

UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL

SECRETARIA DE EDUCACION PUBLICA

UNIDAD 145



**UNIVERSIDAD
PEDAGOGICA
NACIONAL**



**EFFECTIVIDAD DEL METODO PALEM EN LA COMPRESION
DE LA LECTO-ESCRITURA.**

**INVESTIGACION DE CAMPO
PARA OBTENER EL TITULO DE:
LICENCIADO EN EDUCACION PRIMARIA
P R E S E N T A N :
MARTHA ELVA / ALCARAZ AYALA
LAURA EUGENIA / ALCARAZ AYALA**

ZAPOPAN, JAL.

1993

UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL

LEP - 85

"EFECTIVIDAD DEL METODO PALEM EN LA COMPRESION DE LA
LECTO-ESCRITURA"

POR

MARTHA ELVA ALCARAZ AYALA

LAURA EUGENIA ALCARAZ AYALA

DICTAMEN DEL TRABAJO PARA TITULACION

Zapopan, Jal., 3 de SEPTIEMBRE de 1993 .

C. PROFR.(A)
MARTHA ELVA ALCARAZ AYALA
P R E S E N T E :

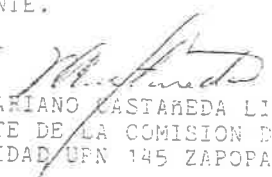
En mi calidad de Presidente de la Comisión de Titulación de esta Unidad y como resultado del análisis realizado a su trabajo, intitulado:

"EFECTIVIDAD DEL METODO PALEM EN LA COMPRESION DE LA LECTO-ESCRITURA"

Opinión: INVESTIGACION DE CAMPO a propuesta del asesor C. Profr. (a) MARIA DE LOS ANGELES GUADALUPE RAMIREZ GASPAR manifiesto a usted que reúne los requisitos académicos establecidos al respecto por la Institución.

Por lo anterior, se dictamina favorablemente su trabajo y se le autoriza a presentar su examen profesional.

ATENTAMENTE,


PROFR. MARIANO CASTAÑEDA LINARES.
PRESIDENTE DE LA COMISION DE TITULACION
DE LA UNIDAD UPN 145 ZAPOPAN.



S. E. P.
UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL
UNIDAD 14 E
ZAPOPAN, JAL.

DICTAMEN DEL TRABAJO PARA TITULACION

Zapopan, Jal., 3 de SEPTIEMBRE de 1993 .

C. PROFR.(A)
LAURA EUGENIA ALCARAZ AYALA
P R E S E N T E :

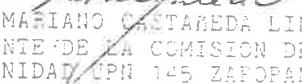
En mi calidad de Presidente de la Comisión de Titulación de esta Unidad y como resultado del análisis realizado a su trabajo, intitulo:

"EFECTIVIDAD DEL METODO PALEM EN LA COMPRESION DE LA LECTO-ESCRITURA"

En la categoría de INVESTIGACION DE CAMPO a propuesta del asesor C. PROFR.(A) MARIA DE LOS ANGELES GUADALUPE RAMIREZ GASPAR, manifiesto a usted que reúne los requisitos académicos establecidos al respecto por la Institución.

Por lo anterior, se dictamina favorablemente su trabajo y se le autoriza a presentar su examen profesional.

ATENTAMENTE.


PROFR. MARIANO CASTAÑEDA LINARES,
PRESIDENTE DE LA COMISION DE TITULACION
DE LA UNIDAD UPN 145 ZAPOCAN.



S. E. P.
UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL
UNIDAD 14 E
ZAPOCAN, JAL.

I N D I C E

	PAG.
INTRODUCCION	1
OBJETIVOS	3
HIPOTESIS	4
CAPITULO I	
CARACTERISTICAS DEL NIÑO DE 1er. AÑO	
1.1 CARACTERISTICAS GENERALES.....	5
1.2 COMO EL NIÑO ADQUIERE LA LECTO-ESCRITURA.....	17
CAPITULO II	
METODOS PARA LA ENSEÑANZA DE LA LECTO-ESCRITURA	
2.1 LA ENSEÑANZA DE LA LECTO-ESCRITURA.....	22
EN CAMPO PROBLEMÁTICO.	
2.2 DIVERSOS METODOS EN LA ENSEÑANZA DE LA	
LECTO-ESCRITURA.....	26
2.2.1 METODO DE MARCHA SINTETICA.....	27
2.2.2 METODO DE MARCHA ANALITICA.....	30
2.3 DESCRIPCION DEL METODO PALEM	
2.3.1 LA ACCION PEDAGOGICA.....	36
2.3.2 PLANEACION DE LAS ACTIVIDADES.....	39
2.3.3 LA EVALUACION.....	47
CAPITULO III	
IMPLEMENTACION DEL METODO PALEM	
3.1 MARCO REFERENCIAL	

	PAG.
3.1.1 MORELIA.....	50
3.1.2 EL GRUPO DE PRIMERO DE LA ESCUELA - PRESIDENTE LAZARO. CARDENAS.....	53
3.2 DESARROLLO DEL TRABAJO	
3.2.1 CONSIDERACIONES GENERALES EN LA REALIZACION.....	58
3.2.2 LAS ETAPAS DE APLICACION.....	60
3.2.3 EL DESARROLLO DEL TRABAJO MEDIANTE LAS FICHAS.....	67
3.2.4 DESCRIPCION DE LAS EVALUACIONES.....	74
 CAPITULO IV	
RESULTADOS OBTENIDOS	
4.1 RESULTADOS CORRESPONDIENTES A LA ESCRITURA.	78
4.2 RESULTADOS CORRESPONDIENTES A LA LECTURA...	84
4.3 INTERPRETACION DE ALGUNAS MUESTRAS DE RESULTADOS OBTENIDOS EN CADA ETAPA.....	90
CONCLUSIONES.....	98
BIBLIOGRAFIA.....	99
ANEXO.....	101

INTRODUCCION

En el transcurso de nuestro quehacer docente nos hemos encontrado con el problema de que los alumnos de primer grado, tienen dificultad en el aprendizaje de la lecto-escritura y en los grados siguientes no comprenden fácilmente lo que leen.

Uno de los puntos del cual parte el problema de que los niños de primer grado tengan dificultad al adquirir la lecto-escritura, es la metodología que emplea el maestro en la misma, que se ve afectada por autoridades educativas y padres de familia que insisten en que los niños lean al término del primer semestre del ciclo escolar, lo que provoca muchas veces que al regresar de vacaciones de diciembre ya se les olvida lo aprendido.

Este trabajo que presentamos se refiere a la efectividad del método PALEM en el grupo de ler. año de la Escuela Primaria Lázaro Cárdenas, en la ciudad de Morelia, Michoacán.

El método PALEM es una opción más que se presenta a los maestros de primaria que trabajan con los primeros y segundos grados en donde la participación del maestro y la colaboración de los padres de familia permiten que el alumno de una manera más atractiva y efectiva adquiera la lecto-escritura.

Consiste en una serie de actividades que están impresas en tarjetas que presentan los contenidos y objetivos - que se deben lograr en el transcurso del ciclo escolar.

La metodología del método PALEM se basa en la libertad y el respeto hacia el niño en su proceso de la adquisición de la lecto-escritura, sin presionarlo en su crecimiento cognoscitivo; él mismo va sintiendo la necesidad de comunicarse con las demás personas en forma oral y escrita

En el primer capítulo de este trabajo se describen -- las características del niño de ler. año, con la intención de determinar la medida en que son congruentes con el Método PALEM.

Se puede apreciar en las pedagogías de diversas épocas la necesidad de encontrar métodos adecuados para la enseñanza de la lecto-escritura, por lo que en el capítulo - II, se presentan las características de los principales métodos que han surgido.

En el capítulo III, hacemos referencia a lo relativo a la implementación del método, para lo cual se presentan los siguientes aspectos: Consideraciones generales en la realización, las etapas de aplicación, el trabajo con las fichas y la forma de evaluar.

Por último, en el capítulo IV, se presentan los resultados obtenidos, además de la interpretación de algunas -- muestras seleccionadas de cada etapa del desarrollo.

OBJETIVOS

- 1.- Demostrar la eficacia del método PALEM en el aprendizaje de la lecto-escritura.
- 2.- Describir el proceso de comprensión por el cual se adquiere la herramienta de comunicación, la lecto-escritura, en niños pequeños.
- 3.- Describir algunos métodos para la enseñanza de la lecto-escritura.
- 4.- Exponer el desarrollo del método PALEM en el grupo que se implantó.
- 5.- Describir e interpretar los resultados obtenidos en la implantación del método PALEM.

HIPOTESIS

La efectividad del método PALEM depende en gran medida de que toma en cuenta el respeto del nivel de desarrollo en la adquisición de la lecto-escritura del niño.

VARIABLE INDEPENDIENTE

Es el nivel de desarrollo en la adquisición de la lecto-escritura.

VARIABLE DEPENDIENTE

Es la efectividad del método PALEM

C A P I T U L O I

C A R A C T E R I S T I C A S D E L N I Ñ O D E 1 e r . A Ñ O

1.1 CARACTERISTICAS GENERALES

Para el maestro, sus alumnos son los más pequeños de la escuela, algunos más bajitos, llenitos, inquietos o tímidos, a los mismos que hay que atender por igual. Sin embargo es mejor apoyarnos en las informaciones que nos ofrecen psicólogos, biólogos, médicos, para armonizar las características generales de la edad con las individuales de su personalidad, de sus carencias y diferencias con respecto a los otros, intentando optimizar las condiciones de enseñanza.

En la infancia, el crecimiento consiste en cambios de talla, proporciones corporales y manera de funcionar (1). Las proporciones del cuerpo cambian en forma acentuada desde el nacimiento hasta la madurez.

Un niño de primer grado, según los parámetros médicos, tendría las siguientes medidas; se anotan en proporciones de baja, media y alta para asemejar a las tallas.

(1) M.A. Hammerly. Enciclopedia Médico Familiar p.342

Tabla de peso con relación a la edad y la altura

Edad	VARONES						MUJERES							
	B		M		A		B		M		A			
5	107	108	109	110	111		105	106	107	108	109			
	17	18	19	20	21		16	17	18	19	20			
6	111	112	113	114	115	116	117	111	112	113	114	115	116	117
	18	19	20	21	22	23	24	18	19	20	21	22	23	24
7	116	117	118	119	120	121	122	116	117	118	119	120	121	122
	20	21	22	23	24	25	26	20	21	22	23	24	25	26

Altura en cm. y Peso en Kgs.

B= Baja M= Mediana A= Alta.

En general el crecimiento es más notorio cuando los indicadores de cambio de peso y estatura hacen las grandes diferencias individuales durante el año escolar; más importante aún es el hecho de las diferencias físicas como evaluaciones sociales y el efecto sobre los que tienen una incapacidad física -- y sus problemas de adaptación con la carga adicional en la carencia de destrezas socialmente útiles o económicamente necesarios (2).

En cambio, por desarrollo se entiende la aparición de nuevas funciones o el aumento de complejidad de las mismas. Influyen tanto en el crecimiento como en el desarrollo, la herencia

(2) James Sawrey. Psicología Educativa, p. 158

la raza, el sexo, la alimentación y el clima, además de otros factores, como el funcionamiento de la tiroides, hipófisis, etc., Dentro de este desarrollo por describir se encuentran el desarrollo psicológico, cognoscitivo, social, psicomotriz.

DESARROLLO PSICOLOGICO

El desarrollo psicológico, en términos de etapas estudiado por Piaget, en donde destacan conceptos como adaptación, organización, asimilación, acomodamiento y estructura, como parte de la explicación de las etapas del desarrollo psicológico. (3).

Asimilación: Implica la estructuración y la reestructuración de los insumos de información para que logren una congruencia máxima con las estructuras cognoscitivas que posee un individuo. Ejemplo: En este sentido, una persona percibe su mundo en términos de lo que "ella es" más que en términos de lo que "el mundo en realidad es".

Acomodamiento: Es el proceso recíproco de cambiar las estructuras cognoscitivas para ser posible la asimilación de experiencia nueva.

Adaptación: Todos los procesos y actos están organizados. El resultado dinámico y funcional de la organización de los procesos es la adaptación.

(3) Ibidem p. 163

EL DESARROLLO COGNOSCITIVO

Piaget considera que el desarrollo cognoscitivo es un proceso continuo de organización y reorganización de las estructuras internas, son continuos y constantes y los llaman etapas; se piensa que cada etapa tiene características distintas y divide la secuencia evolutiva en períodos, subperíodos y etapas (4).

El niño de 7 años en el subperíodo preoperacional (2 a 7 años), está caracterizado por su concreción relativa, su irreversibilidad, su egocentrismo y su rigidez.

La irreversibilidad aparecerá cuando el niño comience a aprender los cálculos aritméticos simples, por Ejemplo:

Una niña menor de siete años puede saber que $5 + 2 = 7$, pero sin aprendizaje adicional no puede reconocer que $2 + 5 = 7$. Es necesario no perder de vista esta situación, ya que en las aulas se atiende a niños de esta edad. Es cierto institucionalmente que los niños deben tener 6 años cumplidos; pero eso no nos garantiza que ya hayan superado esa etapa e iniciado la siguiente.

El egocentrismo del niño preoperacional se puede reconocer en este ejemplo: En el caso del origen de los astros el niño que "El sol ha nacido porque hemos nacido nosotros" pero cuando este egocentrismo disminuye, el niño aún con--

(4) Ibidem p. 166

servando la idea de los astros, ya no los considera como una cuestión humana sino como otros cuerpos naturales.

Este tipo de causalidad y representación del mundo es la forma más simple de relación racional de causa a efecto por identificación, de animismo y artificialismo.

Se entiende por animismo infantil la tendencia a concebir las cosas como si estuvieran bobas y dotadas de intenciones. El artificialismo es la creencia de que las cosas han sido construídas por el hombre o por una actividad divina actuando según una pauta de fabricación humana (5).

Al comparar a un niño de dos a tres años con uno de ocho a diez meses, en el que para este último sus instrumentos de comunicación son las percepciones y los movimientos (etapa sensorio-motriz), sería evidente que la diferencia entre ambos está en el lenguaje y le ha añadido el pensamiento que le ha permitido no limitarse a su espacio e ir insertando en sus estructuras objetos y acontecimientos que enriquecerán su conocimiento.

Si bien entonces el lenguaje está constituido por un sistema de signos (significantes "arbitrarios") convencionales, el niño en edad preescolar necesitará de otro sistema de significantes, más individuales y de mayor interés: "éstos son los símbolos cuyas formas más normales están --

(5) Jean Piaget. Seis Estudios de Psicología, p. 39

presentes en el juego simbólico o juego de la imaginación".
(6).

La función simbólica en el desarrollo cognoscitivo, -- es la función generadora de la representación.

