciar el aprendizaje de un nuevo concepto, o de los apartados del tema escogido, debe proponerse un sondeo inicial que indique el nivel de conocimiento, lagunas o errores existentes en relación al tema que queremos trabajar. El análisis de estas respuestas nos permitirá observar la evolución espontánea de los niños y programar de forma gradual las situaciones y ejercicios necesarios para la ampliación del conocimiento. En cualquier aprendizaje deberán tomarse en cuenta los diferentes niveles por los que pasan los niños en el proceso de manipulación, verbalización y

representación gráfica.

Al final de todo aprendizaje se realiza una coevaluación y autoevaluación para constatar el avance conseguido.

Al estructurar situaciones de aprendizaje se observará:

- a) Que los elementos que se proporcionen a los niños permitan la construcción y generalización del conocimiento;
- b) Que los contenidos de aprendizaje le ayuden a comprender mejor la realidad circundante y a conseguir un mayor equilibrio;
- c) Que lo aprendido en la escuela sea utilizado para satisfacer sus intereses más inmediatos;
- d) Que se logre una mejor relación afectiva entre compañeros.

Ya que he descrito, a grandes rasgos, lo que es la Pedagogía Operatoria, señalo dos objetivos de la pedagogía que valoro básicos para fines de mi propuesta considerando la fundamentación teórica expuesta en las páginas anteriores:

- 1.- Convertir las relaciones sociales y afectivas en tema básico de aprendizaje.
- 2.- Evitar la separación entre el mundo escolar y el extraescolar.

En el siguiente apartado expondré mi postura didáctica la cual es indispensable para realizar la planificación didáctica de los contenidos de aprendizaje en congruencia con mi postura pedagógica. La postura didáctica que he elegido es la Didáctica Crítica por las directrices teóricas que presenta en los elementos de planificación didáctica y que favorece la construcción de conocimiento por parte del sujeto y revaloriza el papel del maestro como teórico de la educación y de la enseñanza.

b) La didáctica Crítica

Consideramos que la didáctica crítica es todavía una propuesta en construcción que se va configurando sobre la marcha, una tendencia educativa que no tiene un grado de caracterización.

La didáctica crítica es una propuesta que no trata de cambiar una modalidad técnica por otra, sino que plantea analizar críticamente la práctica docente, la dinámica de la institución, los roles de sus miembros y el significado ideológico que subyace en todo ello.

Consideramos por otra parte, que es toda la situación de aprendizaje la que realmente educa, con todos los que intervienen en ella, en la cual nadie tiene la última palabra, ni el patrimonio del saber. Todos aprenden de todos y, fundamentalmente, de aquello que realizan en conjunto.

La didáctica crítica supone desarrollar en el docente una auténtica actividad científica, apoyada en la investigación, el espíritu crítico y autocrítico.

En la didáctica crítica el aprendizaje es considerado como un proceso dialéctico. Esta aseveración se apoya en que el movimiento que recorre un sujeto al aprender no es lineal, sino que implica crisis, paralizaciones, retrocesos, resistencia al cambio. etc.

Estas crisis surgen porque la apropiación y transformación del sujeto de conocimiento no está determinada sólo por la mayor o menor complejidad del objeto cognoscente.

El sujeto que inicia un determinado aprendizaje, no es un sujeto abstracto sino un ser humano en el que todo lo vivido, su presente, su pasado y su futuro, aún para ser negado, está jugando en la situación.

En la didáctica crítica se asume que el ser humano participa siempre íntegramente en toda situación en la cual interviene, por eso se dice que

cuando se opera sobre un objeto de conocimiento, no solo se está modificando el objeto sino también el sujeto y ambas cosas ocurren al mismo tiempo.

Los objetivos de aprendizaje se definen como enunciados técnicos que constituyen puntos de llegada a todo esfuerzo intencional y, como tales, orientan las acciones que procuran su consecución y determinan predictivamente la medida de dicho esfuerzo.

