



LICENCIATURA EN EDUCACIÓN PREESCOLAR Y
EDUCACIÓN PRIMARIA PLAN 1985

SEP

UNIDAD 26A

T E S I S



"APROPIACIÓN DE LA LENGUA ESCRITA EN PRIMERO Y SEGUNDO GRADOS"

INVESTIGACIÓN DOCUMENTAL

QUE PARA OBTENER TÍTULO DE LICENCIADO EN EDUCACIÓN PRIMARIA

P R E S E N T A N

ANA IRMA ALVAREZ NOLASCO

MA. ELVIRA DÍAZ GUTIÉRREZ

J. TRINIDAD CHÁVEZ SIORDIA

HERMOSILLO, SONORA

JUNIO 1993

DICTAMEN DEL TRABAJO PARA TITULACION

19 de junio de 1993.

C. PROFRA. ANA IRMA ALVÁREZ NOLASCO,
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 intituado "Apropiación de la lengua escrita en primero y segundo - grados", opción Investigación Documental a propuesta de la asesora C. Profra. Alba Frock Granillo, manifiesto a usted que dicho-trabajo reúne los requisitos académicos establecidos al respecto por la Institución.

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

A T E N T A M E N T E

"EDUCAR PARA TRANSFORMAR"



LIC. RENE FCO. SALAS ZAZA, S.E.P.
PRESIDENTE DE LA COMISIÓN DE TITULACION
UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL
UNIDAD UPN-261
HERMOSILLO, SONORA

RFSZ'mjmm.

DICTAMEN DEL TRABAJO PARA TITULACION

19 de junio de 1993.

C. PROFRA. MA. ELVIRA DÍAZ GUTIÉRREZ,
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 intitu-
tulado "Apropiación de la lengua escrita en primero y segundo -
grados", opción Investigación Documental a propuesta de la asesora
C. Profra. Alba Frock Granillo, manifiesto a usted que dicho-
trabajo reúne los requisitos académicos establecidos al respecto
por la Institución.

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

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



LIC. RENE FOU. SALAS ZAZU **S.E.P.**
PRESIDENTE DE LA COMISION DE TITULACION
UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL
UNIDAD UPN-261
HERMOSILLO, SONORA

RFSZ' mjmm.

DICTAMEN DEL TRABAJO PARA TITULACION

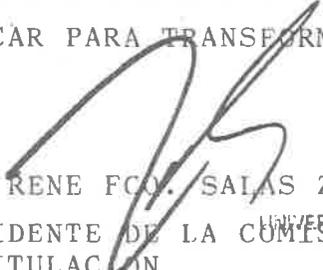
19 de junio de 1993.

C. PROFRA. J. TRINIDAD CHÁVEZ SIORDIA,
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 "Apropiación de la lengua escrita en primero y segundo - grados", opción Investigación Documental a propuesta de la asesora C. Profra. Alba Frock Granillo, manifiesto a usted que dicho trabajo reúne los requisitos académicos establecidos al respecto por la Institución.

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

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


LIC. RENE FCO. SALAS ZAZUETA
PRESIDENTE DE LA COMISION
DE TITULACION


S. E. P.
UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL
UNIDAD UPN-261
HERMOSILLO, SONORA

RFSZ' m jmm.

DEDICATORIAS

A la memoria del Profr. Jesús Vega Aguilar y a todos los maestros que colaboraron en nuestra formación.

A nuestros hijos y alumnos de quienes mucho hemos aprendido.

A todos nuestros familiares y amigos por el apoyo y comprensión que nos han brindado.

DEDICATORIAS

A mis padres:

Quienes me forjaron en esta pro
fesión e impulsaron hacia la -
realización de mis metas.

A mi esposo:

En agradecimiento por su apoyo-
en mi superación profesional.

Ana Irma Álvarez Nolasco

ÍNDICE

	Página
INTRODUCCIÓN	10
CAPÍTULO I FORMULACIÓN DEL PROBLEMA	13
1. Antecedentes	13
2. Definición del objeto de estudio	14
3. Justificación	17
4. Objetivos	18
5. Marco referencial	19
CAPÍTULO II METODOLOGÍA. ANÁLISIS CRÍTICO DE LA CONSTRUCCIÓN DEL CONOCIMIENTO DE LA LENGUA ESCRITA	28
1. Diseño de la investigación	29
2. Método de análisis crítico	30
3. Método comparativo	30
CAPITULO III MARCO TEÓRICO. TEORÍAS DEL APREN- DIZAJE Y APROPIACIÓN DE LA LEN <u>G</u> UA ESCRITA	34
1. Teorías del aprendizaje	35
A. teoría conductual (Skinner)	35
B. Teoría cognitiva (Bruner y Ausubel)	40
C. Teoría psicogenética (Jean Piaget)	46
2. Diferentes concepciones sobre la apro- piación de la lengua escrita	53
A. Ovidio Decroly y su método	53
B. Modelo maduracional de Montessori en el aprendizaje	57
C. Las técnicas de Celestin Freinet	60
D. Educación liberadora de Paulo Freire	62
E. La construcción de escrituras a tra- vés de la integración grupal de Ana Teberosky	65
F. Aprendizaje operatorio según Monse- rrat Moreno	67

	Página
3. Proceso de enseñanza-aprendizaje de la lengua escrita	69
A. Desarrollo histórico de la enseñanza de la lengua escrita	69
B. El sistema de la lengua y su relación con el sistema de escrituras	73
C. La lengua escrita como objeto de conocimiento	76
D. Niveles de conceptualización de la lengua escrita según M. Gómez Palacio y E. Ferreiro	78
E. El problema social de la lengua escrita en México	88
F. Contenidos de los programas de primero y segundo	91
4. Los métodos de enseñanza de la lectoescritura	99
A. Método onomatopéyico	100
B. Método ecléctico	104
C. Método global de análisis estructural	110

CONCLUSIONES Y SUGERENCIAS

BIBLIOGRAFIA

GLOSARIO

I N T R O D U C C I Ó N

INTRODUCCIÓN

Para la escuela primaria, la enseñanza de la lengua escrita es primordial, es la mayor preocupación del maestro de primero y segundo grados, por ser un instrumento útil en todo aprendizaje. Debido a su importancia se elaboró este trabajo de investigación documental con la finalidad de analizar cómo se ha llevado esta enseñanza y partiendo de nuestra experiencia docente, proponer actividades que ayuden a enriquecer la labor del maestro para guiar de una manera más eficiente el proceso de apropiación de la lengua escrita.

En el primer capítulo se expone lo referente al problema de investigación: los antecedentes, la justificación, los objetivos que pretendemos con el trabajo y el marco de referencia.

Por ~~ser~~ documental el trabajo, los métodos utilizados son principalmente el analítico y el comparativo. Aunque de alguna manera también están presentes el deductivo, el descriptivo y el hermenéutico.

En el Marco Teórico se analizan las teorías conductista, cognitiva y el enfoque psicogenético en las que algunos autores se han basado para llevar a cabo el proceso de enseñanza aprendizaje, se mencionan las aportaciones de gentes que se han dedi

cado a estudiar sobre cómo se apropian los niños de la lengua escrita. Se hace una descripción de los métodos que se han utilizado para este fin y se exponen algunos resultados de las investigaciones más recientes que han realizado personas como: Ana - Teberosky, Emilia Ferreiro y Margarita Gómez Palacio.

En la última parte se exponen las conclusiones que se obtuvieron al estudiar las teorías, métodos y técnicas; así como los planteamientos de algunos investigadores, comparándolas con nuestra práctica docente. Terminamos con algunas sugerencias que pudieran ser útiles al maestro de primero y segundo grados para - guiar el proceso de apropiación de la lengua escrita.

CAPÍTULO I
FORMULACIÓN DEL PROBLEMA

CAPÍTULO I

FORMULACIÓN DEL PROBLEMA

1. Antecedentes

Observando las incidencias de nuestra práctica docente en los grupos de educación primaria hemos detectado algunas deficiencias en lo que se refiere a lectura y escritura. Éstas se manifiestan en la dificultad para comprender textos o para narrar algo, describir o redactar sobre cualquier tema.

Consideramos que es muy importante una adecuada apropiación de la lengua escrita en los primeros años escolares ya que son los cimientos para adquirir otros conocimientos; por ejemplo en el área de matemáticas, ciencias naturales y ciencias sociales, etc., muchas de las veces los alumnos reprueban porque simplemente no comprenden lo que leen.

La enseñanza tradicional ha sido, por lo general, de una manera mecánica, de transcripción y se dedica poco tiempo para hacer reflexionar más al niño, para inducirlo a que escriba, motivarlo e interesarlo hacia la apropiación de dicho conocimiento.

Por otra parte, ubicándonos en nuestra práctica docente, nuestros alumnos pertenecen a una comunidad de un nivel socioeconómico medio-bajo; la cual se ve afectada por la situación crítica y de cambios actuales que presenta el país en el aspec-

to sociopolítico y económico, lo que viene a repercutir en las familias al verse afectadas por los bajos ingresos que no cubren las necesidades básicas; en la mayoría de los casos tiene que trabajar la mamá y el papá lo que impide dedicar tiempo a la atención de los hijos, esto se refleja en las aulas, en la actitud del niño frente al trabajo escolar como son: desinterés, apatía, dificultad para concentrarse y reflexionar, etc.

Es preocupante la realidad que se vive hoy en nuestras escuelas porque los alumnos llegan a los grados superiores de primaria e incluso a otros niveles con grandes deficiencias en lo que se refiere a lectura y escritura: incorrecta pronunciación, incomprensión de textos, equívoca acentuación, errores de ortografía, dificultad para redactar, etc. Por esto nos interesa buscar las formas más adecuadas para guiar de la mejor manera posible el proceso de apropiación de la lengua escrita en los alumnos de primero y segundo grados.

2. Definición del objeto estudio

La lecto-escritura aparece como eje central del proceso de aprendizaje por ser un instrumento útil para que el niño conozca otras áreas como: Historia o Matemáticas y para que desarrolle su capacidad de comunicación, ya que al apropiarse de la lengua escrita el alumno descubre que a través de ésta puede mandar y recibir mensajes.

del. concepto

La apropiación de la lengua escrita en la transmisión escolar se concibe como un proceso en el que se reconoce a un sujeto activo que organiza su propio aprendizaje.

La apropiación en términos sociales se refiere a las relaciones y prácticas institucionales cotidianas, a través de las cuales los alumnos se encuentran con, y hacen suyos los conocimientos que la escuela intenta transmitir.

Al hablar de lecto-escritura nos referimos a la forma en que el niño de primero y segundo grados aprenden a interpretar los signos escritos y cómo puede representar gráficamente su pensamiento, sus experiencias y opiniones, cómo utiliza el sistema de escritura para comunicar sus ideas.

Hasta nuestros días la escritura ha ocupado un puesto muy restringido en la práctica escolar si se compara con el enorme papel que desempeña en el desarrollo cultural del niño. La enseñanza de la escritura se ha concebido en términos poco prácticos. Se ha enseñado a los pequeños a trazar letras y a formar palabras a partir de las mismas, pero no se les ha enseñado el lenguaje escrito como tal.

La enseñanza del lenguaje escrito en las escuelas tradicionales se basa en una instrucción artificial en lugar de basarse en las necesidades de los niños, la escritura se presenta desde fuera, de las manos del profesor.

Históricamente a la escritura se le ha considerado como un sistema que intenta reproducir uno a uno los elementos sonoros que constituyen las palabras.

La construcción de este sistema de símbolos se ha logrado a través de muchos esfuerzos para dejar huella de lo hablado, para comunicar algo a alguien que no estaba cara a cara, para indicar pertenencia de objetos y animales, etc.

El proceso de construcción del sistema de escritura se ha desarrollado en un contexto social y es la sociedad la que se encarga de transmitirlo a las nuevas generaciones.

Es erróneo pensar que un niño comienza a elaborar su conocimiento sobre la escritura al ingresar a la escuela porque de alguna manera el medio ambiente le ofrece desde muy pequeño, un mundo donde la escritura forma parte de las diversas situaciones que le rodean, tanto dentro como fuera del hogar el niño se encuentra con un extenso ámbito en el cual está presente la escritura; ejemplos de ellos los tenemos con sólo mirar a nuestro alrededor: anuncios, revistas, juguetes, etiquetas, etc.

Aclarando que esta oportunidad de contacto con la escritura no es igual en los diferentes contextos sociales; como es la zona rural y la zona urbana. Este contacto con el lenguaje escrito irá dando al niño elementos para construir su escritura en los primeros años escolares, poco a poco establecerá diferen

cias entre las palabras e irá comprendiendo su significado en la medida que él se interese por ello y que comprenda que le es útil para algo la lectura y la escritura.

Contrario a la enseñanza de la lecto-escritura como una habilidad mecánica solamente. La escritura debe despertar en los niños una inquietud y ser incorporada a una tarea importante y básica para la vida.

concepto

Por lo anterior se entiende a la escritura como un complejo cultural que se construye a través de un proceso y no como una copia de letras.

concepto

La lectura es la interpretación de los signos escritos, y la habilidad para leer se va logrando a través de un proceso de construcción similar al de la escritura y no como lectura mecánica donde se aprenden de memoria los sonidos sin comprender su significado.

¿en qué consiste ese proceso similar?

3. Justificación

Elegimos este tema porque se considera primordial en todo conocimiento que adquiere el niño en la escuela primaria; porque a través de nuestra experiencia docente observamos que existen deficiencias en la apropiación de la lengua escrita en todos los grados de primaria y éstas se siguen observando a lo largo de la

secundaria, preparatoria e incluso universidad; deficiencias que se manifiestan en dificultad para leer, redactar y comprender - textos.

Es interesante conocer cómo se ha llevado a cabo, a través de la historia, la enseñanza de la lengua escrita, en qué teorías se han basado los métodos utilizados en las escuelas de México y los resultados que se han obtenido de las investigaciones que se han realizado para lograr una adecuada apropiación de la lengua-escrita. Con el fin de obtener elementos que nos ayuden a com - prender mejor cómo se apropia el niño de primero y segundo grado del conocimiento de la lengua escrita de una manera más eficiente; evitando así la reprobación, el bajo rendimiento en otras - áreas, la apatía y el desánimo en otras actividades escolares - que presentan muchos alumnos cuando no comprenden lo que leen o - tienen dificultad para expresar sus ideas por escrito.

Falta definir el proceso interno de adquisición de la lectura y escritura (lecto-escritura, como proceso simultáneo, escrito-lectura)

4. Objetivos

Analizar los estudios que se han realizado sobre el proceso de apropiación de la lengua escrita que sigue el niño en primero y segundo grados.

Sugerir actividades concretas que apoyen a los programas - para que los alumnos logren una mejor apropiación de la lengua - escrita.

5. Marco referencial

En el marco referencial de nuestro trabajo hablaremos en primer lugar de las características del desarrollo de los niños de primero y segundo grados.

Es de suma importancia que el maestro, al inicio de su labor docente, en cualquier grado, tenga presente que para enfrentarse a los alumnos al llevar a cabo el proceso de enseñanza-aprendizaje, primero debe comprender que no todos los niños son iguales, no todos presentan el mismo nivel de maduración porque no todos han tenido las mismas experiencias, y que el desarrollo intelectual está influenciado por múltiples factores que comienzan desde que el niño es concebido en el vientre materno; - si fue un embarazo deseado o no; cómo fue el estado emocional - de la madre durante el embarazo, las relaciones de ésta con el esposo y con la familia, la existencia o no de problemas económicos; si hubo desnutrición, infecciones virales, utilización - de medicamentos, etc. También se tomarán en cuenta las circunstancias que rodearon al parto para la comprensión del aparato - psicológico; si el trabajo de parto fue prolongado, si fue parto tramáutico, si hubo utilización de forceps, cesárea, parto - gemelar, utilización de anestésias, etc.