Cuando hay significación de conjunto, es decir, dualidad entre significados y significantes, éstos son siempre perceptivos indiferenciado no es aún, en efecto, ni un símbolo, ni un signo; es, por definición, un indicio. Un indicio está a su vez efectivamente indiferenciado de su significado en el sentido de que constituye un aspecto, una parte, un antecedente temporal y un resultado causal.

Así también la función semiótica es para designar los funcionamientos referentes al conjunto de los significantes diferenciados. Pueden distinguirse cuando menos cinco conductas de aparición casi simultáneas: Imitación, juego simbólico, el dibujo o imagen gráfica, imagen mental y evocación verbal.

Imitación

Inicia por imitar en presencia del modelo, después de lo cual puede continuar en ausencia de ese modelo, sin que ello implique una representación de pensamiento.

(6) Ibidem p. 112

Juego simbólico

La representación es neta y el significante diferenciado es de nuevo, un gesto imitador pero acompañado de objetos que se han hecho simbólicos.

El dibujo o imagen gráfica.

Es en sus comienzos un intermediario entre el juego y la imagen mental, aunque no aparece apenas antes de los dos años y medio.

Imagen mental

Aparece con una imitación anteriorizada.

Evocación verbal o lenguaje naciente

Es la representación verbal o imitación.

EL DESARROLLO AFECTIVO

En las conductas de los alumnos existen aspectos afectivos y cognoscitivas; más bien el dinamismo y la movilidad de ellas se debe a la afectividad mientras que las técnicas y el ajustamiento de los medios utilizados constituyen el lado cognoscitivo.

En este nivel de desarrollo las tres novedades afectivas son el desarrollo de los sentimientos inter-individuales (afectos, simpatías, apatías), relacionados con la socialización de las acciones; aparecen los sentimientos morales, intuitivos provenientes de la relación adulto-niño.

Para Claparede: la intervención de las acciones moviliza las reservas internas de fuerza y basta con que se interese en un trabajo para que éste aparezca fácil y disminuya la fatiga. Los escolares rinden más cuando se apela a sus intereses (7).

Otros autores distinguen tres ámbitos en el desarrollo afectivo: juegos de reglas, acciones en común e intercambios verbales. Del juego de reglas podemos decir que --son los juegos que de generación en generación se aprenden: Ejemplo: El futbol, rondas, etc.

Las acciones en común se refieren a los trabajos compartidos de poca organización, como el sentarse a la mesa con una pareja y pintar.

Los intercambios verbales que se manifiestan constantemente son los monólogos que los niños hacen para sí o para asumir un papel.

En actividades los intercambios sociales dan a lugar a un proceso de estructuración gradual o socialización de cooperación, información individual o inter-individual.

EL DESARROLLO SOCIAL

Se han mencionado aspectos de la conducta del niño como indisociables (afectivo, social y cognoscitivo); así --

(7) Ibidem p. 49

también en el desarrollo social del pequeño las acciones - interindividuales afectivas como el lenguaje están íntimamente relacionadas con el desarrollo sensoriomotriz.

El niño empieza a comunicarse imitando las actividades del adulto; los grandes, los papás, son respetados, -- son los que dan las órdenes, las consignas, y deben ser -- respetadas así las acepta y hasta las considera obligatorias.

Otro momento observable es el lenguaje espontáneo, -- los intercambios de acciones propias con los amiguitos o -- los adultos en los que empieza a relatar, a traducir sus -- pensamientos, a reflexionar el compromiso y la promesa.

Son muy notorias en los niños de primer año las discusiones en las que apenas pueden exponer su punto de vista-- dándose explicaciones así mismos, creyendo haber convenci-- do al compañero (cuando sólo habló para sí).

El niño, al igual que el adulto, no ejecuta ningún acto, exterior o interior, más impulsado por un móvil y este móvil se traduce en una necesidad (8).

Los sentimientos morales surgen del respeto del niño-- hacia el padre o el adulto. Este respeto inicia la forma-- ción de la moral y la obediencia.

(8) Ibidem p. 15

Entre sus compañeritos el respeto será mutuo mientras se atribuyen un valor. En los juegos las reglas son muy re conocidas, respetadas en un intento de imitación de las re glas de los adultos.

El sentimiento de justicia es un sentimiento muy - -- fuerte entre compañeros; la obediencia sobrepasa el sentimiento de justicia.

Son todavía más fuertes sus ideas sobre el castigo; - son muy severos y siempre piden cuando lo creen justo, el mayor castigo.

EL DESARROLLO PSICOMOTRIZ

El desarrollo de primer grado percibe su mundo como - un todo, es capaz de describir situaciones pero no de analizarlas, por lo que necesita vivir y convivir en un am--- biente comprensivo y estimulante, cordial y afectuoso, sin llegar a la falta de orientación y debilidad, para poder - sentirse aceptado, entendido y apreciado, elaborando una - imagen positiva de sí mismo y del contexto social que le - rodea, correspondiendo al docente ofrecerle su apoyo en este sentido.

Se hace necesario entonces para su integración la maduración del sistema motor y de los centros de percepción visual y auditiva.

La percepción visual comprende la coordinación - - --

visomotriz, la percepción figura-fondo, la constancia perceptual, la percepción de posición en el espacio y la de relaciones espaciales (9).

La coordinación visomotriz es la capacidad de coordinar la visión con el movimiento; sin ella, las acciones sencillas como correr, saltar, patear, etc. se dificultan. El nivel de eficiencia en ella ayudará al niño a ser apreciado en su nuevo grupo social y sobre todo a aprender a leer, escribir, realizar operaciones matemáticas y otras habilidades para desarrollar el aprendizaje escolar.

La finalidad de los ejercicios de figura-fondo es la de desarrollar la capacidad para enfocar la atención en los estímulos correspondientes. Un niño con escasa discriminación figura-fondo aparece desatento y desorganizado; su atención salta de un estímulo a otro sin ser capaz de evadir los distractores.

La constancia perceptual le permite al niño percibir las propiedades específicas de un objeto (forma, posición, tamaño); le ayuda a identificar formas geométricas y a reconocer letras o palabras a pesar de que éstas aparezcan en contextos diferentes.

La percepción de la posición en el espacio es la correcta ubicación entre él y los objetos. Cuando es escasa-

(9) SEP. Libro del Maestro primer grado, p. 49

la percepción espacial no ve los objetos o símbolos escritos en relación correcta con respecto a sí mismo. No comprende los términos como derecha, izquierda, arriba, al lado, abajo. Tiende a ver distorsionadas las letras, palabras, enunciados, números, y los confunde. Ejemplo: la b con la d, el 14 con el 41, y en general los signos que tienen alguna semejanza.

La percepción de las relaciones espaciales se realiza cuando ya está configurada la percepción en el espacio, -- permite al niño distinguir las relaciones de posición de dos o más objetos entre sí y consigo mismo; es ahora capaz de organizar la separación de palabras y la ubicación del escrito en una hoja.

La maduración del sistema motor y de los centros de percepción visual y auditiva le permiten al niño ampliar, enriquecer, organizar y transformar constantemente su modelo del mundo, apoyándose en la interacción con los objetos

Es el lenguaje el que le permite entrar en contacto con los conceptos y nociones de los demás, comenzando a ubicar su pensamiento en el de su entorno social, logrando reconstruir acciones pasadas y anticipar las futuras, aun cuando su desarrollo psicomotriz no haya logrado llegar a la madurez ideal.

1.2 COMO EL NIÑO ADQUIERE LE LECTO-ESCRITURA

Las investigaciones sobre el proceso de adquisición - de la lecto-escritura, de Emilia Ferreiro y Margarita Gómez Palacios, se apoyan en la psicogenética de Jean Piaget y la psicolingüística de los años setenta.

Una de las expectativas que muestran las autoras son los conocimientos sobre la lectura y escritura que adquiere el niño antes de ingresar a la escuela, la intencionalidad de las educadoras por familiarizar al preescolar en esta actividad.

Se tiene la escritura como un hecho social por exce-lencia, indispensable para el acercamiento a los esquemas individuales de asimilación que se construyen para inter-prestar la realidad; si estos procesos parten de la interac-ción en el objeto que puede ser cultural o social, mayor - es la necesidad de conocer el contacto permanente de ellos y de informaciones que ayuden al niño a reconstruir ese -- objeto de conocimiento.

Se tiene como fundamento la teoría de Piaget, que ha demostrado que el niño no es un ser pasivo que espera que el maestro le enseñe; por el contrario, estructura el mundo que lo rodea partiendo de las ineracciones con él y el-de su actuación constante sobre los objetos; y así va com-prendiendo las relaciones existentes sobre los mismos a --

partir de formular hipótesis, ponerlas a prueba, aceptar-- las o rechazarlas en función de los resultados de sus acciones. De esta forma va construyendo estructuras de pensamiento cada vez más complejas y estables.

El niño curioso, activo, creador se enfrenta a las -- gráficas y diferentes dibujos que la publicidad hace presentes en el medio rural y urbano. El niño se enfrenta a un objeto en el que irá tratando de comprender el sistema de escritura, descubrir cuáles son sus elementos y reglas de formación.

Para el niño la lengua escrita es un objeto de conocimiento, un proceso cognoscitivo en el que la percepción y la memoria no juegan el rol que la enseñanza tradicional les adjudicó. En las primeras producciones escritas, los niños no discriminan entre el escribir y el dibujar y los textos no son aún portadores de significado. Esto se ilustra con el siguiente ejemplo: se le pide a un niño escriba "casa", el niño dibuja una casa; de nuevo se le pide escriba "casa" y hace lo mismo; el entrevistador le dice: "voy a ponerle el nombre" y escribe "casa" y le pregunta ¿Qué puse?. El niño responde: letras.

Esta evaluación de escritura nos muestra el funcionamiento del sistema alfabético. Este período puede ser reconocido por los maestros cuando dicen que un niño sabe las letras pero no las puede juntar, ésto se debe a que el - -

niño todavía no otorga significación a la escritura.

A este respecto existen momentos de acercamiento y -- comprensión del sistema de escritura (10).

El carácter simbólico de los textos. Lo primero que -- los niños piensan es que los textos "dicen algo" o repre-- sentan el nombre de dicho objeto o dibujo. Más adelante -- aparece una demanda que constituye una hipótesis original: La exigencia de cantidad. Durante la investigación se dió-- la situación en la que el niño a las palabras monosíláb-- cas no les daba significado; requería palabras de mayor nú-- mero de grafías para poder "leer".

Seguidamente la hipótesis de variedad. La fundación -- es "con todas iguales no se puede leer" o "son todas las -- mismas, no sirve". A través del estudio se ha recuperado -- más frecuentemente: "para que diga cosas distintas debe -- llevar distintas letras".

Lo que lleva a pensar que no descubre aún la diferen-- cia esencial entre los textos y aspectos sonoros del ha-- bla. Cuando se enfrenta el niño con textos impresos o tex-- tos producidos por otros, en estos reportes pueden igualar la emisión sonora al señalar todas las letras, entonces in-- tentan producir cortes en la emisión sonora para hacer -- coincidir la duración de la misma con la extensión de la -- escritura.

(10) Contenidos de aprendizaje, anexo II UPN, p. 6

Hipótesis silábica. Consiste en adjudicar a cada letra un valor sonoro silábico que al avanzar aumenta el sentido de la comprensión de la relación fonema-letra existente en el sistema alfabético, a éste se le llama período silábico-alfabético. En el que el niño:

1) Advierte que la escritura remite a un significado, que tiene función simbólica.

2) El niño ya ha comprendido que la escritura es portadora de significado, pero todavía no ha advertido que -- existe una relación con los aspectos sonoros del habla.

3) Descubre la relación entre escritura y variaciones de la pauta sonora y comienza estableciendo una relación letra-sílaba. Atraviesa luego un período de transición en el que trabaja de manera silábico-alfabético, hasta construir la hipótesis alfabética, estableciendo la correspondencia letra-fonemas, llegando a la comprensión del sistema de escritura. Sin embargo hay elementos del lenguaje escrito que no se reflejan en el lenguaje hablado. Por ejemplo: la separación entre palabras, el uso convencional de mayúsculas, letras sin sentido.

Ahora bien, leer no es descifrar, no consiste en traducir las letras a sus sonidos correspondientes y emitirlos juntos. El lector aporta sin darse cuenta los conocimientos fonológicos que posee al efectuar el acto de lectura.

La lectura es una actividad que no es esencialmente visual y la anticipación juega aquí un rol fundamental. Leer es comprender un mensaje escrito y los elementos puestos en juego para acceder a dicha comprensión no son de tipo mecánico sino cognitivos.

Las predicciones pueden ser de tipo léxico-semánticas y sintácticas, que permiten anticipar el significado y la categoría sintáctica así como efectuar autocorrecciones. Otros elementos no visuales que intervienen en la anticipación; el conocimiento del tema, del portador del texto que se está manejando, de las convenciones ortográficas.

De esta forma se pretende manifestar la complejidad del proceso, la adquisición de la lecto-escritura.

CAPITULO II

METODOS PARA LA ENSEÑANZA DE LA LECTO-ESCRITURA

2.1 LA ENSEÑANZA DE LA LECTO-ESCRITURA, UN CAMPO PROBLEMÁTICO

Tradicionalmente la escuela ha tenido un objetivo - - primordial en la lecto-escritura: establecer un procedimiento que dé resultados rápidos y concretos para satisfacer - los lineamientos de la institución y de los padres de familia en la adquisición de la lectura y escritura de los - - alumnos.

Los constantes cambios en programas y métodos crean - incertidumbre en el maestro sobre reformas educativas que se plantean con la pretensión de elevar la calidad de la - educación. Si bien es cierto que las desventajas que aquejan a la práctica docente se resuelven con cambios, éstos - no son superados por el docente, en su quehacer cotidiano, ya no planear, no organizar, no atiende a las características individuales de los alumnos, etc.

Para Ana Teberosky la situación ambiental en la que - se desarrolla la tarea escolar se traduce en un maestro -- que atiende a 30 - 35 alumnos y no dispone de recursos humanos ni materiales. Esta situación determina en cierta manera el tipo de tarea escolar que se realiza en clase; "El modo de funcionamiento es generalmente unilateral desde el maestro hacia los alumnos. El maestro es quien decide, planifica, evalúa la tarea. La demanda social en la escuela - es que los niños cumplan con un nivel mínimo de conocimiento

tos por debajo del cual la escolarización se considera - -
"atrasada" (11)

Esta situación poco atractiva para el ámbito educativo propicia el bajo rendimiento escolar de los alumnos y el poco interés del maestro por superar las deficiencias.

Podemos observar en la gran mayoría de las veces que el decifrado está desligado de la comprensión de la lecto-escritura.

Sin embargo, los alumnos no comprenden fácilmente la lectura; lo hacen mejor con dibujos impresos en el libro de texto o cualquier libro, revista o anuncio. En cambio los métodos de marcha analítica llevan al alumno a la comprensión de la lectura en el transcurso del aprendizaje de la misma.