No se debe perder de vista que una de las funciones fundamentales que cumplen los objetivos de aprendizaje es determinar su intencionalidad y o la finalidad del acto educativo y explicitar en forma clara y fundamental los aprendizajes que se pretenden promover en un curso.

Los objetivos de aprendizaje en la programación didáctica, dan la base para la evaluación y para organizar los contenidos en expresiones que bien pueden ser unidades temáticas, bloques de información, problemas, ejes, objetos de transformación, etc.

Es necesario evitar la fragmentación del conocimiento escolarizado con el fin de promover tanto la historización del conocimiento como el promover con frecuencia operaciones mentales de síntesis y análisis que permitan aprender conceptos y acontecimientos más completos al establecer las relaciones e interacciones en que se manifiesta.

En la perspectiva de la didáctica crítica, donde el aprendizaje es concebido como un proceso que manifiesta constantes momentos de ruptura y reconstrucción, las situaciones de aprendizaje cobran una dimensión distinta a los planteamientos mecanicistas del aprendizaje, pues el énfasis se centra más en el proceso que en el resultado; de aquí la gran importancia de las situaciones de aprendizaje como generadoras de experiencias que promuevan la participación de los estudiantes en su propio proceso de conocimiento.

En contraposición a la idea del aprendizaje acumulativo, Azucena Rodríguez, propone que las actividades de aprendizaje se organicen de acuerdo a tres momentos metódicos, los que a su vez se relacionan con toda forma de conocimiento, a saber: a) una primera aproximación al objeto de conocimiento; b) un análisis del objeto para identificar sus elementos, pautas, interrelaciones y c) un tercer momento de reconstrucción del objeto de conocimiento, producto del proceso seguido. Corresponden a estas distintas facetas del conocimiento, diferentes procedimientos de investigación o actividades elementales: observación, descripción, experimentación y generalización.

Transfiriendo lo anterior al aspecto didáctico, estos tres momentos metódicos aplicados a la organización de situaciones de aprendizaje son concebidos como momentos de Apertura, Desarrollo y Culminación.

Las actividades de APERTURA estarían encaminadas básicamente a proporcionar una percepción global de fenómeno a estudiar (tema, problema) lo que implica seleccionar situaciones que permiten al estudiante vincular experiencias anteriores con la primera nueva situación de aprendizaje. Esta síntesis inicial (general y difusa) representa una primera aproximación al objeto de conocimiento.

Las actividades de DESARROLLO se orientan por un lado a la búsqueda de información entorno al tema o problema planteado desde distintos puntos de vista, y por otro, al trabajo con la misma información, lo que significa hacer un análisis amplio o profundo y arribar a síntesis parciales a través de la comparación, confrontación y generalización de la información. Estos procesos son los que permiten la elaboración del conocimiento.

Las actividades de CULMINACION estarían encaminadas a reconstruir el fenómeno, tema, problema, etc., en una nueva síntesis (obviamente distinta cualitativamente a la primera). Creemos importante señalar que esta no es final sino que a su vez se convertirá en síntesis iniciales de nuevos aprendizajes.

Así, la evaluación es un proceso eminentemente didáctico, se concibe como una actividad, que convenientemente planteada y ejecutada puede coadyuvar a vigilar y mejorar la calidad de toda práctica pedagógica.

La evaluación vista como un interjuego entre una evaluación individual y una grupal, es un proceso que permite reflexionar al participante de un curso sobre su propio proceso de aprendizaje, a la vez que permite confrontar este proceso en el proceso seguido por los demás miembros del grupo y la manera como el grupo percibió su propio proceso.

La evaluación así concebida tendería a propiciar que el sujeto sea autoconsciente de sus procesos de aprendizaje.