La atención a las necesidades del infante por parte de los padres es primordial en el desarrollo físico y psicológico del niño desde que nace ya que se ha comprobado que adquieren más-madurez los niños que están atendidos por la madre que los que-

están alejados de ella. (1)

Muchos estudiosos del desarrollo humano han aportado conocimientos que nos permiten seguir la continuidad de la evolución del hombre desde su nacimiento; cómo se desarrollan su aparato biológico y su sistema nervioso central, cómo van sintetizándose sus funciones psicológicas en cada una de esas líneas de desarrollo.

Piaget distingue cuatro grandes períodos en el desarrollo de las estructuras cognitivas, íntimamente unidos al desarrollo de la actividad y de la socialización del niño.

El primer período

El primer período llega hasta los 24 meses, es el de la inteligencia sensorio-motriz, anterior al lenguaje y al pensamiento. ^{abstracto, formal.} Durante este período sensorio-motriz todo el sentido y percibido se asimilará a la actividad infantil. El mismo cuerpo infantil no está disociado del mundo exterior, razón por lo cual Piaget habla de un egocentrismo integral.

Gracias a posteriores coordinaciones se fundamentarán las principales categorías de todo conocimiento: categoría de obje-

1. Cfr. M. Isaías López, Psiquiatría infantil. Desarrollo infantil normal, - en U.P.N. Desarrollo del niño y aprendizaje escolar. México, S.E.P. - 1986, (p.p) 75-78.

to, espacio, tiempo y causalidad lo que permitirá objetivar el mundo exterior al propio cuerpo.

Al finalizar el primer año será capaz de acciones más complejas, como voltearse para alcanzar un objeto, utilizar objetos como soportes o instrumentos para conseguir sus objetivos o para cambiar la posición de un objeto determinado.

Período preoperatorio

El período preoperatorio llega aproximadamente hasta los seis años.

Junto a las posibilidades de representaciones elementales y gracias al lenguaje, se alcanza un gran progreso tanto en el pensamiento del niño como en su comportamiento.

A medida que se desarrollan imitación y representación el niño puede realizar los llamados actos "simbólicos".

?

El lenguaje es lo que en gran parte permitirá al niño adquirir una progresiva interiorización mediante el empleo de signos verbales y transmisibles oralmente.

El pensamiento del niño es plenamente subjetivo. Piaget habla de un egocentrismo intelectual durante este período preoperatorio. El niño todavía es incapaz de prescindir de su propio punto de vista. Sigue aferrado a sus sucesivas percepciones,

que todavía no sabe relacionar entre sí.

El pensamiento sigue una sola dirección, el niño presta atención a lo que ve y oye a medida que se efectúa la acción, o se suceden las percepciones, sin poder dar marcha atrás. Es el pensamiento irreversible, y en este sentido Piaget habla de preoperatividad.

Frente a experiencias concretas, el niño no puede prescindir de la intuición directa, dado que sigue siendo incapaz de asociar los diversos aspectos de la realidad percibida o de integrar en un único acto de pensamiento las sucesivas etapas del fenómeno observado.

Mediante los múltiples contactos sociales e intercambios ^{verbales} de palabras con su entorno se construyen en el niño durante esta época unos sentimientos frente a los demás, especialmente frente a quienes responden a sus intereses y le valoran.

Período de las operaciones concretas

El período de las operaciones concretas se sitúa entre los siete y once años.

Este período señala un gran avance en cuanto a socialización y objetivación del pensamiento.

Aún teniendo que recurrir a la intuición y a la propia -

acción, el niño ya sabe descentrar, lo que tienen sus efectos - tanto en el plano cognitivo como en el afectivo o moral.

Mediante un sistema de operaciones concretas, el niño puede librarse de los sucesivos aspectos de lo percibido, para distinguir a través del cambio lo que permanece invariable.

Las operaciones del pensamiento son concretas en el sentido de que sólo alcanzan a la realidad susceptible de ser manipulada, o cuando existe la posibilidad de recurrir a una representación suficientemente viva. Todavía no puede razonar fundándose en enunciados puramente verbales y mucho menos en hipótesis,

El niño concibe los sucesivos estados de un fenómeno, de una transformación como "modificadores" que pueden compensarse entre sí o bajo el aspecto de invariante que implica la reversibilidad. El niño empleará la estructura de agrupamiento en problemas de seriación y clasificación y establece equivalencias, adquiere la noción de conservación de cantidad, peso y volumen; adquiere las nociones de espacio, tiempo y velocidad, tiene posibilidades de enriquecer el lenguaje como forma de comunicación social, surgen nuevas relaciones entre niños y adultos, hay más cooperación. El símbolo, de carácter individual y subjetivo es sustituido por una conducta que tiene en cuenta el aspecto objetivo de las cosas y las relaciones sociales interindividuales.



45215

45215

Período de las operaciones formales: la adolescencia

La principal característica del pensamiento a este nivel es la capacidad de prescindir del contenido concreto para situarlo actual en un más amplio esquema de posibilidades; plantea hipótesis, maneja proposiciones y el conocimiento de la realidad es más objetiva. (2)

Los alumnos de primero y segundo grados se sitúan entre los seis y los ocho años de edad, se encuentran finalizando el período preoperatorio y principiando el período de las operaciones concretas; y aunque se sabe que la edad cronológica no es en definitiva el único factor que nos indica en qué período se encuentra el niño, es importante conocer las características de cada etapa o estadio para tener una idea aproximada del nivel de maduración en que se encuentran nuestros alumnos.

Las características que Piaget menciona con respecto a estas etapas, son aproximaciones porque sabemos que en la realidad no todos los alumnos tienen las mismas oportunidades de desarrollo y que además existen factores que pueden acelerarlo o retrasarlo, corresponde pues al docente conocer y valorar el proceso de cada niño ya que algunos desde pequeños están en contacto con

2. Cfr. Ajuriaguerra, Manual de psiquiatría infantil, en U.P.N. Desarrollo del niño y aprendizaje escolar. México, 1986, (p.p.) 106-111.

libros como uno más de sus juguetes, sus papás leen, se preocupan en tener al alcance del pequeño libros de cuentos, cartulinas, cuadernos, lápices, crayolas, etc., lo que va despertando en el niño el interés por la lengua escrita y estarán en desventaja los niños que no tienen estas oportunidades.

A través de nuestra experiencia docente observamos que - también influye mucho en el desarrollo del pensamiento del niño la comunicación que tiene con el adulto, vemos como los niños, - cuyos papás trabajan todo el día o que por otra causa no le dedican tiempo a sus hijos; presentan más dificultad para expresarse tanto en forma oral como escrita, para concentrarse en actividades que requieren de la reflexión y por lo tanto el avance en el conocimiento de la lengua escrita es más lento.

Los programas de la Secretaría de Educación Pública de primero y segundo grados de primaria presentan una serie de contenidos referentes a lecto-escritura y se considera como básico - este aprendizaje en esos grados.

En el primer grado se le da mucha importancia primeramente al desarrollo de la expresión oral a través de las descripciones de lo observado se propicia el diálogo, se narran experiencias, se opina sobre los temas de cada módulo; la introducción a la escritura se da a través de los ejercicios de maduración, - copia de enunciados, luego ejercicios como completar palabras, - después los dictados, redacción de enunciados y textos breves -

relacionados con el tema que se está tratando u otros que sean de interés para el niño.

En el programa de segundo se sigue manejando la expresión oral mediante observaciones de dibujos, paisajes; de narraciones de experiencias y discusiones sobre algún tema del módulo a tratar, sobre problemas que se suscitan y sobre el contenido de - cuentos o de alguna lectura.

En ambos programas se marca la importancia de la expresión oral para llegar a la expresión escrita.

En el programa de segundo grado se insiste bastante en que el niño escriba, que aprenda a escribir escribiendo, se presentan varios objetivos que requieren de expresar por escrito opiniones sobre cuentos, historias, situaciones o problemas reales, que escriban las ideas principales de textos, que hagan narrara-ciones y descripciones de experiencias o temas que les interere-sen.

Por ser documental el trabajo investigaremos en varios libros y folletos las opiniones de algunos autores como Piaget, - Decroly, Montessori, Freire, Margarita Gómez Palacio y otros, para ver que investigaciones se han realizado sobre los procesos - que sigue el niño para la apropiación de la lecto-escritura.

CAPÍTULO II
METODOLOGÍA. ANÁLISIS CRÍTICO DE LA CONSTRUCCIÓN DEL
CONOCIMIENTO DE LA LENGUA ESCRITA

CAPÍTULO II

METODOLOGÍA. ANÁLISIS CRÍTICO DE LA CONSTRUCCIÓN DEL CONOCIMIENTO DE LA LENGUA ESCRITA

La lengua escrita es una forma de comunicación; de reci -
bir y mandar mensajes. En esta época que estamos viviendo es -
de suma importancia que los alumnos, desde pequeños, se apropien
de una manera adecuada de este conocimiento ya que los avances-
tecnológicos y las exigencias de las empresas productivas, que-
al contar con equipos modernos como la computadora, fax y otras
máquinas, requieren de gente capaz de elaborar textos en forma-
clara y fluida, y por supuesto, de interpretarlos de una manera
crítica y comprensiva.

En este trabajo de investigación documental nos abocamos-
a buscar en distintas bibliografías de autores que se han inte-
resado sobre el tema de cómo se ha llevado a cabo el proceso de
enseñanza-aprendizaje de la lecto-escritura en primero y segun-
do grados de primaria. Tratamos de hacer un análisis crítico -
de las diferentes teorías del aprendizaje, de los planteamienu -
tos de algunas personas y de los métodos que se han utilizado -
para que el niño aprenda a leer y a escribir.

Consideramos que si el educando no adquiere, desde tempra
na edad, una adecuada apropiación de la lengua escrita difícil-
mente podrá ser buen estudiante en los grados superiores de edu
cación primaria, lo que repercutirá en secundaria y otros niveu

les. Si no adquieren bases firmes desde los primeros grados es muy probable que caigan en el desánimo y en la apatía al no lograr un nivel de aprendizaje acorde a su edad y grado escolar.

Después de estudiar las teorías, métodos y planteamientos de los autores, analizamos qué relación tienen éstas con nuestra práctica docente y cual debe ser el papel del maestro para que el alumno se apropie adecuadamente de la lengua escrita.

1. Diseño de la investigación

En este trabajo nos hemos propuesto hacer un análisis comparativo de las distintas formas en que la escuela y los maestros han transmitido el conocimiento de la lecto-escritura a los niños de primero y segundo grados de educación primaria, desde el punto de vista de varios autores, ya que son los cimientos para todo aprendizaje.

Se comenzó buscando libros, revistas, folletos, etc. que traten sobre teorías, métodos y técnicas que se han utilizado para la enseñanza de la lecto-escritura, se elaboraron fichas de trabajo seleccionando los temas que consideramos aportaban más elementos al trabajo de investigación. Para organizar los materiales, redactar y llegar a conclusiones nos apoyamos en algunos métodos útiles a la investigación documental.

2. Método de análisis crítico

El método de análisis crítico se utilizó desde que se inició la selección de bibliografía; ya que era necesario revisar-
quién es el autor, quién el traductor, en qué año se escribió -
la obra, qué índice temático se propone, qué se dice en el pró-
logo o en la introducción.

Al leer y clasificar los materiales se analizaron para ver
si cumplían con los propósitos trazados, examinando la congruen
cia e hilación de ideas y la solidez de cada razonamiento.

El análisis crítico establece juicios y valoraciones acerca
ca del contenido de una fuente bibliográfica. Hace comparacio-
nes del tema tratado en una obra con otros estudios sobre el -
mismo tema. Discute además la validez de los datos, juicios, -
enfoques, tratamiento del documento, procurando siempre la objeti
tividad y equilibrio de opiniones.

3. Método comparativo

El método comparativo se empleó porque era necesario con-
frontar opiniones de autores en los distintos textos, pues una-
vez clasificado el material, se leyó con la finalidad de detec-
tar si estaban totalmente cubiertos los capítulos, temas y sub-
temas del esquema de trabajo propuesto.

Las fichas de trabajo se compararon entre si para detectar qué nota proporcionaría mayor claridad en la argumentación, localizar la nota que provenía de una autoridad más reconocida y que pudiera sustentar al trabajo de mejor manera.

Se analizó y se comparó cómo ven el aprendizaje los distintos autores, qué opinan de la posición empirista y de la racionalista, cómo se concibe el aprendizaje, el sujeto y el objeto en las teorías conductuales, cognitivas y el enfoque psicogenético, qué es escritura y qué es lectura, el desarrollo histórico de la enseñanza de la lecto-escritura, qué diferencia hay entre lectura y escritura, ventajas y desventajas de los métodos de enseñanza de la lecto-escritura y cómo conciben la apropiación de lecto-escritura algunos autores como: Piaget, Margarita Gómez Palacio, Emilia Ferreiro, Montessori, Paulo Freire, Freinet, Decroly ...

Otros métodos

Aunque se utilizó más el método analítico y comparativo - están involucrados de alguna manera otros; el método deductivo, ya que partimos de generalidades, del conjunto de teorías, métodos y técnicas para la enseñanza hasta aterrizar sobre la forma en que actualmente los niños pueden apropiarse de una manera más adecuada de los conocimientos de la lecto-escritura.

Está presente también el método descriptivo al mencionar las características de teorías, métodos, técnicas y procesos de enseñanza. (3)

En este trabajo está implícito el método hermenéutico ya que de alguna manera se interpretan las ideas de los autores de acuerdo al contexto. Afirma Eduardo Weiss que ... "algún momento hermenéutico siempre subsiste en cualquier tipo de lectura, -trátase de la lectura en espiral hacia una mayor comprensión - del capítulo en el contexto de la obra o de la contextualiza - ción". (4)

-
3. Cfr. En U.P.N. Técnicas y Recursos de Investigación V. S.E.P., México, - 1987.
 4. En U.P.N. Técnicas y Recursos de Investigación IV. S.E.P., México, 1987. p. 164.

CAPITULO III

**MARCO TEÓRICO. TEORÍAS DEL APRENDIZAJE Y APROPIACIÓN
DE LA LENGUA ESCRITA**

CAPÍTULO III

MARCO TEÓRICO. TEORÍAS DEL APRENDIZAJE Y APROPIACIÓN DE LA LENGUA ESCRITA

"El invento de la escritura surge para cumplir una doble-función social: comunicarse a distancia en el espacio y en el tiempo; fijar el pensamiento a modo de registro, como instrumento fiel a la memoria. La escritura se convirtió en un medio de instrucción, en un instrumento de la cultura y de la ciencia, y por eso mismo en un vehículo de la civilización". Afirma Vinh - Bang. (5)

Para que el niño se integre plenamente a nuestra sociedad es indispensable el conocimiento de la lengua escrita, por lo tanto este conocimiento es el eje central del aprendizaje en la escuela primaria.

A lo largo de la historia han ido evolucionando las formas de conducir el aprendizaje de la lecto-escritura. Las personas que se han preocupado por buscar la manera más efectiva de llevar a cabo esta enseñanza se apoyan en teorías y así a través de la experiencia se han elaborado métodos y propuestas que sirvan al docente para guiar el proceso de apropiación de la lengua escrita en los niños de primero y segundo grados.

5. Vinh Bang. Evolución de la escritura del niño al adulto. Ed. Kapelusz, Buenos Aires, 1982, p. 25.

Por lo anterior iniciamos el marco teórico de este trabajo analizando las teorías en las que algunos autores se han basado para llevar a la práctica sus concepciones sobre cómo aprende el niño el lenguaje escrito.