En lo que respecta a la metodología de la lectura y escritura, la bibliografía es abundante. Sin embargo, en lo que respecta a la comprensión de la lectura y escritura es relativamente reciente y carece todavía de un completo marco de intervención pedagógica. Con esto podemos señalar que son más las dificultades para el docente en la búsqueda de métodos que pueda utilizar con toda la confianza al aplicarlos y que le darán los resultados que él espera al finalizar el ciclo escolar. Retomando a Ana Teberosky, - -

(11) Ana Teberosky, la Intervención Pedagógicas y Comprensión de la lengua Escrita, Antolog.UPN p158

ella menciona que el maestro debe tomar en cuenta los siguientes puntos:

- 1.- Empezar una experiencia pedagógica a partir de lo que los niños saben, a partir de lo que ignoran. Es decir, el maestro debe saber qué conocimientos tiene el alumno de la lectura y escritura cuando inicia su educación primaria y cómo los concibe.
- 2.- Aceptar que todos los miembros de la clase pueden enseñar y aprender. Darle oportunidad a todo elemento de la clase a dar su propia opinión. Saber escuchar, respetando así a cada uno en todas las actividades a realizar.
- 3.- Debe el maestro conocer las diferencias y crear situaciones donde sea necesaria una forma normativa. NOS REFERIMOS A LAS NORMAS DE LA LENGUA ESCRITA, escritura convencional, ortografía, puntuación, etc. El maestro debe decirle al niño cómo hablar y escribir correctamente de acuerdo a nuestro sistema de escritura; también cómo comportarse dentro del salón de clase.
- 4.- Al escribir esta experiencia dentro de la teoría cognitiva, tanto el aprendizaje como la enseñanza son considerados desde el punto de vista del pro-

ceso y no exclusivamente de los resultados (12).

(12) Idem

2.2 DIVERSOS METODOS DE LA ENSEÑANZA DE LA LECTO-ESCRITURA

El maestro, al seleccionar su método para la enseñanza de la lecto-escritura, se olvida de aplicar el que lleve al alumno a la significación de la lengua escrita y hablada; - también pasamos por alto la problemática que se presenta en el grupo, como son las diferencias individuales, el número de alumnos, el grado de madurez, las características psicológicas que tiene el alumno al ingresar al primer ciclo de primaria.

La pedagogía ha realizado muchos estudios sobre la metodología de la enseñanza de la lecto-escritura, pero sobre el aspecto de la lectura de comprensión son pocos los autores que tratan esta problemática que siempre ha existido en nuestras escuelas, puesto que cada método, sea de marcha -- sintética o analítica, nos lleva a la adquisición de la lecto-escritura.

Debemos buscar el mejor modo posible para hacerlo, es decir, trazar estrategias para la realización de las tareas educativas.

Los métodos para la enseñanza de la lecto-escritura -- tienen su primera clasificación a fines del siglo pasado, - propuesta por J. Guillaumey. Los métodos que la comprenden son los de marcha sintética, los de marcha analítica adap--

tándose a la evolución que históricamente siguieron los métodos. La justicia por lo que explica Th. Simón en 1924, - en su Pedagogía Experimental.

"Los investigadores actuales no están de acuerdo con Simón en cuanto que éste afirma que ambos métodos tratan - de hacerle comprender al niño que existe cierta correspondencia entre los signos de la lengua escrita y los sonidos de la lengua hablada" (13)

Los métodos sintéticos parte del sonido para llegar a la sílaba, palabra, frase y por último la oración. El maestro es quien conduce al niño.

No deja que el niño actúe por sí solo, que se exprese con entera libertad.

El maestro conduce todo el tiempo el conocimiento.

2.2.1 Métodos de Marcha Sintética.

Dentro de los de marcha sintética encontramos los siguientes: Alfabéticos y Fonéticos.

El alfabético. En la civilización griega ya se conocían obras sobre el método de lectura. El libro de Dionisio de Helicarnaso, con expresivo título, DE LA COMPOSICIÓN

(13) Bertha P. Brasivsky. La Querrela de los Métodos en la enseñanza de la Escritura. p. 25

CION DE LAS PALABRAS, ANTICIPA YA LA DESCRIPCION DEL METODO. "Aprendemos ante todo los nombres de las letras, después su forma, su valor, las sílabas y sus modificaciones, después de ésto las palabras y sus propiedades" (14).

Quintiliano formuló las prescripciones del método de un modo muy parecido, aunque propició que se introdujera - el juego con letras de marfil y la ejercitación en la escritura mediante un estilete que debía pasarse por las letras ahuecadas en una tabla.

"Se puede decir que en su forma primitiva no se trataba de un verdadero método, se podría decir que fueron tentativas cuyo resultado fue solamente un pro-método. La única base de estos procedimientos fué el ingenio de los maestros; pero no tuvieron relación alguna con las necesidades psicológicas, del niño ni con ninguna otra condición de la didáctica, aunque se les puede conceder una mayor sensibilidad por el interés del niño en su encomiable propósito - disminuir la tortura del aprendizaje" (15)

VENTAJAS

Interés por el niño.

Procedimiento espontáneo de enseñar las letras según el orden alfabético.

Parte de signos simples, letras o grafemas.

(14) Ibidem p.

(15) Ibidem P. 31

DESVENTAJAS

Propicia el deletreo al enseñar el nombre de las letras y después va armando las palabras.

No hay relación con las necesidades psicológicas del niño.

El método fonético.- La historia escrita nos da referencias de que toma como punto de partida el sonido para enseñar luego el signo y por último el nombre de la letra, aplicando en la lectura de éste solamente el sonido.

Víctor Mercante nos dice: "Hoy no existe probablemente escuela en Alemania, Austria y Suiza, que no haya aceptado el fonetismo como base fundamental de su método de lectura, combinándolo ya con la marcha sintética, ya con la analítica-sintética, con la lectura, escritura según el criterio de cada maestro" (16)

VENTAJAS

Se puede graduar y le ayuda al maestro en su aplicación.

Le ahorra al niño esfuerzo de aprender.

DESVENTAJAS

No toma en cuenta la significación en el punto de partida y no llega necesariamente a ella.

Desconoce la teoría del aprendizaje.

(16) Ibidem p. 33

Entorpece la lecto-escritura.

Exceso de mecanismos.

Repetición de sonidos sin sentido.

Adormece la capacidad de comprender lo que se lee.

Método Silábico. En este método se emplean como unidades de clave las sílabas que después se combinan en palabras y frases.

Tiende a resolver la dificultad que crea la inexactitud de la pronunciación de las consonantes aisladas.

2.2.2 Los métodos de marcha analítica se clasifican de la siguiente manera: analítico global, global y natural. Parten de la lectura, de la frase o de la palabra y a veces llegan al reconocimiento de sus elementos, la sílaba o la letra.

Método global. Uno de los precursores del método global fué Décroly, Formuló su teoría del aprendizaje de la lectura en un momento muy especial del desarrollo de las ideas psicológicas. Consolidó su punto de partida y le dió además nuevos argumentos que incorporó a los escritos publicados por él en las tres primeras décadas del siglo.

A principios del siglo XX, se heredó del siglo XVIII, en cuanto a las condiciones del método:

1.- La necesidad de introducir la motivación, el inte

rés que reemplace el esfuerzo penoso de los niños, es decir, despertar el interés que él guarda por aprender a escribir - y leer normalmente. El niño demuestra temor por sentirse rechazado frente a sus compañeros y guarda todas sus dudas.

2.- La necesidad de respetar la marcha natural partiendo de las formas del lenguaje, igual que en el origen del -- lenguaje hablado tiene significación, es decir, partiendo de la palabra a la frase. Al alumno hay que hablarle en su lenguaje e ir introduciéndolo poco a poco en el sistema de es-- critura ya establecido. Ejemplo: al hablar, decir las pala-- bras correctas, ya sea al escribirlas o al pronunciarlas, -- uno no debe decirle "no se dice así", porque ya no querrá -- participar, solamente pedirle lo diga correctamente.

3.- La necesidad de unir el concepto, la significación-- a la enseñanza de la escritura. Cada vez que se enseñe un co nocimiento nuevo, el maestro tendrá cuidado de hacerlo lo -- más objetivo que le sea posible al niño para que pueda com-- prenderlo, asimilando y aplicarlo en sus propias experien--- cias.

4.- La necesidad de tomar como punto de partida una to-- talidad que puede ser las palabras o frases. Explicarle que-- una palabra, frase o enunciado nos puede decir mucho sobre - un cuento, canción, etc., o que es una forma de empezar o co mentar, platicar lo que les interesa.

5.- Cierta divergencia acerca de las necesidades de - analizar esas totalidades. No siempre se cree que sea necesario empezar a trabajar a partir de la palabra o frase, - sobre todo en los métodos de marcha sintética.

6.- El procedimiento de la percepción visual en el -- aprendizaje de la lectura y el conocimiento de la participación que en él mismo tiene la percepción auditiva, conduce a una fuerte aversión por el método fonético, este método tiene su base en la audición y utiliza los sonidos de - los animales para introducir el conocimiento de las letras por ésto no está de acuerdo con los métodos de marcha sintética.

VENTAJAS

El maestro dirige el análisis.

Parte de la significación.

Comienza del todo para llegar a las partes.

Utiliza la síntesis para lograr el proceso.

Es recomendable para trabajar con grupos numerosos.

Método Analítico Global.

Este método está basado en la pedagogía del interés. Uno de los primeros precursores, Locke, en los comienzos - del siglo XVII, definió la gran importancia pedagógica del interés. Rousseau y Herbart destacan el valor educativo de este factor que cubrió toda la escena de la pedagogía en -

la primera parte del siglo XX. El interés vino a influir - de tal modo sobre diversas direcciones y la llamada "nueva educación", que ésta mereció llamarse la "pedagogía del interés".

Uno de sus más destacados expositores, M. A Bloch, la llamó "Pedagogía del Interés" pero con mayor precisión dice Hernández Ruíz que fué la pedagogía del interés espontáneo e inmediato.

Para los pedagogos de la nueva educación, el interés - define una necesidad que orienta la actividad hacia lo que pueda satisfacerla. Ese interés, que algunos llaman motivación interna o natural, emana del sujeto y éste debe sentirse libre para que aquél determine la dirección que habrá de darle a toda conducta.

Dewey considera que el origen del interés es puramente biológico. El interés, lo mismo que el impulso, no espera que se le excite desde el exterior, y subraya que el interés que se ha hecho de manera artificial no nos sirve. - (17).

Decroly rechaza el manejo de los símbolos abstractos, vacíos de sentido, y propuso que la visión de los símbolos se transforme de modo inmediato en representación de ideas ya que solamente la representación concreta de las ideas - mediante las cosas y las figuras podría despertar el inte-
(17) Ibidem. p. 57

rés que según él no suscitan nunca la letra ni el lenguaje por sí solos.

VENTAJAS

Parte de signos complejos que pueden ser palabras, la frase o el cuento.

El maestro dirige el análisis.

Principios privativos del método global.

1.- El concepto de globalización. Es una percepción visual donde las frases y las palabras se asocian o deben asociarse a las emociones del niño en el proceso de la adquisición de la lecto-escritura.

2.- La percepción visual como actividad dominante. Es decir, la visión es rica, ya que por medio de ella percibimos del exterior los colores, forma distancia de los objetos y su profundidad, así como la luz con su intensidad y palidez, sin faltar el movimiento. Por todo ésto es esencial recurrir a un método donde se utilice la visualización en la enseñanza de la lecto-escritura.

3.- La lectura de ideas. Es decir, se debe partir de la significación, ya que por medio de élla el alumno entiende y ejecuta mejor las ideas, órdenes que se le dicen durante la clase y las comprende al realizarlas. William Gray nos dice: "la lectura es un proceso de captación de -

ideas" (18).

4.- El carácter natural del proceso implicado en la -
lectura global. Es decir, respeta la espontaneidad del - -
alumno en cuanto al proceso de aprendizaje en la lectura.-
El niño aprende jugando conjuntamente con su originalidad-
psíquica sin tener la del adulto que en otros métodos se -
trata de imponerle.

Método Natural.

María Montessori, llamó natural al método que median-
te el componedor de letras inducía al niño a escribir cual
quier palabra después de haber logrado la primera. "Esta -
escritura espontánea toma la característica de un fenómeno
sigue en su caso el orden inverso de la globalización" - -
(19).

Decroly demuestra la naturalidad de este método para-
que todas sus condiciones sean naturales: El sincretismo y
la globalización como procedimiento natural de la inteli-
gencia en el acto del conocimiento.

VENTAJAS

Emplea exclusivamente la observación.

Respeto la espontaneidad en el aprendizaje de la lec-
tura.

(18) Ibidem p. 67 a 78

(19) Idem

2.3 DESCRIPCION DEL METODO PALEM

2.3.1 La Acción Pedagógica.

El maestro tiene que propiciar que el alumno descubra el sistema de escritura y le sirva como un medio para comunicarse, para poder transmitir sus ideas, a través del tiempo y la distancia, así como sus dudas, sentimientos e interpretaciones de lo que siente y de lo que otros piensan, sin apresurarse en tratar de que los niños memoricen letras.

Para poder aplicar esta propuesta, el maestro debe ser creativo en su trabajo y tener un concepto sobre la lengua escrita, en el que su pretensión es guiar a sus alumnos al descubrimiento y utilización de la lecto-escritura. Habrá que considerar que su acción se fundamenta en una concepción de aprendizaje distinta a la que su acción se fundamenta en una concepción de aprendizaje distinta a la que ha predominado durante años.

Esta propuesta requiere que el maestro fundamente su práctica en el conocimiento de la teoría psicogenética, el sistema de la lengua escrita y proceso de la adquisición de la lengua escrita en el niño.

El niño es un sujeto activo que piensa para poder comprender todo lo que le rodea y para lo cual pregunta, investiga y prueba diferentes respuestas; algunas de ellas

son aproximaciones a nuestro sistema de escritura, constituyen momentos importantes dentro del proceso enseñanza--- aprendizaje, pues con base en estas respuestas el niño - - construye otras para llegar a la respuesta correcta que le satisfaga de acuerdo con lo que en ese momento sabe.

Permanentemente el maestro constatará a través de las diferentes participaciones y producciones del alumno, las diferencias de conceptualización que cada niño presenta en el proceso de adquisición de la lengua escrita.

El maestro promoverá en sus alumnos la comunicación - y el intercambio de opiniones permitiéndoles interactuar - entre sí y proporcionándoles la información que necesitan, cuando ésta no surge de ellos mismos.

La observación de los hechos que ocurren en el aula - le permitirá al maestro aprovechar las ocasiones propicias para hacer algunas preguntas o presentar situaciones que - puedan dar lugar a reflexionar por parte de los niños; una actitud de constante alerta le facilitará valorar el es--- fuerzo que cada uno de sus alumnos pone en la realización de los trabajos.