La evaluación entonces, apunta a analizar o estudiar el proceso de aprendizaje en su totalidad. Abarcando todos los factores que intervienen en su desarrollo para favorecerlo u obstaculizarlo; sobre las condiciones en el proceso grupal, las situaciones que se dieron en el abordaje de la tarea; las vicisitudes del grupo en términos de: racionalización, evasiones, rechazos a la tarea, así como interferencias, miedos, ansiedades, etc.; elementos todos, que plantean una nueva concepción de aprendizaje, que rompe con estructuras o esquemas referenciales rígidos y que encauza al grupo a nuevas elaboraciones del conocimiento.

CAPITULO III

ESTRATEGIA METODOLOGICA DIDACTICA

A. Estructura metodológica de base

Es función de la estructura metodológica especificar las formas en que un cuerpo del conocimiento habrá de estructurarse para que pueda ser asimilado por el alumno: debe posibilitar la interacción entre sujeto y objeto, para que se genere desequilibrio en el sujeto al que va dirigida, provocando de esta manera, la construcción del conocimiento.

Este concepto de estructura metodológica que permite la convergencia tanto en los principios lógicos del contenido, que en mi propuesta es un objeto de estudio de naturaleza social, como de las capacidades del alumno señaladas y me permite establecer una metodología general que permeará la estructura metodológica-didáctica que se construirá para planificar los contenidos en donde se presenta la problemática de análisis grafofonético.

Metodología General:

- Se propiciará que el niño se exprese, adquiera el poder de la palabra.
- Se favorecerá la inserción en diferentes contextos escolares y extraescolares para enriquecer su mundo interno.
- Se promoverá la interacción grupal y con el maestro, al mismo tiempo que la concientización sobre la funcionalidad de la escritura.
- La actitud de apoyo ante los progresos y tropiezos debe ser permanente puesto que el niño superará gradualmente sus dificultades formulando sus propias hipótesis y aprovechando también, en ocasiones, las de otros niños.
- Todas las actividades de los niños partirán de una necesidad real.

B. Planificación didáctica

Bajo la guía de estos lineamientos metodológicos generales llevaré a cabo la planificación del siguiente contenido del eje de Lengua Escrita: redacción e intercambio de mensajes, avisos, recados y cartas entre los compañeros del grupo o escuela, con el objeto de favorecer la superación del problema que presentan los niños de 2o grado en el aspecto grafofonético.

Para ello redactaré los objetivos a lograrse, estructuraré las actividades de: apertura, desarrollo y culminación, y señalaré las interrelaciones entre el objeto de estudio y los alumnos, entre alumno y alumno, entre el objeto de estudio, contexto y alumnos y entre los alumnos y el maestro; asimismo indicaré la forma de evaluación y los materiales que serán usados por los niños.

Eje: Lengua Escrita

Contenido: Redacción e intercambio de mensajes

Objetivo: que el niño tome conciencia de la necesidad de utilizar adecuadamente las grafías para lograr una comunicación pertinente, (nos limitaremos a la "b" y a la "d").

Actividades de apertura: El maestro pondrá el juego "La Búsqueda del Tesoro Perdido" que se desarrollará en binas: un niño esconderá su tesoro y a través de la redacción de un mensaje, su pareja localizará el objeto escondido.

Actividades de desarrollo: Los niños leerán el mensaje e intercambiarán información y esclarecerán dudas en torno a la comprensión del mensaje entre ellos mismos, con el maestro o con otras fuentes.

Actividades de culminación: Se realizarán juegos como "La fuga de Letras" que favorecerá la reflexión sobre el uso de las grafías "b y d"

La evaluación del proceso de enseñanza y de aprendizaje se realizará mediante la observación y sistematización de lo desarrollado, a través de tarjetas individuales que contendrán dos aspectos:

1.- Aspectos que se evaluarán durante las actividades.

- Actitud de los niños en el desarrollo del juego:

a) entusiasta b) displicente c) tímido

- Actitud investigativa manifiesta en:

a) preguntas b) búsqueda de fuentes de información

- La relación que se establece con el compañero:

a) cooperación b) función vicaria c) egocéntrica

2.- Aspectos que se evaluarán en relación a la problemática de análisis grafonético.