1. Teorías del aprendizaje

A. La teoría conductual (Skinner)

La teoría conductual parte de trabajos experimentales de psicología animal, se centra en el estudio de la conducta observable y sus conceptos se refieren a lo objetivo, en el sentido físico, evitando los contenidos que solamente pueden conocerse por introspección (pensamiento, sentimiento y sensación).

Este enfoque ha sido uno de los que más han influido en la psicología contemporánea con sus aportaciones al estudio del aprendizaje. Sus diversos investigadores se distinguen entre sí por sus posiciones teóricas, pero tienen en común la exclusiva consideración de lo que es observable físicamente, es decir los estímulos y las respuestas.

El conductismo concibe al sujeto como un organismo que influenciado por el medio ambiente tiene una reacción ante un estímulo a través del ensayo y el error, hasta lograr la respuesta esperada.

no dice la teoría.

El objeto es el estímulo o conocimiento que se presenta - al individuo para que emita la respuesta deseada.

El contexto es el medio ambiente exterior en el que la relación sujeto-objeto es una situación dirigida donde el sujeto-actúa directamente sobre el objeto.

Esta concepción explica el aprendizaje como un cambio ob } o como
servable en la conducta. } nuevo acci-
dente

Las teorías conductuales se dividen en tres grupos:

- En el primero se encuentran los que consideran que el condi - cionamiento es la parte crítica del proceso de aprendizaje.
- El segundo lo conforman los que postulan por las teorías de - la ley del efecto.
- El tercero incluye a los teóricos de ambos factores quienes - sostienen que hay dos procesos de aprendizaje: el condicionamiento independiente del reforzamiento y el que se rige por - los principios del reforzamiento. Para ellos el objeto de co } no es
nocimiento es prioritario en la relación sujeto-objeto, su - } cierto
propósito se centra en la predicción y control de la conducta.

El condicionamiento estímulo-respuesta se clasifica en dos tipos de condicionamiento positivo; el clásico y el instrumental u operante; y en condicionamiento negativo: la extinción; - mediante los condicionamientos positivos el organismo adquiere- respuestas o hábitos, y por la extinción los pierde. El condi-

cionamiento clásico -sin reforzamiento- se fundamenta en el principio de adhesión (ligar un estímulo a una respuesta) consiste en asociar un estímulo nuevo con un estímulo primario adecuado para provocar la respuesta e inmediatamente antes de que se provoque la respuesta, de tal manera que el organismo aprenda a responder a un estímulo nuevo en forma similar a un estímulo anterior y no condicionado.

El condicionamiento instrumental u operante se produce mediante el reforzamiento basándose éste en el principio de retroalimentación que se fundamenta en el supuesto de la reducción de una necesidad orgánica o de que un estímulo impulso incrementa la probabilidad de que se genere una conducta deseada.

Las aportaciones teóricas de Skinner son las que han tenido mayor relevancia en la psicología del aprendizaje, así como en el ámbito educativo.

Los postulados de la corriente conductual son: aprender actuando, -aprender de la experiencia- -aprender a base de ensayos y errores, muy relacionados con el papel de recompensa y castigo.

6. Cfr. L. Bigge Morris. ¿Cómo describen el proceso de aprendizaje las dos familias de teorías contemporáneas del aprendizaje?, en U.P.N. Teorías del aprendizaje, México, S.E.P., 1983, (p.p.)103-118.

Nuestra posición respecto al conductismo radica primera -
mente en considerar que esta corriente desempeña un papel rele-
vante en el ámbito educativo ya que ha tenido influencia en la-
formulación de las teorías de aprendizaje.

Los conductistas supusieron que sus investigaciones de la
experimentación con animales debería aplicarse igualmente a los
humanos y buscaban leyes generales, sólo en términos de estímulo
y respuestas que expliquen cómo aprenden todos los organismos -
mos. Insisten en el entorno, en el medio ambiente exterior, -
que es el estímulo que se da para que emita la respuesta. Con-
sideran que el refuerzo fortalece las respuestas, por tanto el-
aprendizaje es para ellos un proceso gradual de fortalecimiento
de respuestas correctas; completamente mecánico, a base de tanteos
que no tiene ninguna finalidad, que carece de intencionali-
dad, ya que no permiten que se aprenda con la comprensión de re-
laciones para la resolución de problemas; no dan oportunidad de
que capten y desarrollen la comprensión; por ejemplo, saber uti-
lizar las herramientas y aplicarlas a otras situaciones, o sea-
percibir cual es el funcionamiento de algo es responder a las re-
laciones más que a los estímulos; esto es aprender a generali-
zar.

Opinamos que se deben tomar en cuenta los procesos inter-
nos, que llevan a la significación de las cosas; tomar en consi-
deración cómo ven los sujetos las cosas, no como son en reali-
dad, respetar el propio nivel de sus procesos mentales, permi-

tiendo que capten la situación para la solución de un problema, que se releve el aprendizaje en las aplicaciones o usos que haga de ésta, y no mecanizarlo a base de ese adiestramiento que moldea la conducta, premiando únicamente con un reforzador condicionado, las acciones que se acerquen a la meta, conductual deseada; esto es el otorgamiento de recompensas. Consideramos que las aplicaciones escolares cuyas ideas subyacen en la teoría conductista, como la máquina de enseñar de Skinner que da Items de material didáctico, y los usuales cuestionario de preguntas y respuestas que se utilizan en los libros de texto tradicional, donde el alumno debe aprender una serie de datos informativos, son un ejemplo de los procedimientos que obligan al alumno a emitir la respuesta escrita a base de la retención de datos; sabemos que aunque la memoria es un componente de la inteligencia que sirve para retener, no lo es todo, es importante la interiorización para captar el significado. Por ello nuestra orientación en la práctica docente no sigue los lineamientos de la concepción conductista, ya que pensamos que la acumulación de conocimientos sin tener idea del contenido no tienen ninguna utilidad; por ejemplo las tablas de multiplicar, la automatización de las operaciones y todo conocimiento factual que son datos específicos como fechas, nombres de ríos, montañas, etc.; aunque no negamos que pueden ser útiles en ciertos casos especiales, para lograr la atención de alumnos deficientes o de lento aprendizaje.

Respecto a la lengua escrita propiamente nos referimos a-

la importancia de no hacer repeticiones sin sentido, como las -
planas para ejercitar la escritura, las palabras aisladas, los -
enunciados que no son significativos para los niños, el leer so
lo por leer, pues no permiten que piense, que comprenda.

Por el contrario abogamos por la necesidad de participar como -
docentes en el proceso enseñanza aprendizaje, fomentando la ac-
titud reflexiva de nuestros alumnos, llevarlos a que aprendan a } cómo
aprender para que se adapten a las condiciones actuales a que -
se enfrentan.

B. Teoría cognitiva (Bruner y Ausubel)

Los psicólogos experimentales estudian los procesos media
dores existentes entre estímulo y respuesta. Entre ellos desta
can los ^{cognoscitivistas} cognoscitivistas que se centran tanto en la estructura in-
terna como en el entorno.

Las raíces de esta concepción viene de los teóricos de la
(forma) Gestalt ^{= la forma} que significa forma o configuración que alude a la
creencia según la cual se estructuran las percepciones en esque
mas o relaciones para dar un sentido al mundo que nos rodea.

Los teóricos cognitivos se interesan por saber cómo las -
personas aprenden, conocen y recuerdan la información; conside-
ran las diferencias individuales ya que encontraron que los su-
jetos tienen diferentes ^{formas y niveles de percibir} percepciones; el significado que atribui-
mos a la información recibida a través de los sentidos parte tanto de

la realidad objetiva como de la forma en que organizamos la información y esto depende de los instrumentos cognitivos: estructuras o esquemas.

El psicólogo gestaltista Lewin ha aportado elementos a esta concepción al referirse al espacio vital o realidad psicológica que cada persona posee debido a la historia pasada y las experiencias que cobran importancia en la medida en que afectan a las actuales percepciones, en forma de hábitos, estereotipos, expectativas, etc. Estos principios son importantes en los modernos enfoques del aprendizaje cognitivo; que dan la explicación del aprendizaje, basados en el principio fundamental de que éste se halla influido o conformado por lo que ya sabemos.

El aprendizaje es un almacenamiento de información por períodos largos o la adquisición de estructuras cognitivas. Es el resultado de dar un sentido al mundo y que para encontrar el significado de los hechos se emplean todos los instrumentos mentales disponibles: percepción, memoria, reflexión, abstracción, etc.

Los cognoscitivistas consideran al sujeto como un ser activo que decide, practica, presta atención y son iniciadores de experiencias que conducen al aprendizaje; reorganizando lo que ya saben, contribuyendo así a la formación de estructuras cognitivas, para lograr un nuevo aprendizaje.

El objeto es el contenido de aprendizaje o el conocimiento que propiciará reacciones diferentes en situaciones similares; se presentan interpretaciones diferentes porque el significado atribuido depende de las expectativas y de las actitudes que influyen en las percepciones; lo que se aprende es diferente aunque el objeto sea el mismo y depende de las actividades internas como el pensamiento y sentimiento; de nuestros intereses, actitudes, experiencias previas y estructuras cognitivas, así como de la manera en que es tratada la nueva información o sea los factores externos como estrategias y materiales de enseñanza.

En esta concepción, para el que aprende el refuerzo; como fuente de datos complementarios que dan información permite la disminución de incertidumbre que lleva a la comprensión, donde las experiencias que obtiene del medio en que se desenvuelve favorecen a que los nuevos significados se incluyan a la estructura cognitiva del sujeto.

Entre los cognoscitivistas destacan Bruner y Ausubel ya que sus ideas pueden aplicarse en el aula.

En el aprendizaje por descubrimiento de Bruner, éste destaca que los alumnos aprenden mejor cuando descubren por si mismos las ideas y relaciones fundamentales (estructura) de la asignatura o tema a estudiar. Propone que el aprendizaje en el aula sea inductivo: partiendo de ejemplos específicos, permitien

do el descubrimiento orientado de lo simple a lo complejo hasta lograr que los alumnos establezcan generalizaciones, favoreciendo que aprendan mediante su propia participación activa.

Los conceptos, sistemas de codificación y currículum en espiral son fundamentales en su propuesta teórica del aprendizaje por descubrimiento. La estructura básica de la materia de estudio se constituye por las ideas fundamentales de los conceptos que al ser reconocidos por el estudiante puede organizarlos en unidades significativas de información y relacionarlas mediante sistemas de codificación, lo que le permitirá conocer la estructura fundamental de los contenidos de aprendizaje; en la cima del sistema de codificación aparece el concepto más general y bajo éste se hallan otros más específicos; cuando se es capaz de formar conceptos y utilizar sistemas de codificación se puede desarrollar la capacidad de ir más allá de la información recibida por lo que Bruner recomienda que se aprenda a utilizarlos.

Con el currículum en espiral propone una progresión en las materias que serían más sencillas y específicas en los grados inferiores y más complejas en los niveles superiores, tomando en cuenta el desarrollo cognitivo de los alumnos. Propone una progresión; un descubrimiento de relaciones más complejas; estimulando a que hagan observaciones; formulen hipótesis que luego confirmarán.

Ausubel y su aprendizaje de recepción: opina que el apren

dizaje debe tener lugar a través de la recepción y no por descubrimiento. Con su enseñanza expositiva sugiere que el maestro utilice grandes cuerpos de información potencialmente significativos en el material de enseñanza para ayudar a los alumnos a comprender el significado de la información: no es aprendizaje significativo la simple memorización sino que es necesario realizar conexiones con el conocimiento ya existente de los alumnos; así la clase comienza con un organizador previo que puede ser la definición de un concepto, un ejemplo o una generalización, utilizando siempre la interacción, ejemplo, deducción y secuencia en la información. El sistema de Ausubel es más apropiado para la enseñanza media superior porque el alumno tiene que relacionar conceptos (relaciones abstractas) manipulando mentalmente ideas.

El significado psicológico es un producto del aprendizaje significativo, de la significación potencial y la actitud hacia este tipo de aprendizaje es una experiencia cognoscitiva. (7)

Dónde se aplica

En relación a la teoría cognitiva del aprendizaje podemos decir que a diferencia del conductismo que se sitúa fuera del sujeto, o sea en el ambiente, en las relaciones entre estímulos y reforzadores, ésta considera que los hechos cognitivos que se presentan en la mente del sujeto, son más importantes que los -

7. Cfr. Anita Woolfolk y Nicolich Lorraine McCune, Concepciones cognitivas del aprendizaje, en U.P.N., Teorías del aprendizaje, México, S.E.P., 1983, (p.p.) 162-181.

estímulos o los reforzadores y que es necesario facilitar la reestructuración de las cogniciones para que se de un nuevo aprendizaje. Manejan los procesos mentales como percepción, memoria, reflexión, actividades internas como pensamiento y sentimiento. El entorno también es importante para ellos o sea los factores externos que en la aplicación escolar son los materiales de enseñanza; la manera en que se presenta la información. Consideramos que esta concepción puede tener mejores usos en la acción escolar que en nuestra opinión posee más elementos en comparación con el conductismo pues le da un papel activo al sujeto y le permite captar las relaciones existentes, descubriendo las ideas para llegar a la comprensión, reorganizando lo que ya saben para lograr un nuevo aprendizaje, en vez de ser pasivamente influidos por los hechos del entorno. Pero el refuerzo como fuente de datos complementarios que proporcionan información, sigue siendo en el aprendizaje, algo muy importante que permite su acumulación, donde la presentación de los contenidos se da ya elaborado y descubrir significa imponer y ofrecer pautas para obtener la respuesta que el maestro quiere que se descubra.

en donde queda el refuerzo

Relacionando la teoría cognitiva con el aprendizaje de la lengua escrita observamos que algunos métodos están fundamentados en ésta; como son los de marcha sintética y analítica, ejemplo de ello sería el método ecléctico y el método global de análisis estructural donde se toma en cuenta la percepción, memoria en la visualización y análisis de los enunciados; se permite la

abstracción y la reflexión para lograr el objetivo en el proceso de enseñanza aprendizaje de la lectoescritura.



C. Teoría psicogenética (Jean Piaget)

Entre las teorías psicológicas que más discusiones ha propiciado con respecto a la educación, se encuentra la teoría de Piaget, ya que se ocupa de la parte medular de los procesos de aprendizaje, los procesos de adquisición de conocimientos.

El principal logro de ésta, es un ruego para que se permita a los niños efectuar su propio aprendizaje dándole oportunidad de que él mismo experimente, probando, manipulando, confrontando, haciendo preguntas y buscando sus propias respuestas, comparando sus descubrimientos.

La teoría de Piaget no es una pedagogía, sino que los resultados de su investigación son de la mayor relevancia para la educación, porque redefine la noción de aprendizaje.

Piaget sólo trata del desarrollo intelectual o cognoscitivo, por ello se ubica también en la escuela cognoscitivista; pero su tratamiento del objeto (las estructuras del conocimiento), sus sustentos teóricos (constructivismo), y su método (empírico): merece un estudio.

Se refiere al análisis de la génesis de los procesos y mecanismos involucrados en la adquisición del conocimiento, en

función del desarrollo del individuo. Explica y describe las -
operaciones mentales que construyen la constante transformación
del conocimiento individual en cada fase o estadio del desarro-
llo, que va de un estado de conocimiento inferior a uno superior
o sea la caracterización de las diferentes operaciones y estruc-
turas mentales que se presentan desde la infancia hasta la edad
adulta, éstos son los progresos cognoscitivos que son determi -
nantes en la adquisición y evolución del conocimiento.