Los contenidos de algunas de las actividades que se - sugieren en las tarjetas son los mismos que se encuentran marcados para la lengua escrita en el programa oficial. La diferencia que existe entre la propuesta y éste radica en-

la manera de abordar los objetivos, el objeto de conocimiento (en este caso la lengua escrita), y el diferente uso que se le da a los materiales; los métodos tradicionales de enseñanza implican un rigor de diseño aplicado a un programa. La propuesta implica flexibilidad en su manejo a partir del sujeto que aprende.

Es importante señalar que es el maestro quien crea las situaciones didácticas; en la medida en que se propicien la autonomía y la creatividad en el niño. Así como el desarrollo y la construcción de su conocimiento, aquéllas podrán ser consideradas como situaciones significativas para el desarrollo del aprendizaje.

Conducir el aprendizaje de los niños, proporcionando el ambiente y las condiciones necesarias para que descubran la función y utilidad de la lengua escrita, es papel del maestro; para éllo, planea el trabajo diario en función de los aprendizajes a que ha llegado el grupo, sin limitar el contacto con la lengua escrita; alterna en su clase diaria, desde el primer momento, actividades que enfatizen tanto la producción como la interpretación de textos, haciendo hincapié en la función comunicativa de la lengua escrita.

La puesta en marcha de las distintas situaciones de aprendizaje requiere que el maestro considere acciones que se desarrollen con el grupo.

2.3.2 Planeación de las actividades.

Para la planeación de las actividades el maestro debe derá considerar, como principio básico, la organización de - las acciones que orientan el proceso de aprendizaje con el fin de crear situaciones didácticas a través de las cuales propicie y favorezca en sus alumnos la construcción del conocimiento de nuestro sistema de escritura.

En la selección de actividades interviene la creatividad del maestro, ya que a veces es posible no sólo la integración de varias actividades, sino también la variación - y adecuación de otras, a las necesidades de los alumnos. - Es necesario señalar que una actividad bien seleccionada - permite el logro de los objetivos propuestos y por ende favorece el aprendizaje de los alumnos. Sin embargo también puede suceder que el maestro introduzca demasiadas actividades porque son de su agrado o considere que son adecu--das; pero sin tomar en cuenta el para qué de dichas actividades.

Actividades Propuestas.

Las actividades que se proponen para realizar con los niños aparecen desarrolladas en las tarjetas anexas.

Todas las actividades tienen, antes de su descripción un texto escrito, con un tipo de letra inclinada, donde se explica en forma breve lo que se pretende favorecer con --

cada una de ellas. Aparecen además algunas preguntas que puede hacer el maestro y posibles respuestas de los niños; las mismas están dadas a modo de ejemplo para explicar la forma posible de conducir ese trabajo.

Las actividades presentadas son solamente algunas de las que puede llevar a cabo el maestro. En la medida en que éste comprenda el proceso de aprendizaje, los objetivos planteados para determinada actividad y el desarrollo de las mismas, será capaz de crear otras similares que enriquezcan y hagan más variado el trabajo en el aula.

Estas han sido elaboradas con base en la teoría constructivista del aprendizaje y la acción pedagógica que tiene lugar en el aula escolar.

Dichas actividades se plantean como alternativas, entanto que permiten al maestro crear y diseñar situaciones didácticas a través de las cuales, tomando en cuenta las diferencias de conceptualización acerca de lo que se lee y lo que se escribe, propicie y favorezca el proceso de aprendizaje de sus alumnos.

El orden numérico en que se presentan las tarjetas no implica la única secuencia a seguir en su aplicación.

La secuencia que el maestro determine para la realización de las actividades deberá propiciar en todo momento actos de lectura y escritura; estas actividades pueden

aplicarse durante todo el año, las veces que el maestro -- considere pertinente.

Es importante señalar que para la selección de actividades, el maestro deberá considerar el proceso de aprendi- zaje de sus alumnos, y no descuidar el trabajo de las otras áreas y aspectos del programa integrado.

Las tarjetas se podrían clasificar por su logotipo, - ya que éste nos indica qué tipo de actividad se desarrolla en élla, si individual, por equipo, de grupo, etc.

Actividades individuales

Los niños trabajan en forma individual. Este tipo de actividades permite al niño comprobar su hipótesis o formu- lar otras, al tener que interactuar solo, con el objeto de conocimiento. El maestro procura, con base en la observa- ción de la actividad del niño, plantear preguntas que pro- picien la reflexión en los alumnos.

Actividades en equipo.

Se integran equipos de trabajo en los que participan- los niños con hipótesis próximas. El maestro utiliza estrate- gias de trabajo para favorecer el intercambio de opinio- nes y la confrontación de éstas entre los miembros de cada uno de los equipos; brinda la información necesaria cuando los niños la soliciten.

Es importante señalar que la distribución de los niños en equipos debe ser la forma habitual de la organización de la clase; es decir, que todos los días, independientemente de las actividades que se van a realizar, los niños trabajen en mesas compartidas.

El maestro debe recordar que la división del grupo en equipos no es rígida, por lo que no siempre serán los mismos los que integren un equipo, sino que debe rotarlos, -- confiriendo de esta forma, flexibilidad para la integración de éstos.

Actividades de todo el grupo

A través de estas actividades el maestro:

- Propicia la participación del mayor número posible de niños.
- Favorece la discusión y confrontación de opiniones
- Cuida que no sean los alumnos con conceptualización avanzada quienes tengan siempre la palabra o los -- que hagan todo, y propicia que éstos, a su vez continúen avanzando.

El maestro debe enriquecer este material de lectura.

El salón de clases

El salón de clases debe estar organizado de tal manera que posibilite las actividades planteadas.

Es un hecho por todos conocido que gran parte de las aulas no son adecuadas: suelen ser oscuras, reducidas, sin el mobiliario necesario y muchas veces compartidas por dos grupos de turnos distintos. El maestro, si bien no puede solucionar estos inconvenientes, procura adecuar el aula - lo mejor posible al trabajo que él y sus niños van a realizar. Platica con el maestro con quien va a compartir el salón, procurando llegar a un acuerdo sobre la distribución de muebles, uso de materiales, etc.

La Biblioteca.

Todo grupo debe contar con una biblioteca al alcance y disposición de los niños. Para que la biblioteca sea un medio de ayuda eficaz a este proceso, debe contar con material variado que permita al niño descubrir las diferentes características de los portadores de texto.

El maestro debe enriquecer este material de lectura -- con:

- Revistas de distinto tipo
- Algunos periódicos
- Textos escolares que puedan ser consultados sobre determinado tema.
- Cajas que tengan recortes de envases impresos, etiquetas de diversos productos, corcholatas con los nombres de diferentes bebidas, etc.

- Álbumes que contengan los trabajos realizados colec
tivamente por los niños sobre determinado tema.
- Sobres de cartas recibidas, recetas médicas, tele--
gramas, notas de ventas, etc.
- Planos de la ciudad y mapas del estado y de la repú
blica.
- Calendarios de distintos tipos.

El ordenamiento de la biblioteca por parte de los ni-
ños da origen a una actividad interesante. Propicia la dis
cusión, de la información y observa los criterios de clasi
ficación empleados.

Las tareas.

Las tareas cumplen fundamentalmente un fín social: al
gunos niños y los padres las piden porque forman parte de
la tradición escolar. El maestro aprovecha el interés pero
no olvida el valor relativo de estos trabajos. Si en las -
actividades realizadas en la clase, donde las condiciones-
son similares para todos los alumnos, se evitan las compa-
raciones, éstas deben ser total y absolutamente desechadas
en el caso de las tareas, porque es mucho más injusto compa
rar cuando se parte de realidades familiares tan distintas

La relación del maestro con los padres de familia

La relación del maestro con los padres de familia es-
fundamental para el proceso educativo. Permite por un lado

que el maestro conozca mejor a sus alumnos, y por otro posibilita a los padres para entender el tipo de trabajo -- que se va a realizar en el grupo.

Esta relación permite que los padres y maestros sean colaboradores eficaces cuando se les explica que el aprendizaje se realizará de un modo diferente al acostumbrado por la mayoría de los maestros que utilizan los métodos - convencionales. Al realizar las juntas durante el año escolar, el padre de familia se irá involucrando en el proceso de aprendizaje de su hijo y de esta manera se convertirán en colaboradores en la labor desarrollada por la escuela y actúan con sus hijos de manera distinta a la habitual, estimulando en la medida de sus posibilidades.

En la primera reunión de padres de familia se reco--mienda explicarles los siguientes puntos:

- Va a realizar con sus hijos un trabajo diferente - al usual y necesita de su apoyo y colaboración para la -- realización de dicha tarea.

- Su trabajo consiste en crear las condiciones necesarias para que los niños poco a poco vayan descubriendo cómo se lee y se escribe.

Muchas veces los niños llevarán palabras a sus casas En ocasiones pueden presentar escrituras incorrectas que-- forman parte del proceso que les permitirá aprender a - -

leer y escribir.

Los padres y los hermanos mayores pueden colaborar -- leyéndoles cuentos, revistas y algunas noticias del periódico.

Facilitarles el material que se les pide, como por -- ejemplo: cajas de alimentos, etiquetas u otros materiales impresos, o copiar algún texto. Es necesario la colaboración de ellos en esas tareas.

En la siguiente reunión el maestro:

Explica en términos generales el proceso que han seguido los alumnos; enseña a los padres los trabajos realizados por sus hijos, para que puedan comprobar sus avances

Pide a los padres de familia que le ayuden a superar dificultades como inasistencias, impuntualidad, falta de colaboración en la realización de las tareas.

Estimula a los padres a que opinen, expongan sus dudas, intercambien opiniones para que aclaren sus dudas y problemas que tengan.

2.3.3 LA EVALUACION

El material incluye los siguientes aspectos:

- 1.- Escritura
- 2.- Lectura
- 3.- Análisis de la representación escrita de oraciones.

1.- Escritura. Este aspecto comprende: el dictado, -- tanto de palabras como de enunciados, y escritura libre.

Las evaluaciones de escritura, tanto en dictado como en escritura libre, son colectivas. Cuando el maestro dicta palabras o enunciados lo hace con entonación normal, -- sin deletrear, silabear o separar palabras que forman parte de un enunciado.

Al realizar el dictado informa a los niños con qué -- campo semántico van a trabajar, por ejemplo: dictado de -- nombres de animales, y dicta una por una las palabras correspondientes.

A partir de la segunda evaluación incluye dos palabras pertenecientes a la evaluación anterior. El maestro informa: "ahora les voy a dictar dos palabras que ya escribieron la vez pasada".

En la tercera evaluación cuando los niños terminan de escribir el primer enunciado, dicta el segundo enunciado -

de la misma manera que el anterior.

Escritura libre: El maestro invita a los niños a que escriban de acuerdo con el tema propuesto en cada una de las evaluaciones.

2.- Lectura. El maestro pide a cada niño que pase a leer a su escritorio, les presenta en forma individual el material señalado para cada evaluación; presenta al niño un texto sin imagen y le pregunta ¿Qué dirá aquí? o ¿Qué crees que diga aquí? (Registra las respuestas del niño).-- A partir de la respuesta obtenida, el maestro pregunta -- ¿Cómo sabes qué dice? (lo que haya interpretado). Esto -- permitirá al maestro advertir si la interpretación del niño se basó en algunas de las características del texto -- (número de palabras, letras iniciales, etc.) De nuevo le pide "Dime nuevamente lo que dice y ve señalando con tu dedo" (12). Este señalamiento proporciona más información acerca de la estrategia que el niño utilizó al interpretar el texto.

3.- Análisis de la representación escrita de oraciones.

La oración correspondiente a cada evaluación se escribe en dos hojas en blanco: una en presencia del niño y otra previa a la evaluación para uso exclusivo del maestro, en el que éste registrará todas las respuestas del niño.

(12) Ibidem p. 7

Las respuestas de cada niño deberán registrarse tal y como él lo dice, y en la (s) parte (s) que señale.

Las preguntas que se hacen al niño son de dos tipos:

De ubicación (U): Se le pregunta al niño si la palabra en cuestión está representada y se le invita a ubicarla en la (s) parte (s) del texto que él considera pertinente (s).

De predicción (P): Anote una palabra del texto (que el maestro señala) se solicita al niño que diga qué es lo que dice.

En la hoja del maestro se anotará al lado de cada -- respuesta P o U, según corresponda.

El niño puede responder "NO" a cualquier pregunta de ubicación o "NADA" a cualquier pregunta de predicción; se registrará "NO" o "NADA" en la orilla de la hoja.

Es muy importante que el maestro tome con naturalidad las respuestas de los niños y no tenga actitudes que muestren al niño aprobación o desaprobación. Recuérdese - que nos interesa, por encima de todo, investigar QUE y -- CUALES palabras se escriben, según el niño, cuando se escribe la oración.

CAPITULO III

LA IMPLEMENTACION DEL METODO PALEM

3.1 MARCO REFERENCIAL

3.1.1 Morelia

Morelia, ciudad colonial, antes Valladolid, capital del estado de Michoacán, situada en el valle de Morelia, llamado antiguamente por los indígenas valle de Guayanga--re, fertilizado por el río grande de Morelia que desemboca en el lago Cuitzeo. La ciudad colinda con los siguientes lugares: al este con el cerro de Punguato y la loma --del Zapote, al sur las Lomas de Santa María y al oeste con los cerros Cuates y el pico de Quinceo que se eleva a - --3,324 mts. sobre el nivel del mar, a los $19^{\circ}24'16''$, de la latitud norte y $102^{\circ}11'30''$ de longitud oeste del meridiano - de Greenwich.

Distancia 313.4 kms. de la capital de la República por la carretera México-Guadalajara-Nogales; cuenta con servicio terrestre, ferroviario y aéreo.

Su clima es templado, con veranos frescos y lluviosos de junio a septiembre. Emplazada en una región agrícola y ganadera con terrenos de riego; sus principales cultivos son: maíz, frijol, trigo, cebada, garbanzo, papa y alfalfa también se siembran fresas de buena calidad.

Entre sus industrias hay que citar la elaboración de - dulces, celulosa y papel, obtención de gomas y resinas derivados de la explotación forestal, plásticos y metal-mecá

nicas, químicos, talleres curtidores de cuero, refrescos y gasificación de aguas minerales.

La ciudad cuenta con los servicios públicos necesarios; agua, drenaje, teléfono, energía eléctrica, televisión local, y servicios de telecomunicación, así como escuelas, hospitales, centros de esparcimiento como: jardines, cines y teatros. Un oleoducto procedente de la refinería de Salamanca, Gto.

Fue fundada el 18 de mayo de 1541, por el Virrey Don Antonio de Mendoza, quien le dió el nombre de Valladolid. Se encargaron de la planificación de la ciudad, Juan de Alvarado (hermano de Pedro Alvarado), Juan Villaseñor y Luis de León Romano y por cédula Real el 6 de febrero de 1545, se le concedió el título de ciudad.