Manifiesta una actitud de reflexión en el empleo de las grafías "b" y "d".

De esta manera, al mismo tiempo que se evalúa a cada niño, se tendrá una valoración grupal y podrá, asimismo, favorecer la coevaluación y valorar la planificación realizada y crear nuevas situaciones de aprendizaje y de enseñanza pertinentes a las necesidades comunicativas de los niños y a la problemática del análisis grafonético, objeto de estudio de esta propuesta.

CAPITULO IV

EVALUACION DE LA PROPUESTA PEDAGOGICA

A. Análisis de la congruencia interna de la propuesta

Con relación al problema que afecta a mis alumnos, la confusión grafofonética en la lecto-escritura, las teorías en las que me he apoyado en la construcción de mi propuesta pedagógica son: la teoría Psicogenética de Jean Piaget en relación al aprendizaje y desarrollo, entendido como un proceso general, producto de la interrelación de diversos factores y la Psicointelectiva de Vigotsky, y como postura pedagógico-didáctica me he apoyado en la Pedagogía Operatoria y la Didáctica Crítica, donde el aprendizaje es concebido como un proceso que manifiesta constantes momentos de ruptura y reconstrucción, pues el énfasis se centra más en el proceso que en el resultado; de aquí la gran importancia de las situaciones de aprendizaje como generadoras de experiencias que promueven la participación de los estudiantes en su propio proceso de conocimiento. El sujeto y el objeto de estudio fueron explicados bajo el enfoque de la teoría de Psicogenética de aprendizaje y desarrollo y por los fundamentos de la Psicolingüística que establece el papel activo del sujeto en la construcción del conocimiento, construcción que está mediada por los estadios de desarrollo y la acción del medio social. Por lo cual puedo expresar que existe congruencia entre los elementos teóricos que sustentan mi propuesta puesto que tanto en lo Psicológico, Lingüístico, Pedagógico y Didáctico tienen, tienen como punto central, la actividad del niño y su relación con el contexto.

Deseo señalar que los elementos teóricos expuestos mantienen una relación casi literal con las fuentes bibliográficas empleadas.

B. Análisis de la metodología utilizada

La metodología en la cual me apoyé para mi propuesta pedagógica fue la sugerida durante nuestra preparación de licenciatura.

La primera fase denominada "Definición del Objeto de estudio", se construyó a partir de reflexionar en la práctica docente e identificar situaciones problemáticas que se presentaran y elegir la que considerara de mayor trascendencia en el proceso enseñanza-aprendizaje. Luego procedí a ubicar y definir el problema sí como sus posibles causas, la necesidad de plantear alternativas y los objetivos de la misma.

En la segunda fase se desarrollaron las referencias teóricas que explican el problema y fundamentan la propuesta; dentro de ésta se da una explicación del problema, apoyándome en la teoría Psicogenética y Psicointelectiva y en elementos proporcionados por la lingüística.

En la tercera fase se realiza la estrategia metodológica-didáctica; se planificaron actividades relacionadas al objetivo a lograr tomando en cuenta los distintos momentos que la Didáctica Crítica señala para las actividades, y buscando la congruencia con lo desarrollado en las dos fases anteriores, logrando con estas actividades una mejor interacción entre maestro-alumno y alumno-alumno, organizando los materiales que se necesitaron para las actividades y utilizando formatos de observación pertinentes al concepto de evaluación expresado; todo esto se sintetizó en una carta descriptiva.

En la cuarta fase se realizó el análisis de la congruencia interna de la propuesta pedagógica.