En cada etapa se observan constantes construcciones de es-
tructuras que permiten la organización interna que requiere el-
individuo. Este proceso es una función invariante en cada una-
de las etapas del desarrollo, las únicas que varían son las es-
tructuras que se van formando.

La organización y la adaptación son características inva-
riables, por lo que reciben el nombre de invariantes funciona -
les que definen la esencia del funcionamiento intelectual; así-
la función invariante de renovación y transformación constante-
de estructuras variables propicia la organización y por tanto -
la adaptación. La adaptación trae como consecuencia el logro -
del equilibrio continuo. Piaget demuestra que la adquisición -
de los conocimientos se efectúa según los procesos complementa-
rios de asimilación y acomodación que al operar en equilibrio -
producen la adaptación del intelecto.

Asimilación. Actividad mental que consiste en incorporar-
un objeto o una situación a un esquema psicológico; es la acción

del sujeto sobre el objeto, esta acción depende de los instrumentos de conocimiento que tiene el sujeto.

El esquema. Es un grupo estructurado de acciones que permiten al individuo repetirlas en una situación dada, aplicarlas y utilizarlas a nuevas situaciones; el esquema es individual y - existe una estrecha relación entre la experiencia pasada (acciones previas) y la actividad mental actual.

La acomodación. Es remodelar y reorganizar estructuras conceptuales ya existentes para que encuadren y expliquen los nuevos conocimientos; es la modificación que el sujeto realiza sobre sus propias estructuras para adaptarlas mejor al medio. (8) Estos procesos se dan gracias a la interacción sujeto-objeto que es la tesis principal de Piaget, para ello concibe al sujeto como un individuo que influenciado por las condiciones de su me-dio y de acuerdo a su proceso evolutivo de desarrollo adquiere un conocimiento que depende de la propia organización del sujeto y el objeto de conocimiento; ya que el objeto sólo se conoce a través de las actividades que el sujeto realiza para aproxi-marse a ese objeto, no es un dato que pueda alcanzarse en forma espontánea. Se requiere de una relación entre sujeto y objeto, donde el sujeto actúa sobre el objeto y el objeto genera refle-xiones de acuerdo a la evolución del desarrollo cognoscitivo y esquemas previos del sujeto.

8. Cfr. Anita Woolfolk y Nicolich Lorraine McCune, Una teoría global sobre el pensamiento. La obra de Piaget, en U.P.N. Teorías del aprendizaje. - Op. Cit. (p.p.) 199-204.

El concepto de aprendizaje es explicado como un proceso activo, ya que el conocimiento se construye desde dentro, mediante el empleo de estructuras previas, se logra la adquisición de un conocimiento para la adaptación del individuo a su medio; donde el sujeto que aprende tiene un papel muy activo al hacer suyos los contenidos que el medio le propone.

Los factores que determinan el desarrollo mental y que por tanto influyen en el aprendizaje son: la maduración, la experiencia, la transmisión social y el proceso de equilibración.

La maduración. Es el crecimiento orgánico, particularmente del sistema nervioso, que propicia las condiciones fisiológicas necesarias para que se produzca el desarrollo psicológico. Piaget considera que hay una continuidad entre los procesos de adquisición del conocimiento y la organización biológica del individuo, por ello dice que es difícil comprender la psicogénesis, si no se toman en cuenta las raíces orgánicas.

La maduración depende de la influencia del medio, por ello los niveles de maduración muestran variaciones en la edad en que se presentan y que se explican por la intervención de los otros factores que intervienen en el desarrollo.

La experiencia. Es todo aquello que tiene lugar como consecuencia de la interacción con el ambiente, cuando explora y manipula objetos. De estas experiencias se desprenden dos tipos de conocimiento. La experiencia física o abstracción empí-

rica; son las características físicas de los objetos; peso, color, textura, etc.

La experiencia lógico-matemática o abstracción reflexiva; son las relaciones lógicas que el niño construye con los objetos cuando hace comparaciones entre ellos: más largo que, más grande que, etc., estas relaciones se dan gracias a la actividad intelectual del niño que las compara.

La transmisión social. Es la información que el niño obtiene de su medio social: familia, medios de comunicación, el entorno al interactuar y establecer relaciones.

La equilibración. Es un mecanismo regulador del crecimiento dentro de la inteligencia, se caracteriza por la búsqueda - constante de estabilidad, el sujeto realiza a través de sus acciones, modificaciones para recobrar nuevamente el equilibrio.

(9)

que tipo de estabilidad.

Piaget distingue varios estadios en la construcción del - conocimiento que intentan definir niveles funcionales, ya que - son un corte de evolución genética que implica un orden constante en las diversas adquisiciones, cada uno se caracteriza por -

9. Cfr. Margarita Gómez Palacio, Propuesta para el arpendizaje de la lengua escrita. México, S.E.P. 1988, p. 31-33.

estructuras que construidas a una edad determinada se convier -
ten en parte de las estructuras de la edad siguiente y son:
estadios-sensoriomotor, preoperatorio, operaciones concretas y -
operaciones formales.

Piaget señala también una serie de categorías del conoci-
miento que el sujeto construye a lo largo de su vida; éstas se-
observan en cada estadio o fase del desarrollo del individuo y-
forman parte de las nociones que propone para explicar las di -
mensiones más importantes del conocimiento como son:

- La construcción de lo real (nociones de espacio, tiempo y ca-
sualidad).
- La formación del símbolo (imitación, juego y representación;-
imaginación y función simbólica).
- La génesis del número (noción de conservación, noción de cla-
ses, relaciones y números).
- Las cualidades de los objetos físicos (cantidades físicas; no-
ción de conservación para explicar las cualidades físicas co-
mo sustancia, peso y volumen). (10)

Con respecto a las otras teorías de aprendizaje existe -
una diferencia entre éstas y el enfoque psicogenético de Piaget
que explica que el aprendizaje se construye desde adentro, me -
diante el empleo de estructuras previas, el niño descubre el co

*se refiere más a capacidad para aprender, que, a
una herramienta utilizada para aprender.*

10. Cfr. Estela Ruíz Larraguivel, Reflexiones en torno a las teorías de -
aprendizaje, en U.P.N., Teorías del aprendizaje, México, S.E.P. 1983, -
(p.p.) 238-246.

nocimiento, por eso es un proceso activo en donde el maestro ha de indagar sobre lo que el niño ya conoce y cómo razona, ayudándolo a que él construya su propio conocimiento.

la anterior: ✕

A diferencia de las otras teorías, en las cuales se da el contenido que se ha de aprender, ya elaborado, donde las actividades de enseñanza se orientan de una manera muy dirigida hacia la respuesta correcta.

(descada)

Otra diferencia es la integración grupal que la teoría - psicogenética propone como propiciadora del aprendizaje a través de las relaciones e intercambio entre los niños, otorgándoles un papel activo, participativo que con la interrelación con el objeto de conocimiento adquirirá el aprendizaje; en contraposición de la teoría mecanicista que no da oportunidad de expresar lo que el niño piensa, pues es considerado un ser pasivo - que ha de recibir el conocimiento desde afuera.

Para la teoría psicogenética lo más importante es el razonamiento del niño, basada más en experiencias concretas que en el lenguaje, lo central es captar cómo piensa el niño y si comprende lo que lee; pero las teorías tradicionales en que se basa la educación dan demasiada importancia a las palabras vacías que los niños copian o contestan preguntas copiándolas de sus - libros sin entender el significado. Se ha dado mucha importancia a la lectura diciendo que el niño debe aprender a leer como sea, pero que aprenda y en poco tiempo, lamentablemente se ha -

convertido en la preocupación mayor de los docentes sin considerar el pensamiento del niño para la comprensión de la lectura leyendo solamente de una manera mecánica.

2. Diferentes concepciones sobre la apropiación de la lengua escrita

A. Ovidio Decroly y su método

Una de las innovaciones decrolianas que más han influido en la organización de las escuelas nuevas es la que especifica las tres etapas de actividad mental para la adquisición de los conocimientos. Son: la observación, la asociación y la expresión.

La observación comprende los ejercicios que tienen por fin poner directamente al niño en contacto con los seres, los hechos y los conocimientos. Las lecciones llamadas "de cosas y de palabras" y "de enseñanza por el aspecto", son las que se acercan más a estos ejercicios.

"Pretender que se puedan dar al niño lecciones sobre las cosas, sin que éstas estén presentes, sin que todos los niños las manejen, no puede ser más que el resultado de la ignorancia de las necesidades del cerebro infantil". (11)

11. José D. Forgione, Decroly, en U.P.N. Medios para la enseñanza. S.E.P. - México, 1988, (p.p.) 183.

Esta idea de Decroly coincide con las de Montessori en la importancia que tiene para el niño trabajar con materiales; que los observe y los manipule; consideran que para que el niño fije ideas en su mente deben pasar primero por los sentidos. Aplicando esto a la enseñanza de la lecto-escritura comprendemos porqué en la utilización del método Montessori se emplean las letras del alfabeto hechas con papel lija para que el niño al pasar sus deditos sobre ellas grave en su mente la forma en que está observando.

La segunda etapa es la asociación en el tiempo (historia) y en el espacio (la geografía).

La tercera etapa la constituye la expresión en sus dos fases: concreta; modelado, dibujo manual en papel, cartón, madera, etc. y abstracta; lectura, conversación, escritura, ortografía, redacción y composición, etc.

La expresión comprende todos los ejercicios de idioma, incluso la ortografía, los ejercicios de educación de la memoria, así como también los llamados trabajos manuales y el dibujo.

Con respecto a la lectura y ortografía el Dr. Decroly no hace una separación sino que, gracias al empleo del método ideovisual, pueden ir unidas al centro de interés que se estudia.

(12)

Medidas que informan acerca de importantes características del método Decroly:

- a. Programa de ideas asociadas. Es importante preguntarnos qué cosas no debe ignorar el niño y qué conocimientos le atraen más, lo que más le interesa al niño es su propia persona y después el mundo en que vive. Por tanto todo debe dirigirse hacia él e irradiar de él.

Decroly divide en cuatro las necesidades principales del niño: alimentación, luchar contra la intemperie, defenderse de los peligros y de actuar, trabajar y recrearse.

- b. Método de los centros de interés. Todos los ejercicios se organizan alrededor de un mismo centro, de una misma idea.
- c. Desarrollo del método. Los ejercicios de observación constituyen la base de todos los ejercicios. Consisten en hacer trabajar la inteligencia con materiales recogidos directamente, teniendo en cuenta los intereses latentes del niño y relacionando el trabajo que se realiza con la adquisición del vocabulario con ejercicios de comparación y de formulación de juicios.
- d. Método global de lectura. Pasar de lo simple a lo complejo. Como todas las palabras se componen de letras, éstas dan la impresión de ser el elemento más simple en la lectura! Sin embargo se observó que en realidad leemos sobre la base de la percepción total de la figura de la palabra. El método práctico para enseñar a leer consiste en presentar a los niños pequeñas frases y una vez que han sido memorizadas, se dejan que los niños las descompongan en palabras. Por último, se-

les hace descubrir las letras mismas.

- e. El libro de la vida. Se sustituyen los manuales de enseñanza por un fichero individual que cada alumno confecciona durante los años que asiste a la escuela llamado "Libro de la Vida", se agrupan las fichas de acuerdo con el tema.
- f. La vida social. El método Decroly se centra en la adaptación al desarrollo del niño; es un método activo de trabajo colectivo. (13) ¿Dónde empieza?

El Método Global de Análisis Estructural está sustentado en los planteamientos de Decroly y es considerado como uno de los mejores para la enseñanza de la lecto-escritura; obteniendo excelentes resultados cuando se aplican como deben de ser cada una de sus etapas: observación, asociación y expresión.

Por nuestra experiencia como docentes coincidimos en la opinión de algunos autores en que las ideas de Decroly son muy buenas pero que es difícil llevarlas a la práctica en su totalidad, sobre todo por la situación crítica de nuestro país: la carencia de materiales en nuestras escuelas, la falta de colaboración por parte de los padres de familia, la situación socioeconómica del magisterio que no dispone tiempo para elaborar los materiales adecuados y porque implica mucho arte y dedicación por parte del docente.

13. Cfr. Guy Palmade, Método Decroly, Medios para la enseñanza. Op. Cit. - (p.p.) 185-187.

B. Modelo maduracional de Montessori en el aprendizaje

"La Doctora Montessori fijó su atención en la totalidad - del niño. Le proporcionó actividades que comprendían su dieta, su ejercicio físico, su salud mental y su desarrollo intelectual y social. Procuraba formular una pedagogía científica". (14)

Las aportaciones que Montessori hace para la apropiación- del conocimiento son muy valiosas porque toma en cuenta la integridad del individuo, su objetivo es preparar al niño para la - vida estimulando y respetando los procesos de maduración de ca- da infante. Su método se caracteriza por la abundancia de materiales de acuerdo a la edad de los educandos; considera de vital importancia que el alumno capte el conocimiento a través de los sentidos, de manipular objetos y materiales para apropiarse del aprendizaje.

Su objetivo general es doble; biológico y social, deseaba contribuir al desarrollo general de la persona y prepararla pa- ra el ambiente.

Montessori afirmó que para alcanzar esos objetivos, la situación escolar debe permitir las manifestaciones libres y natu- rales de la conducta infantil. Creía en la existencia de perío

14. Leland Swenson, M. Montessori, en U.P.N. Teorías del aprendizaje. S.E.P. México, 1987, p. 342.

dos de sensibilidad en el desarrollo de las diferentes capacidades cognitivas y estimaba que la interferencia por los adultos en las tendencias naturales del niño a aprender las cosas apropiadas para su etapa particular causaba deficiencias duraderas. Sostuvo que los procedimientos de enseñanza aplicables a los adultos no son apropiados a los inmaduros sistemas nerviosos infantiles. Describió varios de esos períodos de sensibilidad; desde que tiene alrededor de un año y medio hasta los cinco el niño es especialmente susceptible al aprendizaje del lenguaje; puede captar dos o tres idiomas al mismo tiempo. Considera como períodos sensibles para el aprendizaje de la lectura y la escritura de los cuatro a los seis años.

Sostiene que la libertad significa actividad y que es posible obtener disciplina por medio de la libertad. El propósito del docente consiste en guiar al niño hacia la independencia.

Consideramos que el método Montessori está sustentado en la teoría cognitiva ya que el alumno a partir de experiencias es como va produciendo y almacenando aprendizajes que podrá utilizar en situaciones posteriores; pero, por otra parte, pensamos que su método también tiene algo de la teoría conductista puesto que utiliza mucho la repetición e imitación de actividades hasta lograr el objetivo, el guía (maestro) presenta al niño los materiales, éste trabaja con ellos varias veces hasta hacer suyo el conocimiento, esto es lo que se observa en algunas escuelas actuales que llevan el método Montessori, aunque Leland

Swenson menciona que:

"Montessori vio la función de la repetición en forma muy distinta de como la ven los conductistas. Consideró que la repetición permitía la maduración de aptitudes cognitivas en desarrollo y era útil para la necesidad innata del niño de encontrar en su medio duplicación y predictibilidad por efecto de la redundancia. A juicio de Montessori, la repetición llevada a la "polarización de la atención" y ayudaba al niño a concentrarse en su tarea". (15) *¿En qué consiste la polarización de la atención?*

Los materiales que se utilizan en las escuelas Montessori están diseñados con la finalidad de preservar la sensación de libertad e independencia del niño, los materiales son autoeducativos, contienen en si mismos el control de errores que proporcionará al niño alimentación de los éxitos que alcance en sus esfuerzos. Son por lo tanto autocorrectivos, de modo que el niño que hace algo mal lo advierte sin intervención del guía.