Sus primeros residentes fueron 70 familias españolas, 9 frailes franciscanos y un numeroso contingente de indios

Su nombre le fue cambiado en memoria de Don José María Morelos y Pavón por el de Morelia, el 12 de Septiembre de 1828. La ciudad conserva su ambiente tradicional con sus calles aduinadas, lugares históricos y la arquitectura virreynal de sus edificios públicos, templos, conventos y casas privadas del primer cuadro de la ciudad.

Es famoso el acueducto de 253 arcos que llega hasta el centro de la ciudad.

Entre sus instituciones culturales se encuentra: la Universidad de San Nicolás de Hidalgo (antiguo Colegio -- que llevaba el mismo nombre), museos, la escuela de música sacra, las Universidades Latina de América, La Salle y la Vasco de Quiroga; el Instituto Tecnológico de Morelia, la Casa de la Cultura y la Casa de las Artesanías del Estado y el Coro de los Niños Cantores de Morelia, conocidos nacional e internacionalmente. Posee dos conventos íntegros del siglo XVII, con sus iglesias de fachadas plateadas. La Catedral es ejemplo de barroco sobrio o "entablado", obra inicial del arquitecto italiano Vicencio Boracio (1660); la cúpula es de Juan Antonio de la Cruz, quien en 1741, presentó proyecto para terminar fachadas y continuar con las torres (21)

(21) Diccionario Porrúa de Historia, Biografía y Geografía de México, p. 1970-1971

3.1.2 EL GRUPO DE PRIMERO EN LA ESCUELA PRIMARIA
PRESIDENTE LAZARO CARDENAS.

La escuela emprende sus actividades en el año de -- 1975, en el fraccionamiento Indeco, de la ciudad de Morelia, funcionando en casas particulares, contando con 5 -- maestros.

Posteriormente, por gestiones de la dirección ante -- el Gobierno del Estado se logró obtener el terreno y la -- construcción de la escuela que fue inaugurada el 28 de fe -- brero de 1976.

La escuela queda situada al oeste de la ciudad, en -- la colonia Lomas del Valle. Colinda con la Secundaria No. 6, "Alfonso García Robles", al norte, al sur con la calle Loma Quemada y al este con la vía férrea.

En 1982, hubo incremento de alumnos, por lo tanto -- también de personal docente, especial y manual; en el si -- guiente año se construyeron:

- 1.- 6 aulas.
- 2.- Un bloque más de sanitarios.
- 3.- Se pavimentó el patio cívico.
- 4.- formaron los jardines.

La Comisión de Acción Social, formada por las profe -- soras Lucivina Sierra Pérez y Eréndira Alcaráz Ayala, --

promovió satisfactoriamente la realización del busto del -
General Lázaro Cárdenas, situado al norte del patio cívico

En los años subsiguientes se construyen andadores y -
el aljibe para dar servicio a los nuevos sanitarios.

La escuela entra al programa de solidaridad. Se logra
lo siguiente: Se pintan e impermeabilizan los techos, se -
da mobiliario para un grupo, se construye la barda perime-
tral y la entrada de la escuela, antes de que termine el -
programa de solidaridad.

La escuela está registrada en la Secretaría de Educa-
ción Pública y es de organización completa, con clave: - -
16DPR 1702W. Turno Matutino, perteneciente a la Zona Esco-
lar 105, supervisada por el profesor Camerino García Jimé-
nez y el sector el profesor Helio Navarro Hernández.

Las actividades cívicas y culturales que marca el ca-
lendaro escolar se realizan dentro de la zona escolar; --
los concursos cívicos, culturales y deportivos se llevan -
a cabo donde indique la superioridad (22).

El grupo que fué objeto de la implantación del método
PALEM lo conforman niños que cursaron el jardín de niños,-
presentaron la siguiente documentación:

(22) Hernández Orozco Enrique y Solorio Cano Lucila. Ver--
sión Oral p. 24-03-92

Ocupación	Porcentaje
Campesino	2.63%
Secretarias	2.63%
Educadora	2.63%

Las familias de los alumnos no son numerosas, la mayoría está entre 3 y 2 hijos, más los padres, sin otro familiar cercano a ellos.

El grupo participó durante todo el año escolar en -- los concursos que se llevaron a cabo dentro de la institución y fuera de ella: rondas infantiles, de aprovechamiento y exposición, "cine infantil de otros países".

La implementación del método PALEM se llevó a cabo -- durante todo el año escolar con una clase a la semana y -- una evaluación cada 4 meses por el asesor Profesor Luis -- Aloati Blas.

Se intentará dar una breve descripción, por medio de una ficha antropométrica, de las características físicas-- del grupo en estudio (consultar anexo).

De las medidas antropométricas se obtuvieron los resultados:

En la medición de las tall ; se dieron estas diferencias en los niños: el menor fué de 1.11 m. y el mayor de 1.29 m. se dió una diferencia notable con respecto a las-

niñas: la más pequeña 1.11 m. y la más alta 1.25 m. En forma general son los niños los más altos; la diferencia que se encuentra entre la talla más alta y la más baja fué de 4 cms.

En las diferencias encontradas en el perímetro encefálico en el grupo, la mayor medida está en los niños, con los resultados siguientes: de 54.3 a 52.5 cm; las menores medidas están entre 51.5 a 49.0 cm. En las niñas son menores: la mayor 52-51.5 cm. y la menor de 51-49 cm.

En el sentido auditivo se encontró que la totalidad de los alumnos escuchan perfectamente con los dos oídos a una distancia normal.

En cuanto a la agudeza visual, todo el grupo está dentro de la normalidad, excepto un alumno que sufrió un accidente en el ojo izquierdo meses antes de ingresar a la escuela primaria; estas medidas no determinan si el alumno está apto para el aprendizaje, ya sea dentro o fuera del aula.

3.2 DESARROLLO DEL TRABAJO

3.2.1 Consideraciones generales en la realización

El método Palem se aplicó en la Escuela Primaria Urbana Federal Presidente Lázaro Cárdenas, ubicada en la ciudad de Morelia, por el profesor José Luis Alcati Blas.

La aplicación de esta propuesta, llevada a cabo en el grupo de primero. Atendido por una de las que realizamos la investigación, fué desarrollada durante el ciclo escolar 1991-1992; nuestra participación fué de observadoras.

El maestro asesor indicó el proceso de la siguiente manera. Una evaluación previa para detectar el conocimiento del niño sobre la escritura al iniciar el año escolar. Obtenidos los resultados y registros, procede su quehacer docente. Organiza su plan de trabajo con sus objetivos definidos, trabajando una vez por semana con el grupo. Usa su material adecuadamente (las tarjetas del método Palem, el libro de texto, y su material de apoyo).

Siempre inicia las actividades con juegos alusivos al trabajo, incluye en las actividades frases y preguntas sobre el tema o lección, de una forma amena para el alumno y el grupo en general.

Busca la participación constante del grupo, individualmente o por equipos, es decir, siempre mantiene una dinámica

ca constante. El material didáctico lo elabora con recursos naturales, o de desecho (semillas, cartones, pomos, dibujos, etc.) involucrando en la elaboración al maestro de grupo y a los padres de familia.

En sus clases siempre habla clara, pausada y suficientemente fuerte para ser escuchado por todos. Cuando dicta nunca deletrea o separa las palabras del enunciado. Repite tres o cuatro veces hasta cerciorarse que el niño captó bien lo dictado.

Sus procedimientos en sus clases son siempre amenos. Las actividades varían de acuerdo al tema. Las tarjetas son básicas en este método puesto que en ellas se nos indica la actividad, objetivo y tema a realizar. El material didáctico siempre es de acuerdo al contenido de la tarjeta.

ETAPAS.

3.2.2 Los niveles de aplicación

Los niveles en los cuales se aplicó el método Palem - serán descritos a continuación:

La primera etapa se inició en el mes de septiembre, - trabajando los miércoles de cada semana, hasta el mes de - diciembre en que empieza la segunda etapa. En este nivel - se persigue saber cuánto conoce el alumno de la lectura y - escritura, cuando inicia su educación primaria y cómo la - concibe. Se seleccionaron las siguientes tarjetas para el - nivel presilábico:

- 1.- Los libros de texto
- 2.- Anticipan con apoyo a la imagen (lectura)
- 3.- La dirección de la lectura (lectura)
- 4.- Diferencia entre hablar y leer (lectura)
- 5.- Hacen intentos de escritura (escritura)
- 6.- Los paquetes
- 7.- Aprovechamiento del material -
escolar (lectura)
- 8.- Juegan al mercado
- 9.- Juegan al doctor
- 10.- La tintorería (escritura)
- 11.- Juegos de adivinanzas (lectura)
- 12.- Descubren distintos tipos de -
letras (lectura)

- 13.- Presencian y participan en actos
de lectura (lectura)
- 14.- Caras y gestos (escritura)
- 15.- Juegos de nombres (lectura)
- 16.- El trabajo con el nombre propio
- 17.- Planificación de actividades con
los niños. (escritura)
- 18.- Los álbumes
- 19.- El periódico mural
- 20.- Las conferencias (escritura)
- 21.- Construyen oraciones (lectura)
- 22.- Determinan la cantidad de pala-
bras de un enunciado (lectura)
- 23.- Cambian las letras para obtener
palabras. (escritura)
- 24.- Completan oraciones escritas
- 25.- Encuentran palabras repetidas (lectura)
- 26.- Construyen oraciones a partir de
un verbo dado
- 27.- Trabajan con anónimos
- 28.- Buscan palabras que rimen (lectura)
- 29.- Trabajo con libros de cuentos (lectura)
- 30.- Interpretan las imágenes de - -
cuentos. (lectura)
- 31.- Descubren la relación imagen-
texto (lectura)

- 32.- Adivinanzas
- 33.- Completan oraciones (lectura)
- 34.- Hacen ajustes gramaticales (lectura)
- 35.- ¿Dónde dice? (lectura)
- 36.- Recorta y arma
- 37.- Construyen párrafos en forma oral (escritura)
- 38.- Leen cuentos (escritura)
- 39.- Inventan cuentos (escritura)
- 40.- Modifican cuentos (escritura)
- 41.- Escenifican cuentos (lectura)
- 42.- Interpretan y producen enunciados
- 43.- Seguir instrucciones escritas para encontrar un objeto escondido
- 44.- Anticipan oraciones (lectura)
- 45.- Sigue la lectura de un texto
- 46.- Formula oraciones negativas

Los niños al principio del trabajo se mostraban un -- tanto temerosos de realizar las actividades que les pedía el maestro, porque ellos sabían que no conocían el sistema de escritura y lectura; entonces al pedirles que escribieran o leyeran algo escrito en el pizarrón, comentaban que no podían hacerlo; el maestro les pedía que lo hicieran como ellos creían que debía ser.

En el segundo nivel las actividades se realizaron del mes de diciembre al mes de marzo.

Son las siguientes: para el nivel silábico

- 1.- Identifican portadores de texto (lectura)
- 2.- Adivinan un nombre escrito (lectura)
- 3.- Completan palabras en forma oral (lectura)
- 4.- Colección de palabras (lec. y escr.)
- 5.- Forman palabras que contengan las -
mismas sílabas (lec. y escr.)
- 6.- Yo tapo, tú adivinas (lectura)
- 7.- Adivina qué es (lectura)
- 8.- Construyen palabras a partir de la
inicial (escritura)
- 9.- Crucigramas (lec. y escr.)
- 10.- Cambian el verbo de una oración por
un antónimo (lec. y escr.)
- 11.- Cambian el verbo de una oración por
un sinónimo (lec. y escr.)
- 12.- ¿Qué otra palabra se forma? (lectura)
- 13.- Completan las palabras en forma --
escrita (lectura)
- 14.- Construyen oraciones libremente (lec. y escr.)
- 15.- Convencionalidad de la H (lec. y escr.)
- 16.- El ahorcado (lec. y escr.)
- 17.- Amplían oraciones (lec. y escr.)
- 18.- Buscan palabras escondidas en una
palabra larga (lec. y escr.)

- 19.- Construyen palabras (escritura)
20.- Convencionalidad de letras homófonas (lec. y escr.)

En este nivel los alumnos demuestran más confianza - al realizar todas las actividades, durante la clase, ya - que conocen el sistema de trabajo que utiliza el maestro.

También se puede apreciar el avance del grupo con -- respecto a la conceptualización de la lecto-escritura.

Entre el nivel silábico y alfabético se encuentra un subnivel; el silábico-alfabético que no está descrito en la propuesta, pero en la práctica se manifiesta, contando con las siguientes tarjetas:

- 1.- Colección de palabras (lec. y escr.)
2.- Acentuación (lec. y escr.)
3.- Amplían oraciones (lec.y escr.)
4.- Buscan palabras escondidas en una palabra larga (lec.y escr.)
5.- Construyen palabras
6.- Convencionalidad de las letras -- homófonas (lec.y escr.)
7.- Diario del grupo (lec.y escr.)
8.- Los libros de texto (lec.y escr.)
9.- Los dictados (lec.y escr.)
10.- El ahorcado (lec.y escr.)

Este es un subnivel transitorio para que el alumno - se dé cuenta que a cada letra le corresponde un sonido, - en el dado caso de que el alumno no se haya percatado de éllo. Cabe mencionar que en el grupo donde se aplicó la - propuesta se obtuvo un 2.56% en este subnivel, siendo éste un porcentaje significativamente bajo.

En el tercer nivel las tarjetas que se utilizaron para su desarrollo fueron las siguientes y se realizaron -- del mes de abril al mes de junio.

- 1.- Correspondencia imagen-texto (lectura)
- 2.- Palabras largas y cortas (escritura)
- 3.- Análisis y comparación de nombres (lec. y escr)
- 4.- Las letras que componen los nombres (lec.y escr.)
- 5.- Buscan palabras que empiezan igual
que el nombre propio (lec.y escr.)
- 6.- Escribo lo que sé de tí (escritura)
- 7.- El barco cargado (lectura)
- 8.- El préstamo de libros (lec.y escr.)
- 9.- Cuántas palabras dije (lectura)
- 10.- Análisis de la representación - -
escrita de oraciones (lectura)
- 11.- Construyen oraciones al dictado (lectura)
- 12.- El uso del alfabeto (lec.y escr.)
- 13.- Anticipan y construyen palabras (lec.y escr.)
- 14.- Construyen palabras (lec.y escr.)

- | | |
|------------------------------------------------------------------------------|----------------|
| 15.- Enlazan palabras | (lec. y escr.) |
| 16.- Escriben nombres que empiecen igual | (escritura) |
| 17.- Qué palabras puedo formar | (lec. y escr.) |
| 18.- Forman palabras cambiando una letra | (esc. y lec.) |
| 19.- Ubican palabras y constuyen oraciones | (lec. y escr.) |
| 20.- Permutan sustantivos en oraciones con
verbos en función transitiva | (escritura) |
| 21.- Permutan sustantivos en oraciones con
verbos en función intransitiva | (escritura) |
| 22.- Buscan información en un párrafo | (lectura) |
| 23.- Relacionan objetos con la escritura
de sinónimos | (escritura) |
| 24.- Convencionalidad | (lec. y escr.) |
| 25.- Los espacios de la escritura | (lec. y escr.) |
| 26.- Desmontan un párrafo | (lec. y escr.) |
| 27.- Clasifican párrafos | (lectura) |
| 28.- Redactan párrafos | (lec. y escr.) |
| 29.- Buscan y escriben oraciones negativas | (lectura) |
| 30.- La pregunta y su signo escrito | (lectura) |
| 31.- Los signos de puntuación | (lectura) |
| 32.- El signo de admiración y su uso | (lectura) |

En este último nivel el grupo alcanzó un 69.23% de adelanto en la conceptualización de la lecto-escritura.