C. Posibles relaciones de la propuesta pedagógica con problemas de enseñanza-aprendizaje de otros campos

Lo rescatable en mi propuesta para la solución de otros problemas de enseñanza-aprendizaje, son los elementos teóricos que la sustentan y que permiten la movilidad de mi estrategia metodológico-didáctica, puesto que el niño, conceptualizado como constructor del conocimiento, es el que aprende geografía, historia, matemáticas, etc. y es ese niño el que todos los maestros tenemos en la escuela, y el cual requiere, además de establecer una relación directa con el objeto de estudio, del apoyo de iguales y de adultos para avanzar en su proceso de desarrollo y de aprendizaje: este apoyo de iguales y de adultos puede brindarse en la escuela.

Por otra parte, la relación con el contexto es imprescindible, desde una postura constructivista, para construir hipótesis (rechazarlas, enriquecerlas o precisarlas) sobre cualquier objeto de estudio y la consideración de los distintos momentos de la Didáctica Crítica señala para la aprehensión y consolidación del conocimiento, presentan una consistencia teórica que puedan apoyar la implementación de estrategias para resolver problemas de la práctica docente.

La propuesta señala una serie de lineamientos teóricos que debemos tomar en cuenta en el proceso educativo y sobre todo tener en cuenta al sujeto. partir de su realidad y dichos lineamientos son generales, los podemos aplicar a cualquier otro problema adaptándolos a la asignatura porque en sí se trata de modificar el proceso enseñanza-aprendizaje y los contenidos son un medio para lograrlo por lo tanto puede ser cualquier contenido programático y de cualquier grado.

D. Perspectivas

Esta propuesta no se puede considerar acabada puesto que la ciencia

está evolucionando constantemente y la labor del docente exige de una constante actualización, por ello mi interés se centraría en profundizar mi conocimiento sobre las diferentes pedagogías que el constructivismo está sustentando y en hacer un seguimiento a la propuesta de la Didáctica Crítica, puesto que es una postura totalmente conformada ya que las posturas pedagógicas y didácticas sustentan en gran parte la labor del maestro.

La aplicación y evaluación de la propuesta en un contexto de práctica docente no me es posible ya que actualmente me desempeño como directora de la escuela donde laboro, pero en este papel directivo puedo crear una serie de situaciones que permitan la socialización o difusión de la misma puesto que las referencias teóricas, como ya lo exprese, permiten su empleo en la construcción de alternativas de solución en problemas de enseñanza-aprendizaje de otras asignaturas.

CONCLUSIONES

He logrado concientizarme y adquirir un cambio de actitud sobre la importancia de la metodología utilizada en el proceso enseñanza-aprendizaje en la que el alumno es parte fundamental de este proceso.

Es importante considerar el concepto de zona de desarrollo próximo, pues esto nos permitirá generar situaciones de retroalimentación por parte de personas con mayores niveles de desarrollo, lo cual contribuye a una mejor educación del sujeto.

Que el maestro debe propiciar para el alumno situaciones que contribuyan a la construcción de su propio aprendizaje, en base a sus necesidades e intereses.

Para propiciar un mejor proceso enseñanza-aprendizaje hay que señalar que la relación entre iguales y la sociabilización de saberes, favorecen la construcción del conocimiento.

En el desarrollo lingüístico es determinante el desarrollo de la competencia comunicativa.

23172-F

BIBLIOGRAFIA

- GASTRO ARELLANO, Eusebio. Et al. Desarrollo del niño y aprendizaje escolar. (Antología). México, UPN 1987 366 p.
- CUERVO CUERVO, Alberto. Et al. Teorías del aprendizaje. (Antología). México, UPN 1986 450 p.
- ESCAMILLA Y GUERRERO, Ma. Isabel. Et al. Planificación de las actividades docentes. (Antología). México, UPN 1988 290 p.
- SECRETARIA DE EDUCACION PUBLICA. Plan y programas de estudio educación básica primaria. México, 1994 162 p.
- TLASECA PONCE, Martha Elba. Et al. Desarrollo lingüístico y curriculum escolar. (Antología). México, UPN 1990 264 p.
- El maestro y las situaciones de aprendizaje de la lengua.
(Antología). México, UPN 1990 409 p.