No es común que el método Montessori se utilice en las escuelas oficiales, sólo se trabaja con él en algunas escuelas particulares porque se requiere del uso de materiales costosos que implican laboriosidad y de una atención más individualizada hacia los niños lo cual no es posible cuando se trabaja con grupos numerosos, además se requiere de mobiliario adecuado, ambiente propicio y padres de familia que estén dispuestos a colaborar

15. Leland swenson, Op. Cit. (p.p.) 344.

para obtener mejores resultados en la utilización del método.

C. Las técnicas de Celestin Freinet

Freinet hace una crítica a las clases tradicionales que giran en torno a reglamentos, uniformes y a una práctica escolar dictada por el medio escolar y por la tradición, se parecen todas en disposiciones, contenidos, deberes, lecciones previstas por anticipados programas. La participación del maestro y del alumno se reduce. Lo que no debe ser condición para limitar la iniciativa de un buen maestro y hacer por cambiar el medio y vencer las dificultades.

De acuerdo con Freinet está Jesús Palacios, quien en el artículo "Una educación para el pueblo" menciona que: "La escuela actual se caracteriza por extender sin cesar el dominio del conocimiento, hipertrofiando el saber con la pretensión de desarrollar así el poder vital del hombre; se caracteriza por su desinterés respecto a las fuerzas espirituales y la armonía social que podrían hacer más sana y feliz la vida humana; por dar una cultura que suministra provechos capitalistas". (16)

Estos autores tienen razón al hacer estas críticas ya que actualmente, en muchas escuelas de México, los maestros nos guiamos por unos programas y libros de texto con lecciones

16. Jesús Palacios, C. Freinet, Una educación para el pueblo, - Cit. en U.P.N. Medios para la enseñanza, México, S.E.P. 1988, p. 201.

estándar para todos los niños y que traen implícita cierta ideología imponiendo grandes cantidades de instrucción en lugar de formar al niño como un ser pensante, capaz de construir, de elaborar sus propias lecciones con experiencias propias, escritos que tengan interés para él y desarrolle cada vez más su capacidad de reflexión.

Freinet considera que un buen maestro y un buen método de ^{en}ben ser válidos en todas las clases sólo se debe adaptar a los ^{dónde}niños y a los grados escolares. No se forman hombres prefabricados sino hombres vivos y dinámicos. ^{se dice}

Dentro del proceso de enseñanza de la lecto-escritura Freinet da mucha importancia a la utilización del texto libre, que, como su nombre lo indica, consiste en motivar al alumno para que escriba libremente cuando tiene deseos y sobre el tema que más le interese. El texto libre es natural y espontáneo.

La mecánica a seguir es la siguiente: los niños escriben sobre el tema que les interese, lo leen al grupo y lo comentan, luego se copia uno de esos textos en el pizarrón, puede ser el que más interese a la mayoría, después entre todos los integrantes del grupo hacen las correcciones pertinentes en cuanto ortografía, redacción, vocabulario, etc. (17)

17. Cfr. Celestin Freinet, La práctica de las técnicas Freinet, en U.P.N. - Medios para la enseñanza, S.E.P. México, 1988, (p.p.) 203-227.

Las ideas de Freinet sobre la enseñanza de la lecto-escritura están fundamentadas en la teoría cognitiva, su intención es que el alumno aplique los conocimientos que adquiere desde los años preescolares y escolares para que de una manera libre y natural comience a expresar sus experiencias, ideas y opiniones, en forma escrita. El niño va acumulando conocimientos a través del medio que lo rodea: anuncios, libros, revistas y periódicos; la interrelación con los adultos y con sus compañeros y así mediante la escritura del texto libre el alumno tiene oportunidad de aplicar sus conocimientos y desarrollar sus estructuras cognitivas para avanzar en la apropiación de la lengua escrita.

D. La educación liberadora de Paulo Freire

"Paulo Freire comenzó su trabajo pedagógico desde 1962, con las masas populares en el noroeste de Brasil donde el 60% de una población de 25 millones de personas era analfabeta. Freire inició un trabajo espectacular para alfabetizar a 300 trabajadores en 45 días". (18)

Aunque el trabajo pedagógico de Freire fue prácticamente con adultos utilizando el método de "La palabra generadora" nos

18. José I. Ruiz Olabuenaga y otros, U.P.N., Medios para la enseñanza, S.E.P. México, 1988, p. 230.

interesa hacer resaltar aquí su filosofía; su forma de concebir la educación, y qué papel debe asumir el educador.

Para Freire: "Educar es un arte eminentemente creativo; - es desarrollar algo que no se puede transferir como quien transfiere una serie de conocimientos estáticos. Enseñar será entonces crear una situación pedagógica en la que el hombre se descubre a si mismo y aprenda a ser consciente del mundo que lo rodea, a reflexionar sobre él, percibiendo sus interrelaciones; a descubrir nuevas posibilidades de estructurarlo; a actuar sobre él para modificarlo". (19)

Aplicando las ideas de Freire al proceso de apropiación - de la lengua nos damos cuenta de la importancia que tiene el hacer reflexionar más al educando y no darle el conocimiento desde fuera porque el niño no desarrollaría su pensamiento de la - misma manera que cuando se le plantean situaciones para pensar - y crear.

El concepto de problematizar tan utilizado por Freire, es muy importante, realmente se constituye en una toma de conciencia o proceso de conscientización. Problematizar un contenido es cuestionarlo, provocar el análisis para descubrir sus partes - y modo de relacionarse. De esta manera pueden descubrirse nuevas posibilidades.

19. José I. Ruiz Olabuenaga y otros. Op. Cit., p. 234.

Para Freire la función del educador es desarrollar la capacidad crítica del educando. Una capacidad crítica que supone descubrir y analizar, problematizando las interrelaciones presentes en la organización de los contenidos de aprendizaje.

La tarea del educador es la de problematizar a los educandos el contenido que los mediatiza y no la de disertar sobre él, de donarlo, de extenderlo, de entregarlo, como si se tratara de algo ya hecho, elaborado, acabado, terminado.

Freire pone de manifiesto la extraordinaria labor del maestro y la grande responsabilidad del hombre para consigo mismo, - para diferenciarse del animal ya que éste último, es un objeto - más que se acomoda al mundo y el hombre se integra a él por medio de sus actos de creación.

Comparando las ideas de Freire observamos que coincide con algunos de los supuestos teóricos de Piaget y otros pedagogos - que conciben a la educación como un proceso cognitivo en el que es el alumno quien debe construir el conocimiento a través de - la reflexión y acción.

Freire rechaza el tipo de educación tradicional en el que el educador deposita su ciencia en el alumno, en la que el educador es el único sujeto activo. (20)

20. Cfr. Paulo Freire, Educación y concienciación, en U.P.N. Medios para la enseñanza, S.E.P., México, 1988, (p.p.) 237-265.

E. La construcción de escrituras a través de la integración grupal de Ana Teberosky

Ana Teberosky hizo una investigación en preescolar sobre cómo se da la construcción de escrituras a través de la integración grupal.

Su objetivo al realizar esta investigación fue el de modificar algunas situaciones escolares de aprendizaje para enriquecerlas con el aporte de los conocimientos actuales en el campo de la lectura y la escritura. De incidir en lo que pasa en la clase para acercar lo más posible la práctica a lo que pasa en la cabeza del niño. No pretende crear un nuevo método o una nueva pedagogía al mencionar: "No nos parece importante cambiar un método por otro mientras la pedagogía de base siga siendo la misma: prescriptiva y normativa. Tampoco nos parece necesaria una pedagogía nueva que sólo modifique en apariencia los conocidos planteamientos de la escuela activa que no por conocidos pierden actualidad". (21)

Teberosky toma como punto de partida en su experiencia - aceptar que todos los miembros de la clase pueden enseñar y aprender. Que hay efectos recíprocos del maestro sobre los alumnos, de los alumnos entre sí y de los alumnos sobre el maestro.

21. Ana Teberosky, La intervención pedagógica y la comprensión de la lengua escrita, Cit. en U.P.N. El maestro y las situaciones de aprendizaje de la lengua, México, S.E.P., 1988, p. 259.

dá una breve introducción.

Parece ser la Teoría freiriana adecuada a
menores de edad.

66

En su experiencia observó que los intercambios entre los niños no son más que instrumentos para socializar lo que cada uno sabe y ayudar a una actividad conjunta, que la construcción colectiva es importante porque se comparten en una práctica social las acciones de escribir e interpretar lo escrito y es provechosa la confrontación de los resultados, porque se llega así a la búsqueda de los acuerdos interindividuales.

Ana Teberosky sigue los lineamientos de Piaget en su trabajo con niños de preescolar para investigar de qué manera los alumnos se apropian de la lengua escrita.

Considera como algo importante para ello la integración grupal, donde unos aprenden de otros, donde a través de actividades conjuntas cada uno aporta lo que sabe; así mismo al observar las habilidades de otros niños y la forma en que avanzan en la construcción del conocimiento, cada uno va desarrollando sus estructuras mentales.

Las conclusiones de su investigación son muy concretas y las consideramos de gran utilidad para nuestra práctica docente, ya que mucho se ha hablado sobre métodos para la enseñanza de la lecto-escritura, se discute sobre si unos son mejores que otros pero en realidad, coincidimos con la idea de Teberosky: "El método depende del niño", cada niño es diferente y no todos aprenden de la misma manera por lo que las actividades que el docente proponga también deberán ser distintas puesto que no to

dos desarrollan sus estructuras en un mismo nivel ni cuentan con las mismas experiencias y oportunidades de aprendizaje. (22)

F. Aprendizaje operatorio según Monserrat Moreno

Monserrat Moreno, al igual que Freinet critica a la escuela tradicional mencionando que se basa principalmente en la transmisión de conocimientos y hábitos sociales, dice que: "Es necesario plantearse una organización institucional de la escuela que permita dar cauce a las iniciativas del niño a través de asambleas y consejos de clase en los que los propios niños elijan los temas que desean tratar". (23)

Monserrat Moreno considera que el papel del maestro debe consistir en provocar situaciones en las que los conocimientos se presenten como necesarios para los niños, y para lograr esto, el maestro propone actividades concretas que lleven al alumno a recorrer todas las etapas necesarias en la construcción de un conocimiento, contrastando continuamente los resultados que el niño obtiene o las soluciones que propone con la realidad y con las opiniones o las soluciones encontradas por los demás niños. Por esto es importante que los educadores conozcan las etapas evolutivas en la construcción de cada conocimiento.

22. Cfr. Ana Teberosky, Op. Cit. (p.p.) 257-268.

23. Monserrat Moreno, Problemática docente, en U.P.N., Teorías del aprendizaje, S.E.P. México, 1987, p. 380.

Aplicando los planteamientos de Monserrat a la apropiación de la lecto-escritura se menciona que: "Desde preescolar, el niño puede inventar signos que representen sonidos, sencillos códigos que le harán comprender el carácter convencional de nuestro sistema de escritura, las diferencias que existen entre ésta y el dibujo, -el niño pequeño cree que las letras guardan alguna relación con la forma de los objetos que representan- y como los signos de la escritura representan los sonidos del habla y no los objetos a los que se refiere. Inventar quiere decir -enfrentarse a un problema y encontrar una solución, lo cual permite otras soluciones diferentes". (24)

Las ideas de Monserrat están sustentadas en la teoría cognitiva y coincide con Piaget sobre lo importante que es tomar -en cuenta al niño en todos los procesos de aprendizaje; su interés sobre el objeto de estudio, plantearle la necesidad de apropiarse de los conocimientos y motivarlo a realizar actividades-encaminadas a lograr el objetivo de acuerdo al desarrollo mental en que se encuentra el niño.

Estamos convencidos de que esta forma de llevar a cabo el proceso de apropiación de la lecto-escritura sería la ideal pero ya en nuestra práctica observamos que existen algunas dificultades, pues se requiere de una previa preparación por parte del

24. Monserrat Moreno, Op. Cit. p. 388.

docente sobre lo que es el aprendizaje operatorio, un conocimiento sobre la evolución de cada una de las etapas del desarrollo del niño y, sobre todo, iniciativa y creatividad para elegir las actividades más apropiadas que cada niño requiera de acuerdo al nivel en que se encuentre..

3. Proceso de enseñanza-aprendizaje de la lengua escrita

A. Desarrollo histórico de la enseñanza de la lengua escrita

La evolución de la enseñanza de la lengua escrita en la escuela pública comprende tres períodos:

- a. La enseñanza de la lectura por un lado, y la escritura por otro.
- b. La enseñanza de la lectoescritura.
- c. La enseñanza de la lengua escrita.

El primer período abarca desde el establecimiento de la escuela pública (1920) hasta después de los años cincuenta; el segundo período desde los sesenta hasta pasados los setentas que es cuando aparece el tercer período; el de la lengua escrita. La concepción pedagógica es diferente en cada período y responde a las necesidades sociales de cada época. Los psicólogos ya no se concretaban al laboratorio sino que formaban parte del problema y solución escolar pero se circunscribía a la educación especial y las diferencias entre ellos se daba en una polémica ajena, heredada de países extranjeros; ya que las univer

sidades en que se formaban están al margen de la participación en los problemas reales; por ello es importante la generación de tecnología psicológica propia.

Primer período: entre la lectura y la escritura había amplia diferencia por las exigencias caligráficas de la vida del trabajo; esto influía en las prácticas escolares, el trabajo intelectual de la escuela radicaba en el aprendizaje de la lectura y el trabajo manual en el de la escritura que sólo tenía que ver con el movimiento muscular de la mano y preparaba para el trabajo de oficina. El aula era un taller de escritura. Más tarde este trabajo manual se consideró actividad intelectual.

A principios de siglo la lectura sólo tenía que ver con movimientos oculares, pero se descubrió que la percepción visual no se hace letra por letra, sino globalmente por palabras o conjuntos de ellas. Los pedagogos que estaban a favor de los métodos globales sintieron encontrar el fundamento científico y experimental de estos métodos; pero junto con la consolidación del global se legitima la patología de la lectura.

A Decroly se le considera fundador del método global y Claparede eleva al plano de conceptos las experiencias de Decroly, coincidiendo en que el argumento experimental del método global nace con el de la psicopatología de la misma. Por ello las estadísticas escolares reportaron un gran número de alumnos con dificultades para aprender a leer así que el diseño de bate

rías psicométricas fue abundante en esa época; la utilidad del Test ABC de Lorenzo de Filho fue muy grande para esa época de la lectura en que se inicia un proceso donde las consideraciones para el aprendizaje de la lectura son más complejas.

Segundo período. La lectoescritura. El inicio de este período se debe a la disminución de la exigencia social en la escritura hecha a mano y al aporte de la psicología genética por Piaget y Wallon sobre la participación del acto motor en el desarrollo de la representación del niño. Con estos estudios se elevó la motricidad de una función meramente manual a otra de nivel intelectual y se consideró que didácticamente debían enseñarse juntas la lectura y escritura.

La didáctica adoptaba todos los mecanismos que sirvieron para un aprendizaje rápido; mientras mayor número de vías sensoriales intervinieran en la percepción, más firme sería la impresión mental y se pensó que se necesita copiar multitud de veces para perfeccionar lo que se escribe; reaparece la tradición de la plana legitimada por la didáctica de la lectoescritura; en los dictados se trabajaba la sílaba en palabras aisladas para dominar las dificultades fonéticas y silábicas, entonces aparecen los especialistas en lenguaje colaborando en el diseño de métodos y estableciendo el orden de dificultad fonética. En este período los estudiosos de la infancia anormal se unen a la concepción de la psicología escolar y se da la importancia de estudiar el aprendizaje escolar en las condiciones reales de la

escuela; esto favoreció a minar la idea de que el fracaso escolar era responsabilidad exclusiva del alumno.