Los alumnos están muy familiarizados con la forma de trabajo que utiliza el maestro y disfrutan mucho las actividades que realizan.

3.2.3 El desarrollo del trabajo mediante las fichas

A continuación describiremos en forma general algunas de nuestras observaciones y comentarios.

El método empezó su trabajo con sencillez y claridad en la forma de realizar las actividades. Siempre trataba que todos los alumnos participaran en los trabajos ya sea en forma individual, equipo o grupal. Los objetivos que estudiaba o trataba de lograrlos, están inmersos en las tarjetas antes mencionadas y de acuerdo al programa vigente - marcado por la Secretaría de Educación Pública. Algunas de las tarjetas se pueden realizar en todos los niveles y durante todo el ciclo escolar, incluso en los demás grados (1o. a 6o.).

Los alumnos siempre estaban entusiasmados, atentos a las actividades que se realizarían en la clase. El material que utilizaba era variado dependiendo del tema que trataba; por ejemplo: dibujos para la narración de un cuento, para la enseñanza de una letra determinada, libros, cuentos ilustrados para ver los diferentes tipos de escritura, las propias experiencias de los niños, etc. De esta manera lograba que el alumno se desarrollara mejor al transcurrir los días.

No todos los alumnos adquirieron al mismo tiempo la conceptualización de la lecto-escritura, puesto que en la

propuesta el niño tiene más libertad en cuanto a la adquisición de la lectura y escritura, tiene su propio tiempo en que se apropia del conocimiento y él se da cuenta.

Es importante que el padre de familia entienda este proceso y que ayude de la mejor manera a su hijo en tan importante etapa de su vida.

A continuación se describirá el trabajo de la ficha o tarjeta No. 58, "El Ahorcado", que se realizó de la siguiente manera:

Esta ficha se desarrolló desde el nivel presilábico y se repitió en los otros niveles, aumentando el grado de dificultad de la palabra empleada.

Los niños reflexionan sobre la escritura de una palabra a partir del número de letras que la forman y apoyándose en una imagen alusiva.

Esta actividad se basa en el juego tradicional del ahorcado. Para evitar confusiones se le explica al niño cómo hacerlo.

En el juego intervienen dos personas, en este caso uno de los jugadores es el maestro y el otro el alumno. El maestro piensa en la palabra (ejemplo, algodón) y escribe la primera y última letra de ella, para cada una de las letras restantes traza una raya.

a _____ n.

El alumno tratará de adivinar de qué palabra se trata con las preguntas que le hace el maestro.

Maestro - ¿Habrás vocales?

Alumno - Sí

Maestro - ¿Cuáles?

Alumno - A

Si la vocal no está se le dice que piense tantito, si no será ahorcado, y se dibuja la horca.

Maestro - Pregunta de nuevo qué vocal tendrás la palaa
bra.

Alumno - O

Maestro - Escribe la vocal cuantas veces tenga la pao
labra.

a _____ o _____ n.

Maestro - Pregunta ¿tendrás otra letra?

Alumno - Sí

Maestro - ¿Cuál?

Alumno - m

Maestro - Dice no, "Vamos a dibujar un muñequito pero por partes, primero la cabeza"

Maestro - Dibuja en la horca la cabeza.

Alumno - Dice l

Maestro - Escribe la letra donde corresponde.

a l ___ o ___ o n.

Nota: Si el maestro ve que le es difícil adivinar, le presenta la imagen. Con esto ayuda el alumno predice las - demás letras.

Alumno - La de gato

Maestro - Les dice que es la letra ge, y la escribe - donde corresponde.

a l g o ___ o n.

Maestro - Te falta una letra. Piensa cuál será?

Alumno - La de David (nombre de un compañero)

Maestro - Escribe la letra y se completa la palabra

a l g o d ó n.

Nota: Con los niños que manejan una hipótesis silábico-co-alfabética y alfabética es conveniente utilizar palabras con todo tipo de sílabas.

En esta actividad mantiene el interés del alumno por lo que está realizando. Está a la expectativa de que el --

compañero sea ahorcado o nó. En lo particular al grupo le gusta mucho esta actividad.

Describiremos a continuación el desarrollo de otra -- tarjeta.

Esta actividad permite a los niños conocer sonidos -- iguales que requieren igual escritura.

El maestro escribe pares de palabras del tipo de:

paloma
camaleón
caracol
coliflor
Margarita

El maestro empieza a realizar una serie de preguntas-- como:

Maestro - ¿Dirá lo mismo aquí? ¿y acá? (tapando una y otra, señala paloma).

Alumno - No

Maestro - ¿Por qué no dirá lo mismo?

Alumno - Porque no se escriben igual.

Maestro - Repite otra vez la pregunta y señala nuevamente las palabras, paloma...

Los niños al escuchar al maestro leerlas dicen en coro.

Todos - Pa-loma

Maestro - Si tapo pa ¿Cómo dice?

Luis - Ma.

Maestro - Muy bien.

Nota: El maestro procura que los niños tomen conciencia de que dice diferente y se puede formar una palabra a la vez.

Esta misma actividad se puede hacer también con palabras desconocidas, sólo en este caso el maestro informa lo que dice en ese texto para que al hacer el tapado de partes el niño anticipe y lea.

El maestro puede hacer esta actividad hasta que el grupo lo requiera.

Esta actividad es para el nivel silábico y se puede realizar si el maestro lo requiere en los demás niveles (alfabético), reforzando los dos aspectos: lectura y escritura.

El desarrollo de la tarjeta No. 44, "Anticipen y construyen palabras", es de la siguiente manera:

Descubren que la unión de dos aspectos sonoros de dos palabras puede formar una nueva.

El maestro muestra una lista de palabras en tarjetas.

Ejemplo:

sol	dado
auto	pista
pan	talón
medio	día
papa	ya
palo	mar
	mas

E informa al niño: En una de éstas dice sol y en otra dado, en ¿cuál dirá sol? y en ¿cuál dirá dado? Acepta la respuesta del niño y pide justificación: ¿Cómo sabes? ¿En qué te fijaste para saber?, etc.

Maestro - Podemos formar una sola palabra?

Niños - Si (todos en coro)

Maestro - Pasa a formarme una palabra (al pizarrón).

Alumno - Señala papaya

Maestro - Une las palabras primero con una raya para que tus compañeros se den cuenta.

Alumno - Lo hace y la lee papaya

Maestro - Muy bien.

El maestro continúa. Así se desarrolla en el nivel alfabético reforzando los dos aspectos, tanto el de la escritura como el de la lectura.

3.2.4 Descripción de las evaluaciones

En la primera evaluación se utilizó el siguiente material:

Una hoja en blanco en donde se le pide al alumno que escriba lo que se le dictará, con una explicación previa de las palabras que se le dictarán.

Primeramente se le dictaron 7 palabras del mismo campo semántico (animales, plantas, juguetes, nombres, etc.). En este caso se dictaron las siguientes: pez, rana, conejo, -- ganzo, almeja, gaviota y cocodrilo. Esta parte de la evaluación se realizó con el tiempo requerido por los niños (sin darles demasiado tiempo); enseguida se procedió con el dictado de un enunciado incluyendo una de las palabras anteriores: La rana brinca mucho. Después se realizó una escritura libre con el siguiente tema: el juego que más les gusta. En seguida se presenta un ejemplo de la evaluación. Este trabajo lo realizó el niño Francisco Barajas, de 6 años de edad.

Francisco Barajas
jij-LA-PA-S-LI-O-Ud bñho-
bid-as-PS-dameho-esiois
ULSe-Ngajal-móltus
qmdesad-ambast-Ed-
Am-sgnh

ALK
C.V.S.C

En esta y última evaluación, con los mismos pasos, las palabras que escribieron los niños fueron: CIE, LAPIZ, LIBRO, CUADERNO, TIJERAS, PEGAMENTO Y ESCRITORIO; con dos más de la evaluación anterior: NUNCA Y NARANJA.

Los cuadernos que a continuación se escriben son los que se dictaron: NUNCA BUSCA SU CIE Y LA MAESTRA TRAJO UN PAPER AZUL Y BLANCO. LO QUE MAS LE GUSTA DE SU ESCUELA FUE EL TEMA QUE SE LES DIÓ PARA QUE LO DESARROLLARAN EN SU HOJA.

Ejemplo:

Esta última evaluación la realizó la niña Paloma Vanesa Guzmán Fabián, de 5 años; también se encuentra en el nivel alfabético con valor sonoro convencional.

Paloma
 gis
 lapis
 libro
 (cuaderno)
 tijeras
 pegamento
 escritorio
 nunca
 naranja

Vanessa Guzman Fabian

AL / S / U

AL / S / U

*América Busca su gis
 Juanes - tar - la - nu - face - todo - azul*

CAPITULO IV

RESULTADOS OBTENIDOS

4.1 RESULTADOS CORRESPONDIENTES A LA ESCRITURA

Hubo cuatro períodos de evaluaciones. El primer período se realizó del 4 de septiembre al 17 de septiembre de 1991 y en este se encontró que todo el grupo estaba en el nivel presilábico en todos los aspectos, tanto de escritura como de lectura.

Los resultados en escritura de la segunda etapa son:

	PALABRA	ENUNCIADO	PARRAFO
PRESILABICO	82.05%	82.05%	82.05%
S.C.V.S.C.			
S.V.S.C.	2.26%	2.26%	2.26%
S.A.C.V.S.C.	2.56%	2.56%	2.56%
S.V.S.C.			
A. C.V.S.C.	12.82%	12.82%	12.82%
S.V.S.C.			

En estos resultados se puede apreciar que en el aspecto presilábico se encuentra un gran porcentaje de los alumnos. El avance se puede apreciar en el nivel alfabético -- con un 12.82%, en tanto que el silábico alfabético está en un 2.56%, donde también hay un pequeño avance que puede constatarse a continuación en la gráfica. Pág. 70-1.

En la tercera etapa los resultados fueron los siguientes:

	PALABRA	ENUNCIADO	REDACCION
PRESILABICO	82.05%	82.05%	82.05%
S.S.V.S.C.	2.56%	2.56%	2.56%
S.A. C.V.S.C.	2.56%	2.56%	2.56%
A. C.V.S.C.	12.82%	12.82%	12.82%

El grupo o la mayoría del grupo sigue en el primer nivel. Los niveles silábico y silábico alfabético, están en un 2.56% y el alfabético sube a un 12.82%. Se mantiene estable el proceso de aprendizaje, es decir, el niño le da un valor sonoro convencional a la lecto-escritura. Ver gráfica 2. Pág. 70B

En la cuarta etapa son los siguientes resultados:

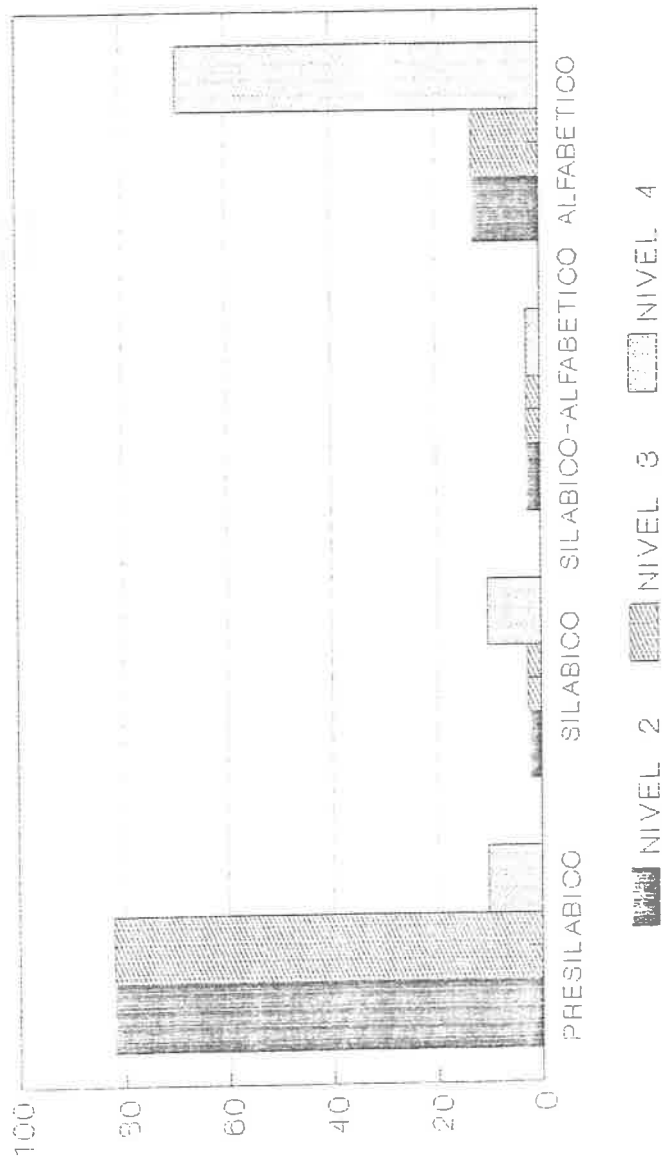
	PALABRA	ENUNCIADO	REDACCION
PRESILABICO	10.25%	10.25%	10.25%
S. C.V.S.C.	10.25%	10.25%	10.25%
S. ALFABETICO	2.56%	2.56%	2.56%
A. C.V.S.C.	69.23	69.23%	69.23%

Tanto el nivel silábico como el presilábico se encuentran con el mismo porcentaje. Como se puede apreciar el proceso de aprendizaje ha subido de nivel. El nivel - -

alfabético está en un alto porcentaje. El grupo está alcan-
zando su objetivo en cuanto al proceso de la lecto-escritu-
ra, es decir, ya le da un valor sonoro convencional a la -
escritura cuando se le dicta o lee algún enunciado. Ver --
gráfica 3. Pág. 70-3.

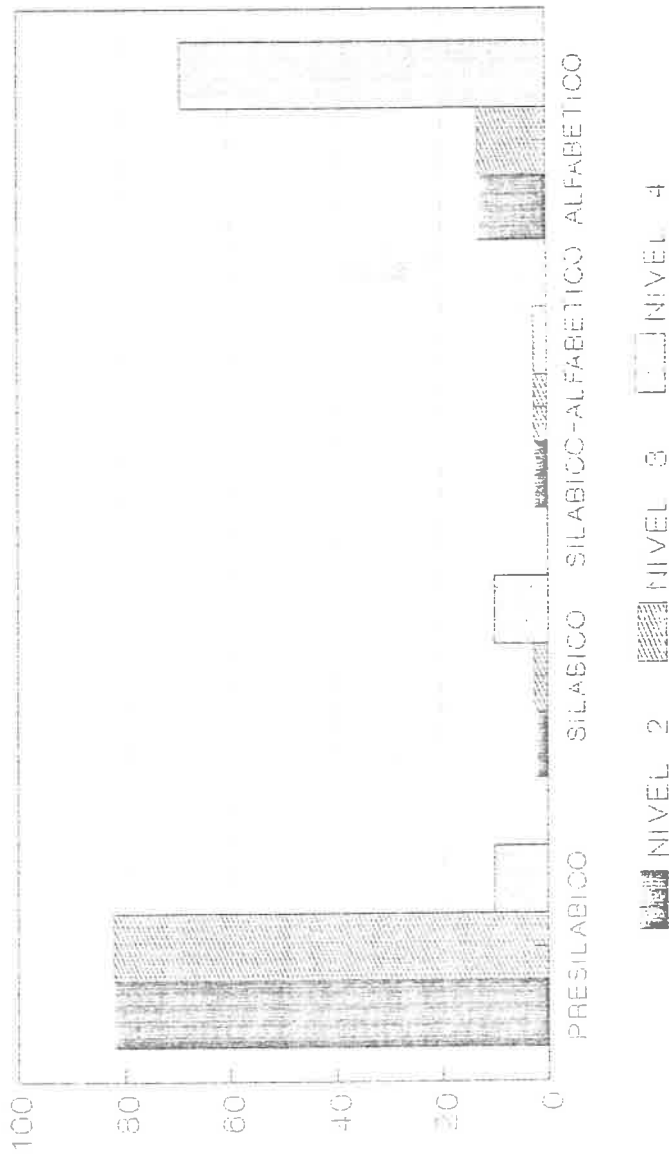
GRAFICA 1

ESCRITURA

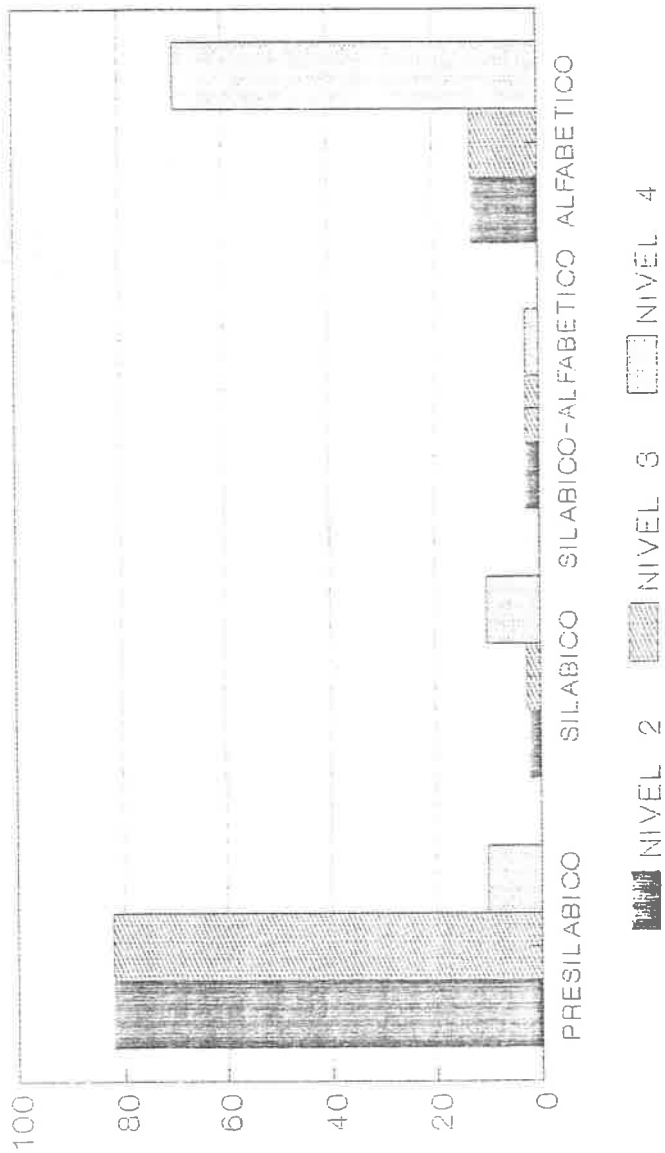


GRAFICA 2

ESCRITURA



GRAFICA 3 ESCRITURA



4.2 RESULTADOS CORRESPONDIENTES A LA LECTURA

Los resultados de la lectura son:

En el primer aspecto, que es la lectura, todo el grupo está en el mismo nivel (al principio del año escolar).

ASPECTO ETAPA	PALABRA	ENUNCIADO	PARRAFO
SEGUNDA ETAPA			
1	87.18%	87.18%	
2			
3	12.82%	12.82%	12.82%
TERCERA ETAPA			
1	33.33%	38.46%	30.77%
2	28.20%	25.64%	30.77%
3	30.77%	28.20%	30.77%
CUARTA ETAPA			
1	10.25%	10.26%	10.26%
2	10.26%	10.26%	10.26%
3	71.80%	71.80%	71.80%

En la segunda etapa, como se puede apreciar en el cuadro, el 87.18% del grupo se encuentra en el aspecto 1, donde el niño considera que los textos si no tienen imagen no

tienen significado y se encuentran en el nivel presilábico tanto en palabra como enunciado.

El aspecto 2, queda en blanco, ya que el grupo se encuentra entre el aspecto 1 y en el aspecto 3, con un 12.82%. Los niños en este aspecto consideran las propiedades cuantitativas y cualitativas de los textos, es decir, consideran las letras que componen las palabras con su valor sonoro convencional correspondiente. Estos alumnos se encuentran en el nivel alfabético en palabra, enunciado, y párrafo.

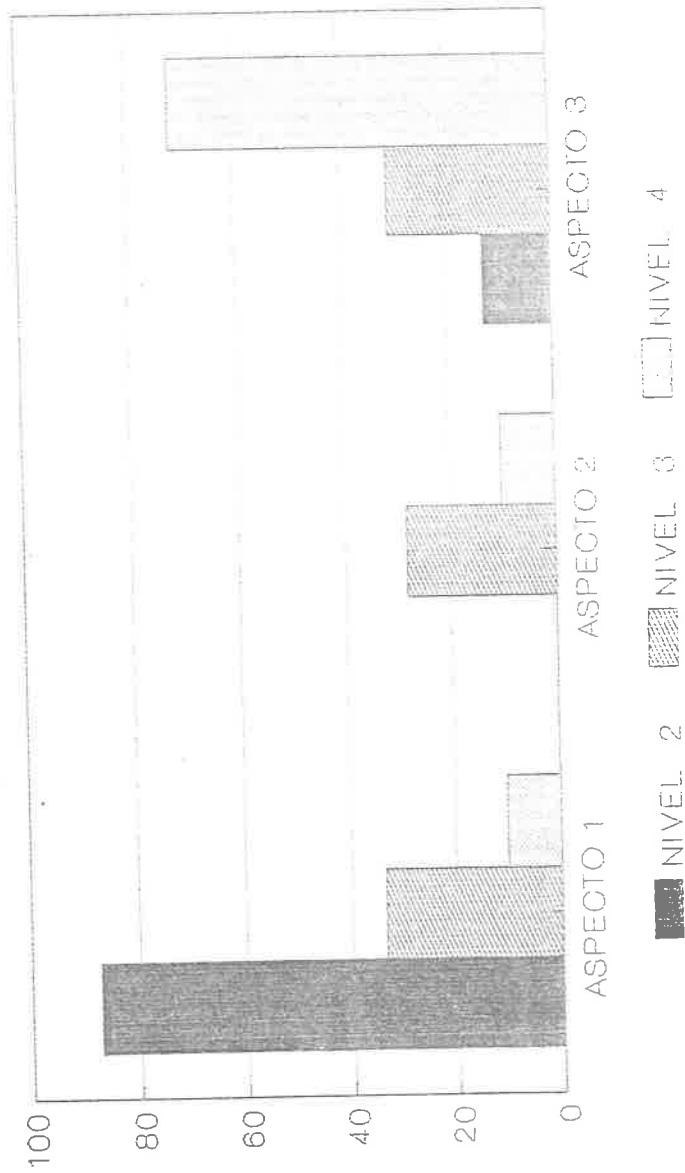
La tercera etapa nos muestra un lento avance del grupo en su proceso de aprendizaje en lecto-escritura. Aquí varían los porcentajes en los tres aspectos (1, 2 y 3). El aprendizaje de los niños está en pleno proceso de adquisición en palabra, enunciado y párrafo. El aspecto dos toma una parte importante porque los niños asignan un significado a los textos y a la interpretación que hacen de los mismos; considera las propiedades cuantitativas de dicho aspecto. Esto significa que la mayoría del grupo se encuentra en el nivel silábico-alfabético con valor sonoro convencional.

En la cuarta etapa el grupo bajó en el aspecto uno y dos con un 10.26% en palabra, enunciado y párrafo, y aumentó en el tercer aspecto con un porcentaje de 71.80% en su-

proceso de adquisición de la lecto-escritura en los tres rasgos. El grupo se encuentra en el nivel alfabético dando el valor sonoro convencional que requiere nuestro sistema de escritura.

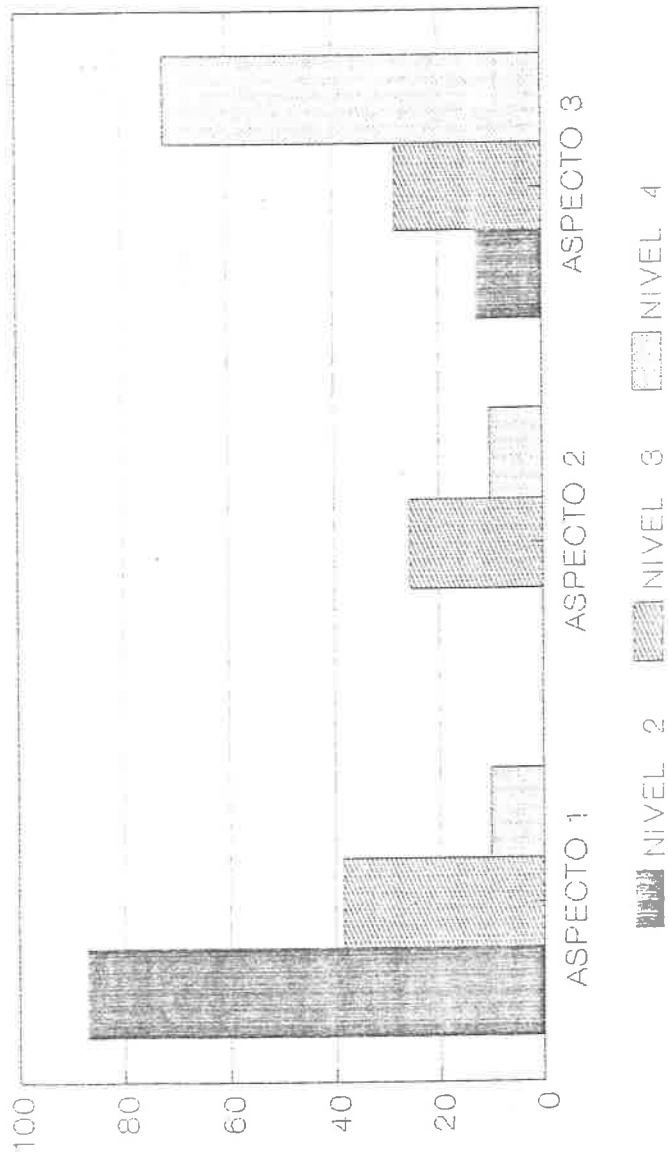
GRAFICA 4

LECTURA



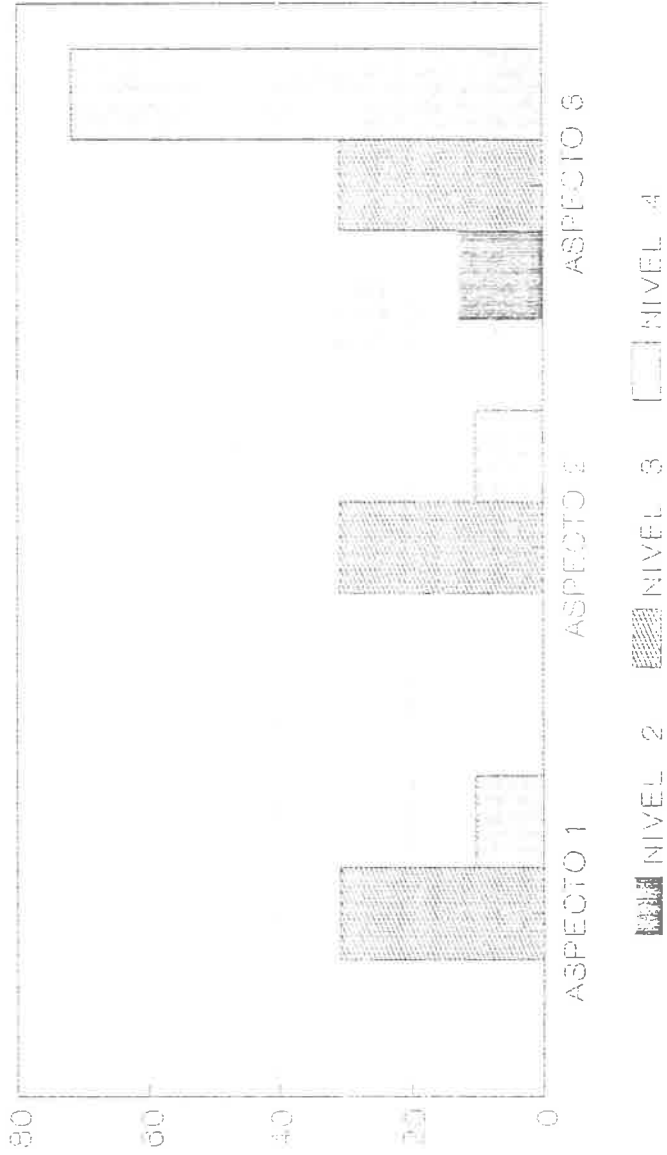
GRAFICA 5

ENUNCIADO



GRÁFICA 6

PÁRRAFO



4.3 INTERPRETACION DE ALGUNAS MUESTRAS DE RESULTADOS OBTENIDOS EN CADA ETAPA

A continuación se presenta un modelo de resultado del nivel presilábico; se presentan diferentes tipos de escritura, uniográficas, sin control de cantidad, fijas, y escrituras diferenciadas.