Tercer período. La lengua escrita. La lecto-escritura entró en crisis en el primer período de los setentas debido al desarrollo de la psicolingüística y su influencia en la concepción actual de la escritura como lengua escrita. Además por la exigencia social de lectores críticos y creativos; también por el incremento masivo del fracaso escolar. Se inician entonces las investigaciones sobre la lengua escrita con el "Simposio Internacional sobre nuevas perspectivas en los procesos de lectura y escritura" organizado por Emilia Ferreiro y Margarita Gómez Palacio en 1981. (25)

Todos los investigadores coinciden en que la lengua escrita no queda circunscrita al ámbito psicopedagógico, sino que tiene que ver con la psicolingüística, la socialización del conocimiento en la escuela y todo lo que esto implica. Estos estudios influyeron en la nueva concepción que evidenció, se desconoce más sobre el proceso normal de adquisición de la lengua escrita que sobre el supuesto proceso patológico de la lecto-escritura. El intercambio intelectual de los profesionales estaba dado en el terreno especial de la patología y se empezó a buscar en el terreno regular de la educación, donde los psicólogo

25. Cfr. E. Ferreiro y M. Gómez Palacio, Nuevas prespectivas sobre los procesos de la lectura y la escritura, Ed. Siglo XXI, México, 1982.

gos aportan nociones cognitivas con criterio psicogenético, los terapeutas de lenguaje se acercan más a la lingüística y se desarrollan amplias investigaciones que descubren el proceso cognitivo de adquisición de la lengua escrita con las aportaciones de Emilia Ferreiro y colaboradores quienes comienzan a publicar sus hallazgos más significativos. (26)

B. El sistema de la lengua y su relación con el sistema de escritura

La comunicación es el eje central de nuestra sociedad; además de la lengua existen diversos sistemas que pueden tener una función comunicativa; pero por su compleja estructura la lengua tiene peculiaridades propias que no se manifiestan en los otros sistemas y permite expresar la creatividad, característica del ser humano, por lo que le es propio peculiar a un ser creativo quien posee un amplio repertorio para expresar una misma idea a diferencia de los animales que sólo tienen una posibilidad para expresar cada cosa.

Para poder comunicarnos con otra persona necesitamos haber adquirido el mismo sistema de lengua (el español en nuestro caso); conocer sus elementos y sus reglas. La lengua se adquiere por capacidad natural y con la interacción con otros hablantes.

26. Cfr. E. Ferreiro, Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño, Ed. Siglo XXI, México, 1979.

Al conocimiento que tenemos de nuestra lengua se le llama competencia cuando hablamos y escuchamos hablar estamos uti-lizando este conocimiento; a este uso se le llama actuación o realización.

La competencia se estructura en tres niveles o componen-tes que en su actuación lingüística todo hablante distingue, produce y posee un registro en su mente de los elementos y re-glas de su lengua. Componente fonológico. Donde se encuentran registrados los fonemas y las reglas para combinarlos en secuen-cias de sílabas y palabras; el componente sintáctico, donde se encuentran registrados los elementos léxicos y las reglas para combinarlos y construir oraciones, y el componente semántico, donde se encuentran registrados los significados de los elemen-tos léxicos y las reglas para combinar estos significados permi-tiéndonos interpretar oraciones.

La mínima unidad lingüística sin significado es el fonema; la mínima unidad lingüística con significado no es la palabra, es el morfema ya que cada palabra puede dividirse en partes con significado; en lexema y gramema; así combinando fonemas obtene-mos morfemas, combinando éstos según las reglas de construcción, obtenemos palabras, que a su vez, al combinarlas formamos ora-ciones. Cada oración se divide o articula en unidades menores-con significado; frases, palabras, morfemas; al seguir dividien-do llegamos a la unidad mínima sin significado: los fonemas. Por eso se dice que la lengua es doblemente articulada; en la

primera articulación unidades con significado; en la segunda articulación unidades sin significado. Un sistema doblemente articulado con reglas de construcción es lo que permite que la lengua sea económica, ya que con el número de fonemas obtenemos todas las palabras del español; la competencia es lo que hace posible la creatividad de la lengua.

Para que el niño adquiriera cada palabra con su significado es necesario que logre formar un concepto, relacionado con el registro de una expresión; a la relación del registro de la expresión con su significado conceptual se le llama signo lingüístico; el registro de la expresión es el significante; el significado conceptual es el significado. (27)

El niño de primer grado se va a enfrentar a un nuevo objeto de conocimiento, la lengua escrita; tiene que descubrir las características del sistema de escritura, aún cuando éste sea una representación del sistema de lengua que ya conoce; primero realiza dibujos; no hace diferencia entre dibujo y escritura; va descubriendo que existe una relación entre las grafías y sonidos del habla; en esta relación descubre una sistematización entre los elementos de la escritura y los del habla, necesarios para vincular la escritura con el sistema de la lengua; vincula los sonidos del habla con los fonemas; sin esta vinculación-

27. Cfr. M. Gómez Palacio, et. al. Propuesta para el aprendizaje de la lengua escrita, S.E.P. México, 1988. (p.p.) 18-26

las cadenas gráficas de un texto carecerían de significado ya que son el producto de la interacción entre el sistema de lengu - gua y el sistema de escritura.

C. La lengua escrita como objeto de conocimiento

La lengua escrita es un conocimiento de tipo social que el alumno va a adquirir dependiendo de las estructuras^{lenguas} mentales que posee de acuerdo a su nivel de desarrollo, y para que comprenda cómo se escribe y para qué se escribe, tiene que descubrir los principios que rigen al sistema de escritura.

Principios funcionales y utilitarios. Como son el hacer posible la comunicación a distancia; el niño descubre estos principios a medida que usa y ve emplear la lengua escrita; al presenciar actos de lectura recibe información sobre la función y uso. Cuando el niño trata de escribir o leer algo que le interesa descubre la necesidad del lenguaje escrito.

Principios lingüísticos. Son las características lingüísticas que el niño va a descubrir al aprender la forma en que el lenguaje escrito se parece o difiere del lenguaje oral y como la lengua escrita representa al lenguaje oral. Debido a que la lengua escrita y en particular nuestro sistema alfabético se ri ge convencionalmente: se representa en cierta forma, se lee y escribe en cierta dirección; tiene reglas ortográficas y de pun tuación; así como sintácticas y semánticas que a medida que el-

niño ve que lo que se habla se puede escribir y después leer va descubriendo estas características. En los aspectos sintácticos el niño ha de percatarse que muchos de estos aspectos del lenguaje escrito no aparecen en el lenguaje oral. En el lenguaje escrito se explican lugar, momento y estados de ánimo para la comprensión del mensaje; en el lenguaje oral se acompaña de gestos, pausas y cambios de entonación.

Para los aspectos semánticos el alumno debe descubrir que las palabras escritas nos remiten a un significado y que una palabra tiene diferente significado según el contexto. En lo pragmático ha de distinguir las formas de lenguaje que se utilizan en un cuento, carta, recado, etc.

Los principios relacionales. Éstos se desarrollan a medida que se descubre cómo el lenguaje escrito representa al lenguaje oral y cómo éste es la representación de objetos, conceptos, ideas, sentimientos; para ello tiene que descubrir la relación de la escritura con su significado, la escritura con el lenguaje oral y la relación entre los sistemas gráficos 'letras' y fonológicos 'sonidos'. El desarrollo de estos tres principios va a marcar los niveles de conceptualización en el niño. (28)

28. Cfr. Dirección General de Educación Preescolar, La lecto-escritura en el nivel preescolar, en U.P.N. El maestro y las situaciones de aprendizaje de la lengua. S.E.P. México, 1987, (p.p.) 309-311.

También el aprender a hablar se efectúa de manera consciente 78

El aprendizaje del sistema de escritura se realiza de manera consciente a diferencia de la adquisición del sistema de la lengua; al leer y al escribir acudimos al sistema de la lengua para poder estructurar e interpretar las cadenas gráficas; el conocimiento que tiene el niño de éste, le permite vincular los sonidos del habla con los fonemas; llegando a éstos tendrá acceso a todo el sistema de la lengua con sus tres componentes: al relacionar una secuencia escrita con una secuencia del habla, utilizará el componente sintáctico para analizar la estructura del enunciado y el componente semántico para interpretarlo. Una vez que esta vinculación se ha dado, el niño irá aprendiendo las características formales de la escritura como son las convenciones ortográficas y de puntuación, después irá descubriendo que la relación entre grafías y sonidos del habla no siempre se da uno a uno. Ejemplo: a la /h/ no le corresponde ningún sonido; hay grafías distintas que corresponden a un solo sonido /g/, /j/, etc. Cuando el niño ha descubierto las características básicas de la lengua escrita, puede decirse que se ha apropiado de ésta para poco a poco perfeccionar sus habilidades.

D. Niveles de conceptualización de la lengua escrita

Las investigaciones que se han efectuado en torno al aprendizaje de la lengua escrita, motivadas por la enorme demanda constituida por niños con problemas de reprobación y deserción-

han encontrado que la mayoría de los niños no presentan ni retraso mental ni lesiones orgánicas, sino que el problema más que patológico es una perturbación del proceso cognoscitivo y psicolingüístico, cuyo fracaso se ubica a nivel de la lecto-escritura, al alterarse el proceso normal y no lograr apropiarse de este conocimiento.

Estos estudios se centran en el análisis del niño; en los procesos de apropiación de la lengua escrita, en su modo de conceptualización; en lo que el niño ya sabe y lo que necesita para seguir construyendo su aprendizaje y no en las características formales de los actos de lectura y escritura.

Lectura y escritura son procesos íntimamente relacionados, ya que siempre leemos lo que escribimos o lo que otros escriben, pero el desarrollo de éstos no es paralelo, pues plantean en su evolución problemas de distinta naturaleza.

La escritura puede concebirse desde diferentes puntos de vista: el punto de vista figural sólo ve si las grafías son realmente letras, el trazado en si, si están bien orientadas, el uso de mayúsculas y minúsculas, etc. El punto de vista constructivo ve lo que es específico a la escritura: su modo de construcción o sea la relación que guardan las grafías entre si. qué es lo que pretenden representar y cómo se vinculan con lo que pretenden representar. (29)

29. Cfr. E. Ferreiro y M. Gómez palacio, Análisis de las perturbaciones en el proceso de aprendizaje de la lecto-escritura, Fascículo I, Dirección General de Educación Especial, S.E.P., México, 1982, (p.p.) 17-43.

a. Representación e interpretaciones presilábicas

- En el nivel presilábico las escrituras son ajenas a toda búsqueda de correspondencia entre grafías y sonidos; el niño no comprende que la escritura se vincula a un análisis de la pauta sonora de la palabra o sea que la cantidad de letras que escriben no tienen nada que ver con la longitud de la emisión sonora, ya sea en términos de sílabas o fonemas.
- No hay diferencia entre dibujo y escritura.
- Realiza escrituras primitivas donde el trazo es muy próximo al dibujo y los coloca dentro o fuera de él.
- En la búsqueda de significados descubre la diferencia entre texto y dibujo pero los textos no remiten ningún significado, son interpretados como rayas, dibujos, palitos, letras, etc., y cuando el texto está acompañado de una imagen, la escritura representa exactamente lo que la imagen representa. La intención subjetiva del niño es importante en cuanto al significado atribuido a lo escrito.
- Realiza grafías en línea: escrituras sin control de cantidad (tantas letras como quepan en el renglón).
- La palabra escrita representa algo y puede ser interpretada; aparece la hipótesis de nombre; en un texto con imagen, en la imagen el niño dice el nombre del objeto acompañado de un artículo: un perro, el pato, y en el texto el niño repite el nombre pero suprime el artículo: perro, pato. Este momento es importante para descubrir que la escritura representa al

lenguaje. La escritura de NOMBRE refleja propiedades como tamaño, edad, longitud de esos nombres; para OSO pueden necesitarse más letras que para HORMIGA.

- El niño reduce la cantidad de grafías y algunos llegan a usar una sola grafía por palabra: una letra basta para cada nombre; son las ESCRITURAS UNIGRÁFICAS.
- Aparece la hipótesis de cantidad mínima: con menos de tres grafías no se puede escribir; por esta exigencia no reconoce que los artículos y nexos estén representados: ESCRITURAS FIJAS.
- En las escrituras fijas las diferencias de significación no son plasmadas objetivamente, pero sí se atribuyen a significados diferentes; escrituras iguales para palabras diferentes. Las escrituras fijas tiene dos variantes:

No variar nunca la cantidad ni las grafías utilizadas, ni su orden, todo es fijo y nada cambia de una escritura a otra.

O variar algo (hipótesis de variedad) manteniendo fija la cantidad; estos últimos exigen que para leer cosas diferentes debe haber diferencia objetiva y utiliza letras diferentes para cada palabra, alterando el orden de las pocas que conoce y los resultados son:

- ESCRITURAS DIFERENCIADAS donde a cambios de significado corresponden grafías diferentes.

b. Representaciones e interpretaciones silábicas

El desarrollo de hipótesis sobre la correspondencia entre grafías y sonidos tiene su punto de partida en el nivel silábico, cuando el niño descubre que las diferencias de las representaciones escritas se relacionan con las diferencias en la pauta sonora de las palabras lo que le permite 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.

- El niño asigna a cada grafía el valor de una sílaba y escribe tantas grafías como sílabas tenga la palabra.
- No es indispensable conocer el valor sonoro de las letras, - pues hay niños que con cualquier grafía representan una sílaba y otros utilizan la vocal o la consonante correspondiente; estas primeras son escrituras SIN PREDOMINIO DE VALOR SONORO-CONVENCIONAL. Ejemplo: escribe ca-ni-ca haciendo corresponder a tres letras, tres sílabas (cualquier letra para cada sílaba). Las segundas son escrituras con valor sonoro convencional: - cuando trabajan con vocales escriben /A/ /O/ = /pa-to/ cuando trabajan con consonantes escriben /P/ /L/ /T/ = /pe-lo-ta/.
- Aquí el niño se enfrenta a un conflicto; al coexistir la hipótesis silábica con la de exigencia de cantidad mínima (exigir tres grafías como mínimo para que un texto sea portador de significado) entonces ante la escritura de una palabra monosílaba o bisílaba: sol, pan, considera que se escriben con una sola grafía, pero la hipótesis de cantidad le exige escribir más de una y puede resolver el conflicto agregando una o va -

rias letras en función de "comodín" como "acompañantes" cum -
 pliendo así con la exigencia de cantidad.

- Forzado por este conflicto y otros, como al tratar de leer -
 textos escritos por otra persona comprueba que su hipótesis -
 silábica no es adecuada porque se da cuenta que le sobran le-
 tras; esto lo obliga a reflexionar sobre el análisis fonético
 de la palabra, lo que le permite descubrir que cada grafía re
 presenta a los sonidos del habla; es cuando llega al siguien-
 te nivel en su proceso de adquisición de la lengua escrita.

(30)

c. Representaciones e interpretaciones silábico/alfabético

En este momento, sin abandonar totalmente la hipótesis si
 lábica analiza la palabra en términos de sílabas y fonemas. Al
 gunas grafías representan una sílaba y otras representan un fo-
 nema.

- Existe la transmisión de nivel silábico-alfabético al alfabé-
 tico ya que estas escrituras son una incorporación de grafías,
 con respecto a la hipótesis silábica, en dirección a la escriti
 tura alfabética y no son omisiones de letras.
- El niño descubre la correspondencia sonido-grafía y coexisten
 dos formas de hacer esta correspondencia: la silábica y la al
 fabética que lejos de constituir casos patológicos; son el pa

30. Cfr. M. Gómez Palacio, et. al. Propuesta para el aprendizaje -
 de la lengua escrita, México, S.E.P. 1988, (p.p.) 54-61

so intermedio entre dos niveles del proceso; en el que esta -
 blece la correspondencia entre la escritura y los aspectos so
 noros del habla. Ejemplo: para pato, escriben /P/ T0/; para -
 casa escriben /K/ /S/ /A/ leen: /pa to/ y /ca s a/

d. Representaciones e interpretaciones alfabéticas

En el nivel alfabético la construcción de escrituras son-
 formadas en base a una correspondencia entre fonemas y grafías,
 el niño toma conciencia de que en el habla, cada sílaba puede -
 contener distintos fonos, lo que le permitirá establecer la co-
 rrespondencia entre cada grafía de la representación escrita con
 cada fono de la emisión oral esto es la relación uno a uno, don-
 de a cada sonido corresponde una grafía; así llegan a conocer -
 las bases de nuestro sistema alfabético de escritura, cada fone-
 ma está representado por una letra.

Este nivel exige la sistematización alfabética; el niño ha
 comprendido una de las características fundamentales de nuestro
 sistema de escritura; la relación fonos-letras; "sin embargo es
 necesario que descubra la relación entre la secuencia gráfica y
 la secuencia de fonos en el habla para que los textos sean leí-
 dos, para que pueda obtener significados: cuando pueda hacer es
 ta relación, su conocimiento inconsciente del sistema de la len
 gua le permitirá identificar en la escritura las estructuras -
 lingüísticas y podrá interpretar los significados". (31)

Escrituras alfabéticas sin predominio del valor sonoro convencional, éstas son cuando el niño atribuye cualquier fonema a cualquier letra, en ellas hay pura correspondencia sonora; se da el caso de escrituras primitivas o casos donde se conocen letras pero que no tienen valor sonoro convencional.

Las escrituras alfabéticas con fallas del valor sonoro convencional, son cuando se utilizan letras no pertinentes por condesconocimiento de la letra convencional, pero en ellas predominan los valores convencionales que son los que corresponden enteramente a nuestro sistema de escritura. Este no es el punto-terminal del proceso, falta resolver la ortografía y las separaciones entre palabras. (32)

En la búsqueda de significados de los textos el niño pasa por los siguientes niveles de conceptualización en lo que a lectura se refiere:

Nivel 1

Para el niño no hay diferencia entre imagen y texto, se puede leer en el texto y en el dibujo.

- Considera que el texto sin imagen no tiene significado, dicen palitos, bolitas, etc., excepto si ve alguna similitud figu-ral; el significado lo relaciona con esa figura; y aún cuando

32. Cfr. E. Ferreiro y M. Gómez Palacio, Análisis de las perturbaciones en el proceso de aprendizaje de la lecto-escritura. Fascículo 2, S.E.P. México, 1982, (p.p.) 25-31.

asigna un significado no considera las propiedades del texto al interpretarlo.

- En las oraciones con imagen lo interpreta totalmente en función de ésta, sin considerar las características del texto (letras que forman la palabra, número de palabras en un enunciado, etc.) por lo que el texto representa los mismos elementos que observa del dibujo.
- Aparece la hipótesis de nombre, el texto representa únicamente el nombre de los objetos. En un texto acompañado de imagen, el niño lee el nombre del dibujo. Al pasar de la imagen al texto suprime el artículo.
- En la interpretación de oraciones con imagen esperan encontrar una oración relacionada con la imagen porque consideran la oración como un todo, la emiten sin cortes sonoros.

Nivel 2

- Los niños asignan un significado a los textos y al interpretar los consideran las propiedades cuantitativas de los textos: la continuidad, longitud de la palabra o diferencia entre las letras. Ejemplo: en el texto de "elote" sin imagen; interpreta; elefante. La justificación del niño es porque tiene la e de elefante.
- En el enunciado con imagen, considera la longitud; el número de trozo del texto y ubica en cada trozo un nombre, sin considerar las palabras de menos de tres letras. El niño se referirá sistemáticamente al texto, aún cuando la imagen le sirva para anticipar e interpretar ajustando el enunciado al texto.

En estas interpretaciones hay una correspondencia sistemática entre partes escritas y emisión oral.

Nivel 3

- El niño busca una correspondencia término a término entre fragmentos gráficos del texto y fragmentaciones sonoras.
- Al leer los textos, además de considerar las propiedades cuantitativas, consideran las propiedades cualitativas o sea, las letras que componen las palabras del texto.
- Las respuestas de los niños en este nivel van desde los intentos por comprender el contenido sin lograrlo totalmente, hasta la lectura comprensiva.
- Puede descifrar sin obtener significado; descifrar sin integrar, ejemplo: p-e-l-o-t-a; lee m-o-n-e-d-a-s.
- Puede en los enunciados descifrar, obteniendo el significado, pero puede modificar el enunciado sin cambiar el sentido, ejemplo: descifra.
El- e-lo-te es rico y al preguntarle qué dice? modifica por: elote sabroso.
- Al leer textos logra comprenderlos en su totalidad.

Para saber que partes de la oración considera el niño que están representados se puede hacer un análisis para investigar QUE y CUALES palabras se escriben, según el niño, planteándole preguntas de ubicación. Se le pregunta si la palabra en cuestión esta representada y se le pide que la ubique en la parte(s)

del texto que el considere; y preguntas de PREDICCIÓN. Ante una palabra (que el maestro señala) se pide al niño que diga que es lo que dice. Las conceptualizaciones de los niños son:

- No acepta que los aspectos sonoros estén representados, por lo que no establece correspondencia entre las partes de la representación escrita y las partes de la emisión oral.
- Cuando establece esta correspondencia puede:
 - Aislar los sustantivos de la oración, pero no separa el verbo.
 - Aislar los sustantivos y el verbo, pero considera que las partículas (artículos, nexos, preposiciones) no están representados.
 - Consideran que cada palabra de la oración está representada.

E. El problema social de la lengua escrita en México

El problema de la lengua escrita no puede reducirse a la institución escolar, sino que tiene que ser enfocado como un problema social amplio, para llevarlo de nuevo al seno mismo de la escuela.

Varios autores mexicanos relacionan el conocimiento que el pueblo tenga de la lengua escrita con el hecho de alcanzar la libertad y la independencia; de allí la importancia de promover el hábito de la lectura que Díaz de Cossío señala al mencionar que en México los bienes y servicios culturales están mucho peor distribuidos que los bienes materiales, y no se refiere a-

la estructura escolar, sino a la red de distribución de libros - a través de librerías, para abordar la escasez de referencias bibliográficas que en lo general existen, lo cual repercute en el nivel cultural de la población que al no tener acceso a estos materiales influye en el hecho de no inculcar el hábito de la lectura. (33)

Las estadísticas y estudios acerca de los fracasos escolares ponen de manifiesto la relación entre desigualdades sociales y desigualdades escolares al comparar al niño del "medio intelectual" con el del "medio rural" que tiene poco contacto con la lengua escrita, a diferencia del que domina el lenguaje a los cinco años, lo que le garantizará una situación privilegiada en la escuela y en la sociedad gracias al poder de leer; el poder del lenguaje. (34)

En nuestro trabajo cotidiano constatamos que en efecto la situación que plantea Díaz de Cossio sobre el problema social en México de la lengua escrita, se refleja en el aula en las manifestaciones de los niños; algunos tienen más nociones lingüísticas porque sus posibilidades de acceso a libros o bibliotecas les permite manipular, hojear, observar y consultar libros. Otros niños que llegan a sexto grado no alcanzan la etapa de la-

33. Cfr. R. Díaz de Cossio, El libro, en Diálogos, Mzo./Abr. 1984, No. 116, La Industria Ed., Colegio de México, (p.p.) 54-65.

34. Cfr. Jossete Jolibert Gloton, El poder de leer, en U.P.N., El lenguaje en la escuela, S.E.P., México, 1990, (p.p.) 95-101.

lectura rápida, ni mucho menos la lectura crítica que les permita interpretar y comprender lo que leen.

Este problema trae consecuencias serias hasta tal punto de mutilar el porvenir del alumno; por ello es necesario que los niños lean para que se conviertan en adultos conscientes de sí mismos y de su poder para que participe en la vida productiva en beneficio propio y de la sociedad.

En nuestra experiencia docente comprobamos que los niños que escuchan y tratan de leer desde pequeños, enriquecen su vocabulario, desarrollan su intuición y su capacidad reflexiva hacia los textos; se le facilita la escritura porque han estado en contacto con ella desde pequeños. Desafortunadamente en nuestras escuelas es una minoría de alumnos la que está en condiciones de acercarse a los libros debido a la situación socioeconómica que afecta a las familias.

Es importante buscar lecturas que a partir de los propios intereses del niño, lo ayuden a afirmarse, a construirse, a integrarse en su medio, a situarse en el tiempo; a interesarlo por los cuentos ya que motivado se esforzará con la alegría de comunicarse consigo y con los demás, lo que le permitirá un mejor dominio de la lengua escrita. Corresponde al maestro y al adulto en particular tomar conciencia y primeramente volver a relacionarnos con nuestro mundo. De ahí la importancia de la educación de los padres, que deben releer antes de hacer leer; de -

la función estimulante de un bibliotecario, de la existencia de clubes de lectura, de los encuentros con los escritores mismos; de la presencia del libro en todas partes para que se convierta en una realidad viva y no ajena al mundo de los niños. (35)

F. Contenidos de los programas de primero y segundo grados

El propósito fundamental del primer grado es iniciar al niño en el aprendizaje de la lectoescritura, así como desarrollar las capacidades lingüísticas que ya posee. En segundo grado se pretende que el niño exprese sus pensamientos y sentimientos en forma oral y escrita; que comprenda la lectura y que adquiera algunas nociones de lingüística que lo iniciarán en el proceso de comprensión del funcionamiento de la lengua. La lectura de cuentos y poemas persigue la formación de la apreciación literaria. Por consiguiente se propiciará que utilice la expresión oral y la expresión escrita a través de los contenidos que conforman los programas de primero y segundo grado.

- Descripción por medio del diálogo.
- Visualización de enunciados.
- Advertir que la palabra es la mejor forma de comunicación.
- Expresión oral y escrita del contenido de cuentos mediante cuestionarios.

35. Cfr. Jossete Jolibert Gloton, Op. Cit. (p.p.) 97-101.

- Expresión a través del diálogo de experiencias y observaciones; así como opiniones y comentarios de temas del módulo.
- Expresión oral y escrita de situaciones, observaciones, experiencias y de textos referentes al módulo.
- Uso de expresiones lingüísticas en enunciados interrogativos, imperativos, exclamativos y declarativos.
- Identificación de palabras.
- Identificación de vocales y diptongos.
- Apreciación de la rima y el ritmo en rondas y juegos e improvisación de versos.
- Identificación del sujeto y predicado.
- Identificación de las consonantes "s", "t", "m", "l", "b-v" - (fonema /b/), "n-d".
- Identificación de consonantes "y-ll" (fonema /y/), "c-q" (fonema /k/), "r-rr" (fonema /rr/), "f-c" en palabras y enunciados.
- Identificación de consonantes "g" (fonema /g/), "r" (fonema /r/)", "ñ", "g-j" (fonema /j/).
- Identificación de sustantivo y adjetivo.
- Expresión y redacción de textos breves.
- Identificación de las consonantes "h"- "k"- "x".
- Sílabas directas, inversas. mixta y compuesta
- Identificación del presente, pasado y futuro (noción temporal).
- Lectura de textos del módulo e identificación de ideas principales.
- Empleo del fonema /s/ y su grafías.
- Uso de mayúsculas.

- uso del punto y la coma.
- Elaboración de informes y resúmenes.
- Identificación de relaciones de causalidad en textos del módulo.
- Discusión de situaciones o problemas.
- Campos semánticos.
- Elaboración colectiva de un guión teatral.
- Juegos fonológicos. (36)

Al extraer los contenidos de los programas de primero y segundo grados con que se propone ampliar el conocimiento que de su lengua escrita ya posee el niño, encontramos que todos son adecuados, si el objetivo principal de este ciclo escolar es favorecerlo en su proceso de apropiación de la lengua escrita.

bínculo teoría - concepción personal.

Los contenidos que se desarrollan a través de las actividades como el diálogo de experiencias, opiniones, comentarios; enriquecen el lenguaje oral y escrito del niño, al darle la oportunidad de expresar situaciones, observaciones o textos libres, que le permitan manifestar espontáneamente sus impresiones, ideas y sentimientos. En estas actividades se encuentran subyacentes las teorías de aprendizaje cognitiva y el enfoque psicogenético. Se acercan a la teoría cognitiva los planteamientos-

36. Programas, Libro para el maestro, primero y segundo grados. S.E.P. México, 1982.

Ajuste al programa vigente de primero y segundo grados.

de Freinet que sugiere el texto libre para fomentar la confianza en el niño, dándole libertad de expresarse de manera natural.

Montessori también hace alusión a la importancia de desarrollar las manifestaciones libres y naturales de los niños, aunque su teoría se centra más al desarrollo maduracional de aptitudes cognitivas. Dentro de esta corriente se involucra a Paulo Freire quien sostiene la idea de que el alumno posee una capacidad crítica que se debe despertar, permitiéndole que problematice los contenidos de los programas, cuestionándose y descubriendo el porqué de los hechos.

Dentro del enfoque psicogenético incluimos a todos los autores que basan su investigación en los fundamentos psicogenéticos de J. Piaget y que hacen referencia a la construcción del conocimiento a través del desarrollo de las estructuras mentales. Así en las actividades escolares que favorecen la expresión oral y escrita, como las mencionadas anteriormente y además de ellas; los cuentos, la descripción, la discusión de situaciones o problemas; la elaboración de informes y resúmenes, la expresión de textos breves, la redacción así como la identificación de ideas principales corresponden a esta concepción cuyas aportaciones de J. Piaget y sus seguidores como Ferreiro, Gómez Palacio, Teberosky, etc., nos permiten conocer la importancia de propiciar y respetar actividades en las que el alumno produzca escrituras e interprete otros textos, permitiéndole que realice intercambios entre sus compañeros.

Los ejercicios como la visualización de enunciados, la identificación de palabras; identificación de vocales y de consonantes, están comprendidos dentro de las etapas del método global de análisis estructural, cuyo iniciador fue Decroly con las investigaciones de que el niño no aprende letra por letra sino por palabras y enunciados completos; sus fundamentos teóricos están basados en la concepción cognitiva y en el enfoque psicogenético que consideran cómo aprende el niño, así como los factores que intervienen en el aprendizaje.