Escrituras uniográficas. Aquí las producciones que realiza el niño se caracterizan porque cada palabra o enunciado lo representa con una grafía o pseudografías que puede ser la misma o no, para cada enunciado o palabra; el siguiente trabajo lo realizó el niño Francisco Barajas Navarro, con 6 años de edad, que se encuentra en el nivel presilábico, como lo muestra el dibujo, sin utilizar vocales y consonantes, solamente dibujos para describir lo que se le está pidiendo.



Representaciones del tipo alfabético.- El niño descubre que existe cierta correspondencia fonos-letra; poco a poco va recabando información acerca del valor sonoro estable de ellas y lo aplica en sus producciones hasta lograr utilizarlo; cuando sucede ésto es cuando toma conciencia de que en el habla cada sílaba puede contener distintos fonos. Así poco a poco va analizando las producciones escritas que le rodean, pidiendo información o recibiendo la que le dan "los que ya saben". De esta manera van conociendo las bases de nuestro sistema alfabético de escritura. Cada fonema está representado por una letra (en términos generales), ya que existen grafías dobles como: ch, rr, ll, para un sólo sonido, y un mismo representado por varias grafías (c, z, s, o k, y q.) y grafías que no corresponden a ningún sonido como la h o la u de la sílaba que.

En esta etapa los niños han tenido la relación fonos-letras, pero aún les queda mucho por conocer y recorrer en lo que respecta a la comprensión de los aspectos formales de la lengua escrita, como son la separación entre las palabras, los de ortografía, etc. Dentro de esta última etapa hay dos características: sin valor sonoro convencional y con valor sonoro convencional. Los ejemplos nos dirán más claramente la definición de estas dos características. Este trabajo lo realizó la niña Fany Yocelyn Guzmán Contreras, con 6 años de edad; se encuentra en el nivel silábico

alfabético, porque ya utiliza tanto consonantes como sílabas aunque no se le entienda lo que escribió. (Ver dibujo-2). Pág. 93.

Escrituras diferenciadas.- Las posibilidades de variación se relacionan con el repertorio de grafías que un niño posee. Cuando el repertorio de grafías es bastante amplio, el niño puede utilizar grafías diferentes, todas o algunas, para palabras diferentes. Pero cuando el repertorio de grafías es reducido, su estrategia consiste en cambiar el orden de éstas para diferenciar una escritura de otra. Dicho repertorio se irá enriqueciendo en la medida en que el niño interactúa con diversos textos.

Al interpretar los textos, el niño trata de que la emisión sonora correspondiente al señalamiento de la escritura en términos de empezar juntos, grafías y emisión sonora y terminar juntos. Es precisamente la presencia o ausencia de algunas grafías lo que determina la diferenciación, tanto en la representación como la interpretación, Ejemplo:

La niña Ma. Elena Sánchez Pizano, utiliza escritura diferenciada, por lo que hace muchas grafías; tiene un gran repertorio, como se muestra, y se encuentra en el nivel silábico-alfabético, por utilizar vocales y consonantes. (dibujo 3). Pág. 93.

Mencionaremos algunas sub-etapas que hay en la cantidad de grafías: secuencia de repertorio fijo con cantidad-variable, cantidad constante con repertorio fijo parcial, cantidad variable con repertorio fijo parcial, cantidad -- constante con repertorio variable, cantidad variable y repertorio variable y cantidad y repertorio variable y presencia de valor sonoro inicial.

REPRESENTACION DE TIPO SILABICO. En esta etapa se requiere un ajuste entre la cantidad de grafías y los recortes sonoros de las palabras que el niño puede hacer. Cuando el niño trata de interpretar los textos, elabora y prueba diferentes hipótesis que le permitirán descubrir que el habla no es un todo indivisible, y que a cada parte de la emisión oral le corresponde una parte de la representación escrita. Cuando comienza, esta correspondencia no es estricta porque en algunos casos no corresponden las partes de la representación escrita a cada una de las de emisión o tal le hace corresponder una grafía. A estas representaciones se les denomina "silábicas". Aquí el alumno ya utiliza vocales, y letras del alfabeto en todas sus representaciones escritas, por ejemplo:

Adriana Cristina Godínez García de 6 años de edad realizó el siguiente trabajo y se encuentra en el nivel silábico-alfabético (con valor sonoro convencional) utilizando más de tres grafías. Pág. 74.

Adriano Cristina
Claudio Godina
e me
fratelli
e maes

5a
C.V.S.C

(Figura 4.)

Este ejemplo corresponde a escrituras sin control de cantidad. El niño considera que la escritura que corresponde al nombre de un objeto o una persona se compone de más de una grafía; emplea la organización especial lineal en sus producciones, no obstante no controla la cantidad de grafías que utiliza en sus escrituras. Para representar una palabra o un enunciado algunos niños repiten una grafía indefinidamente, otros utilizan dos grafías en forma alterna da y finalmente varias grafías. Por ejemplo el trabajo lo realizó la niña Carmen Ramírez con 6 años de edad y se encuentra en el nivel silábico-alfabético dándole un valor a cada una de ellas sin importar el número de letras.

MAIA DEL CARMEN
 NIOSOISAS LAPIS Ramirez
 La P. S. i o o o o
 T i e r r e s e o e o
 P g e o e i o d i o
 P g e o - u e v e r
 a d g a n d g a

Cada uno de los momentos evolutivos muestra las distintas conceptualizaciones que tienen los niños acerca de lo que se escribe y de lo que se lee. Los avances en la comprensión de nuestro sistema de escritura en cada niño son diferentes de acuerdo con las posibilidades que cada uno de ellos manifiesta a partir de lo que el medio social y cultural le proporcione y el ambiente educativo en el que se desenvuelve favorezca la interacción con este objeto de conocimiento.

CONCLUSIONES

Las características de los niños, de acuerdo a la teoría cognitiva de Piaget, están de acuerdo con las que manejan Margarita Gómez Palacio y Emilia Ferreiro en el método PALEM, lo que da una efectividad del mismo en su implementación en los grupos de primer año de primaria.

La metodología que normalmente usa el maestro de primer grado, no siempre lleva al niño a la comprensión de la lectura sino al descifrado de texto.

El método PALEM nos demuestra que en su implementación consigue que el alumno comprenda de una clara manera la lectura de cualquier texto que esté en su nivel de aprendizaje.

Los resultados que en este trabajo se dan, demuestran la eficacia de la propuesta para el aprendizaje de la lecto-escritura en el grupo que se implantó. En este grupo sólo se llevó a cabo la lecto-escritura.

Se aprecia que los mejores resultados del método, dependen de que se respete el grado de madurez alcanzado por el alumno y se le estimule mediante actividades adecuadas para que pase de un nivel inferior a otro más complejo.

B I B L I O G R A F I A

- DICCIONARIO PORRUA. de Historia, Biografía y Geografía de México, 5ta. Edición.
- GOMEZ PALACIOS Margarita. et. al Propuesta Pedagógica para la Adquisición de la Lengua Escrita. México, D. F., Dirección de Educación Especial de la S.E.P. 98 p.
- HAMMERLYM, A Enciclopedia Médico Familiar 2da.- Edición.....1980. 684p.
- P. DE BRASLAVSY, Bertha. La Querrela de los Métodos de la Lectura, 1ra. Edición. Buenos Aires,- Kapeluz, 1984, 288p.
- PIAGET, Jean. Seis Estudios de Psicología. - - 1ra. Edición, Barcelona, Saiy Barral, 1970, 198p.
- PIAGET, Jean, B. INHELDER, Psicología del Niño, 1ra. Edición, Morata, 1920, 172.
- S.E.P. LIBRO PARA EL MAESTRO, Primer Grado, Ed. México, -- D. F., 1980, 381p.
- SOLORIO CANC, Lucila y HERNANDEZ CROZCO, Enrique, Notas sobre la Escuela "Presidente Lázaro Cárdenas", mimo. s/f, Morelia, 20p.

UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL, Teberosky, Ana, La In-
tervención Pedagógica y la Compren--
sión de la Lengua Escrita, México, -
D. F., S.E.P., 1968, 409p.

UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL, Kaufman Ana María, Conte-
nidos Aprendizaje 2a. Edición, Méxi-
co, D. F., S.E.P. 1990, 274p.

A N E X O

ANEXO

ESCURLA PRIMARIA URBANA FEDERAL "PRESIDENTE LAZARO CARDENAS"

CLAVE: 16DPR1702W Zona: 105 SECTOR: 12

FICHA ANTROPOMETRICA

NOMBRE	P.E.	P.T.	TALLA	A.A.	A.V.
1. ARREOLA CARLOS	51.5	60-62	1.20	BUENA	V=1
2. ARREOLA ADRIANA	49.	57-61	1.18	BUENA	V=08
3. BARAJAS FRANCISCO	52.5	50-62	1.19	BUENA	V=0.5
4. BAUTISTA GLORIA	59.	50-58	1.15	BUENA	V=1
5. BEDOLLA GALILEO	54.	50-50	1.17	BUENA	V=1
6. BRAVO GISELA	49.	50-58	1.14	BUENA	V=1
7. ALCARAZ CINDY	50.	61-65	1.17	BUENA	V=1
8. FERNANDEZ VANESA	49.5	50-62	1.22	BUENA	V=1
9. FIGUEROA JUAN	54.	61-64	1.24	BUENA	V=1
10. FUENTES FABRICIO	54.3	62-63	1.29	BUENA	V=1
11. GALVAN DIANA	50.5	58-61	1.22	BUENA	V=1
12. GARCIA ROSARIO	49.	55-59	1.17	BUENA	V=1
13. GODINEZ CRISTINA	50.	59-64	1.23	BUENA	V=1
14. GUTIERPEZ MARTHA	49.	57-61	1.17	BUENA	V=1
15. GUZMAN FANY	49.5	58-61	1.19	BUENA	V=1
16. GUZMAN PALOMA	52.	57-61	1.20	BUENA	V=1
17. HERNANDEZ ENRIQUE.	53	64-65	1.19	BUENA	V=0.5
18. HERNANDEZ YANET	50.5	60-61	1.22	BUENA	V=1
19. HUERTA ADRIANA	51.	59-61	1.23	BUENA	V=1
20. IBARRA DAVID	49.	57-59	1.11	BUENA	V=1
21. LEON LAURA	51.5	58-61	1.21	BUENA	V=1
22. LEMUS OSCARR	59.	57-59	1.23	BUENA	V=1

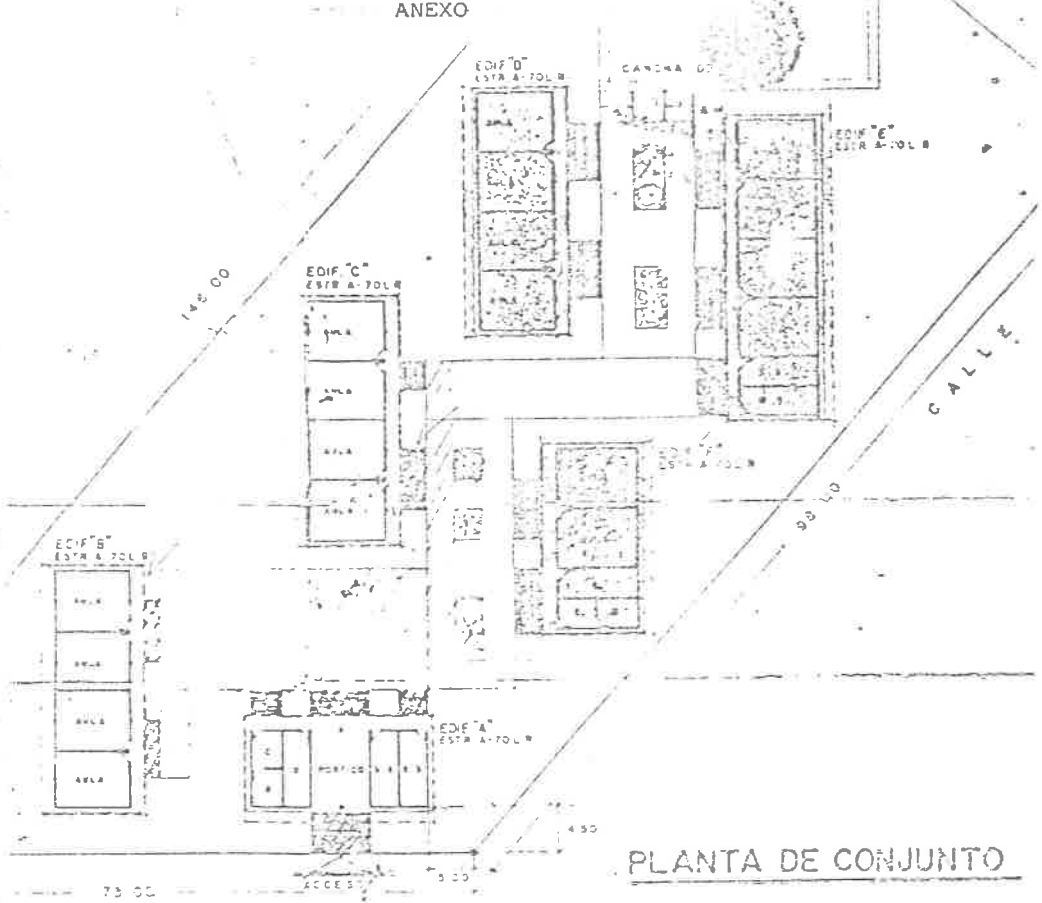
NOMBRE	P.E.	P.T.	TALLA	A.A.	A.V.
23. LOPEZ VERONICA	51.	59-63	1.24	BUENA	V=1
24. LUJAN EDUARDO	53.5	64-67	1.25	BUENA	V=1
25. MARROQUIN KRISTEL	50.5	69-72	1.25	BUENA	V=1
26. MEDINA GABRIELA	49.5	68-70	1.22	BUENA	V=1
27. RAMIREZ CARMEN	50.	59-60	1.19	BUENA	V=1
28. PEÑALOZA GUADALUPE	50.	59-60	1.11	BUENA	V=1
29. PIZANO ELENA	50	59-61	1.17	BUENA	V=1
30. RESENDIZ MARCELA	52	59-61	1.14	BUENA	V=1
31. RODRIGUEZ GUADALUPE	52	59-62	1.19	BUENA	V=1
32. SAMANO ANA	51	58-62	1.23	BUENA	V=0.8
33. TAGLE ALMA	51	58-62	1.19	BUENA	V=1
34. TAPIA JESUS	54	65-69	1.27	BUENA	V=1
35. VERA ERNESTO	52.5	62-66	1.26	BUENA	V=1
36. ZALAPA MYRIAM	49.	56-60	1.10	BUENA	V=1
37. ZAVALA ANGEL	49.	53-56	1.14	BUENA	V=0.6

Perímetro Encefálico - P.E.

Perímetro Torácico - P.T.

Agudeza Auditiva - A.A.

Agudeza Visual - A.V.



PLANTA DE CONJUNTO

EN EL POBLADO