Respecto a la secuencia fonológica establecida en los programas la cual se sigue de acuerdo al método que el maestro utilice; consideramos que no necesariamente tiene que haber un orden según el grado de dificultad fonológica, ya que los niños al ingresar a la escuela poseen conocimiento de algunas grafías y es precisamente de lo que conoce sobre su lengua escrita de donde se debe partir. El niño irá descubriendo las características del sistema de escritura con la realización de los objetivos que tienden a enriquecer tanto su expresión oral como escrita; ya que no podemos hablar de lectura y escritura por separado pues son procesos interrelacionados. Algunos contenidos dan mucha importancia a las nociones lingüísticas en enunciados interrogativos, imperativos, exclamativos; así como a aspectos sintácticos en la investigación del sustantivo y del adjetivo; a la gramática en el constante reforzamiento de la distinción del sujeto y predicado. Los aspectos ortográficos en la afirmación del uso de los fonemas como las polivalencias "v-b", "g-j",

dan como hechos los objetivos

"y-ll", "sz-c" dejan ver la marcada importancia que los programas dan a los aspectos convencionales; que de hecho es necesario que se dominen, que se los apropie. Pero para nuestro juicio, basados en nuestra experiencia hemos constatado que no se llegan a dominar todas las características formales del sistema de escritura; de lo que algunas actividades que planteamos se acercan a la teoría conductista ya que tienden a reforzar con el ejercicio constante la ortografía, la puntuación, el trazado de las letras utilizando la copia para ejercitar la escritura y el descifrado para la lectura que no lleva a la comprensión del texto, sino que son repeticiones sin sentido; sin significado. Por el contrario opinamos que no es lo fundamental; el uso de mayúsculas, reglas ortográficas y de puntuación, espacio, etc., sino lo importante es estimular al niño a que se exprese oralmente y escriba como pueda sobre temas de interés que lo vinculen a su vida cotidiana escolar y familiar, proporcionándole oportunidades para que construya sus propias redacciones. Sería muy positivo continuar trabajando así en los grados posteriores para que vaya consolidando el conocimiento del sistema de escritura, perfeccionando sus habilidades y desarrollando su capacidad intelectual para que sepa ser un lector crítico.

En la escuela, el uso de la lengua escrita es constante en el proceso de apropiación de conocimientos, ya que es fundamental para el aprendizaje de otras áreas.

Las nuevas aportaciones de la investigación psicolingüística

ca y social nos permiten tener una visión más amplia de lo que ocurre en la escuela, que a través del tiempo ha establecido una distinción entre "aprender a leer" y "leer para aprender" - lo que muestra una forma de ver el proceso de apropiación y uso de la lectura y escritura: esto influye en las concepciones técnicas y teóricas de la lectoescritura generando ciertas prácticas escolares en las que predomina la copia para enseñar a es - cribir y el descifrado, es decir "la lectura oral" para enseñar a leer; esto ocurre en los primeros grados, ya que casi todos - los métodos implican una selectividad en el tipo de letra y en la secuencia fonológica y léxica definiendo como problema cen - tral la relación fonema-grafía. Después de la etapa inicial de enseñanza de la lectura y escritura, se presupone cierta habili - dad en el manejo de la lengua escrita, donde el niño se enfren - ta a materiales diversos con todo tipo de información; debe co - nocer la distancia entre lo escrito y lo hablado (segmentación - y entonación), debe ser cada vez más independiente del signo - gráfico para poder leer con fluidez y comprender el texto; "lle - ga el momento en que el niño no necesita los sonidos del habla para relacionar las grafías con los fonemas". (37)

En las formas de enseñanza sea cual sea el método utilizado se dan ciertas prácticas que constituyen una tradición esco - lar que comunican contenidos implícitos, determinados supuestos,

37. Cfr. M. Gómez Palacio, et. al. Propuesta para el aprendizaje de la lengua escrita, S.E.P. México, 1988, p. 26.

usos y relaciones incluidos en las actividades de leer y escribir.

El uso de la lengua escrita es limitado, específicamente escolar y no representativo de la gama de usos sociales; se centra en un tipo de material, el libro de texto, que contienen lecturas y ejercicios o investigaciones que incluyen preguntas. Lo que se escribe también es restringido; se vuelve a escribirlo que ya estaba escrito, se usa letra scrip y formatos, rayas, cuadrícula, márgenes, espacios y reglas que limitan el léxico y las estructuras sintácticas. Se utiliza la copia para que practiquen la escritura calificando los aspectos formales. En la lectura se señalan los errores en que se quitan o agregan letras, el silabeo se acepta mientras la lectura reproduzca exactamente la secuencia de las letras; así la reproducción oral y exacta del texto se presenta como paso previo a la comprensión del texto, que se pide como reflexión posterior sobre lo leído.

(38)

La lectura es una herramienta importante para el aprendizaje, pero lamentablemente se ha convertido en la preocupación de los maestros hasta el punto de excluir el pensamiento no conduciéndolo a la reflexión y a que exprese lo que piensa. El niño busca el significado de la escritura y esta búsqueda puede -

38. Cfr. E. Ferreiro y M. Gómez Palacio, Nuevas perspectivas sobre los procesos de lectura y escritura, en U.P.N., El lenguaje en la escuela, S.E.P. México, 1990, (p.p.) 117-135.

inhibirse con técnicas como el deletreo o textos no significativos. Leer no es descifrar; escribir no es copiar sino comunicar mensajes que involucren conocimientos lingüísticos, para ello el maestro ha de permitir que escriba espontáneamente dando oportunidad de confrontarla con los textos reales.

4. Los métodos de enseñanza de lectura y escritura

Es indispensable que para realizar cualquier actividad el ser humano, se conduzca por un camino a seguir, ordenar sus conocimientos ya sean teóricos o empíricos para llegar a un fin determinado.

Al hablar de método dentro del proceso enseñanza-aprendizaje se hace referencia al método didáctico. El método didáctico es el procedimiento ordenado que el educador utiliza para alcanzar los objetivos propuestos.

Se han utilizado diferentes métodos para la enseñanza de la lectura y escritura en el primer grado de educación primaria. Dichos métodos según los conocedores de la materia se dividen en dos grandes grupos: los de marcha sintética y los de marcha analítica. Dentro de los primeros, pueden considerarse el alfabético o el deletreo, el de palabras normales, el de frases u oraciones, el ideográfico o natural, el global o ideovisual, el de cuentos, el ecléctico.

A continuación se describen algunos de los diferentes métodos que el maestro mexicano ha puesto en práctica en su queha - cer educativo.

A. Método onomatopéyico

Se llama así porque viene de onomatopeya. Que es buscar la reproducción del sonido de las letras provocado por la naturaleza, animales, objetos o el hombre mismo.

Ejemplo: Sssss -- cohetes
n -- -- de tann-tann campana

Gregorio Torres Quintero fue el autor de este método y lo adaptó al niño mexicano.

a. Características

- Es un método sintético. Va del elemento a la formación de sí labas, palabras y oraciones.
- Es un método fonético porque enseña a través del sonido de las letras pero que busca algo que lo produzca.
- Es considerado como método de enseñanza simultánea.

Gregorio Torres Quintero propuso que se enseñara a leer y escribir al mismo tiempo.

b. Etapas del método onomatopéyico

Preparatoria: utiliza tres tipos de ejercicios.

- Ejercicios de escritura:

Trazo de líneas verticales de varios tamaños.

Trazo de líneas inclinadas.

Movimientos rectilíneos de arriba hacia abajo.

Curvas en círculos.

Combinación de líneas y círculos.

= Ejercicios de lenguaje:

Rimas

Trabalenguas

Recitaciones

Cuentos

Adivinanzas

- Ejercicios de visualización o memoria visual:

Trata de hacer que los niños ejerciten esta cualidad para aprender a leer.

Presentando láminas

El objeto perdido

El objeto nuevo

Etapa de enseñanza

El método onomatopéyico. Siempre parte de la narración de un cuento. (Imaginativo pero ligado con la realidad).

Las letras, cualesquiera que sean, siempre se van a enseñar - iniciándose con un cuento.

c. Secuencia didáctica para la enseñanza de una letra

- Narración de un cuento para desprender la onomatopeya.

- Repetición fonética y oral de la onomatopeya.

- Presentación de la lámina correspondiente o alusiva con la-

representación correspondiente.

- Identificación del sonido nuevo, colectiva e individualmente.
- Combinación del sonido nuevo de las vocales utilizando tarjetas.
- Escritura de la letra por el maestro en el pizarrón.
- Lectura del elemento, formando sílabas, palabras y enunciados.
- Escritura dirigida de la letra, por los alumnos.
- Escritura dirigida de las sílabas, palabras y enunciados.
- Juegos de fijación o afirmación.

d. Ventajas del método onomatopéyico

- Es un buen método para la enseñanza de la lectura, ya que la mayor parte de los alumnos aprenden a leer. *argumento no suficiente*
- Es práctico y sencillo para su manejo por el maestro.
- Es un método graduado en su enseñanza de las letras más fáciles a las difíciles.
- Permite el aprendizaje de la lectura a niños de nivel nulo de acuerdo al Test ABC.
- Se basa en los intereses del niño utilizando para ello la narración de un cuento.

El método onomatopéyico ha sido muy utilizado en las escuelas de nuestro país para la enseñanza de la lecto-escritura y se han obtenido buenos resultados en cuanto que la mayor parte de los alumnos aprenden a leer, es práctico y sencillo, útil para cuando se trabaja con grupos numerosos pues no requiere de -

mucho material.

Nosotros consideramos que este método tiene sus ventajas, - sobre todo si se lleva al pie de la letra cada una de sus etapas, - si se realizan los ejercicios preparatorios para la escritura, - para el desarrollo del lenguaje y de visualización; y si se sigue toda una secuencia lógica para la enseñanza de las letras, - consideramos que puede servir sobre todo para aquellos niños - que presentan dificultad para reflexionar, para concentrarse en actividades que implican que el niño construya, deduzca y obtenga conclusiones y cuando no existen las condiciones apropiadas para trabajar con métodos que impliquen la utilización de abundantes materiales, de la actitud crítica y reflexiva ya que el método onomatopéyico es memorístico, de repetición y está sustentado más en la teoría conductista que en la cognitiva porque aprenden a base de la repetición y del ensayo-error, se presenta un cambio de conducta observable.

En la actualidad hemos observado que a pesar de que hace varios años se implantó el método global de análisis estructural para la enseñanza de la lecto-escritura en primero y segundo grados se sigue utilizando el onomatopéyico porque se piensa que lo importante es que el niño lea no importa como lo haga y con este método sí leen los niños pero de una manera mecánica - les cuesta trabajo comprender lo que leen porque se acostumbran a sólo repetir sonidos de las letras y no a reflexionar sobre -

el contenido de las palabras, frases, oraciones y textos.

Les falta fundamentación, en cuanto al proceso mental.

B. Método ecléctico

Autoras: Profesoras Carmen Domínguez Aguirre y Enriqueta-León González.

a. Características

- Es un método analítico (de una palabra forma frases y oraciones).
- Es ideovisual.
- Se apoya en el fonetismo.
- Es un método simultáneo.

b. Etapas

Etapa de preparación. Los ejercicios de preparación son más amplios.

- Ejercicios de preparación. Enseñanza de la vocales a través de palabras.
- Organización espacial - situarse.
- Ejercicios de coordinación.
- Ejercicios de coordinación auditiva.
- Ejercicios de memoria.
- Atención. Actividades.
- Ejercicios de desarrollo del lenguaje.

Enseñanza de la vocales. A través de la palabra.

A vión O so

I glesia

Etapa enseñanza-aprendizaje. Parte de frases y oraciones para desprender el conocimiento de las letras.

Etapa de afirmación de la lectura. Mediante lectura de cuentos y textos de interés para el niño, con el fin de lograr la mecanización del proceso.

c. Secuencia didáctica

- Narración de un cuento y presentación de una lámina y/u objeto.
- Conversar con los alumnos para introducir la frase u oración.
- Presentación del letrero correspondiente y lectura por visualización.
- Análisis de la frase en palabras.
- Reparto de material individual, enunciados.
- Análisis simultáneo del enunciado en palabras identificando la palabra motivo de estudio.
- Análisis simultáneo de la palabra en sílaba y elementos.
- Combinación del elemento en sílabas, palabras y enunciados.
- Identificación de la letra mayúscula y minúscula.
- Representación de láminas con dibujos que refuercen las diferentes sílabas y lecturas de las mismas.
- Reparto de las sílabas correspondientes a identificación y combinación de las mismas.
- Pegado de las sílabas y elaboración de los dibujos correspondientes, por los alumnos.
- Escritura dirigida del enunciado.

- Escritura dirigida de la palabra y de la letra motivo de estudio.
- Escritura de palabras y enunciados en forma dirigida.
- Juegos de afirmación.
- Dictado de palabras sencillas.

d. La enseñanza de las sílabas compuestas

La enseñanza de las sílabas compuestas es demasiado fácil de administrarse si se considera la transferencia del aprendizaje.

El método ecléctico recomienda enseñar estas combinaciones al final de la segunda etapa, cuando ya se han enseñado todas las letras del alfabeto, esto es, cuando los alumnos reconocen gráficamente y fónicamente todos los elementos de la lecto-escritura.

La técnica para la enseñanza parte de este hecho, y por ello mismo, no existe complicación alguna para su interpretación adecuada.

Si desde el inicio formal del método, se empleó el recurso asociativo para establecer la relación entre la imagen visual, las formas gráficas y la imagen auditiva, cuando se procede a la enseñanza de estas sílabas, continúa estableciéndose la misma relación. Desecharla de improviso equivaldría, en muchos casos, a confundir a los alumnos si se considera la aridez de la simpli

ficación analítica y sintética.

El orden establecido en el libro de Texto Oficial, para la enseñanza de estas combinaciones fónicas, es:

br, tr, gr, pr, cr, fr, dr,
pl, bl, gl, cl, fl, tl.

La razón del porqué de esta enseñanza administrada al final del curso, obedece a formulismos metodológicos que consideran la construcción inductiva del vocabulario, que los niños van aprendiendo a leer y a escribir. Y en esto de la construcción inductiva del vocabulario queda implicada la graduación del método: de lo simple a lo complejo...sílabas directas (sa, ca, po, ru, etc.) sílabas inversas consideradas como partículas en la construcción de frases y oraciones (es, el, al); sílabas mixtas simples, que al igual que las inversas ofrecen una relativa dificultad para su aprendizaje (sol, soldado, bar, barco, pun, punto, con, contento, etc.).

La razón es, entonces obvia de comprenderse de que al final se enseñan las sílabas compuestas. Por otra parte, recuérdese que el método fue creado para aplicarse en forma generalizada en toda la República Mexicana, tanto medio urbano como medio rural.

Los pasos formales recomendados para esta enseñanza; o sea el empleo técnico de los procedimientos analítico-sintético,

implicándose conforme sea necesario, los recursos; visualiza --
ción, asociación, comparación, distinción, e identificación, au-
nados al proceso generalizador.

Análisis de la oración en palabras:

E s t e g r i l l o c a n t a b o n i t o

g r i l l o - Desprendimiento de la palabra que sirva
de norma

Se supone que los alumnos reconocen las palabras: este, -
canta y bonito, por lo que no debe detenerse demasiado en este-
análisis el que administrará la enseñanza. También se supone -
que los niños al ver la palabra grillo, no saben fónica y gráfi-
camente reconocer la g y la r, por lo que la repetición del -
maestro, será que visualicen y aprenden la grafía y el sonido-
que produce la combinación.

Análisis de la palabra en sílabas:

g r i l l o

g r i

l l o

Desprendimiento silábico

g r a

g r e Visualización y

g r i lectura

g r o

g r u

Consideramos como ventajas del método ecléctico: que la -
mayoría de los alumnos aprenden a leer y escribir; es útil so -

bre todo cuando se trabaja con grupos muy numerosos y la desventaja es que no fomenta la comprensión de lo que leen o escriben ni la reflexión por parte del alumno para elaborar sus propios-textos.

El método ecléctico es una combinación de varios métodos, se apoya en el analítico, es ideovisual y también se apoya en el fonetismo.

Este método se situaría entre la teoría conductista y la cognitiva; conductista porque el aprendizaje es dirigido, trabaja con ejercicios de memorización y cognitivo porque utiliza el análisis para la asimilación del conocimiento.

Al igual que con el método onomatopéyico se requiere seguir paso a paso cada una de las etapas y secuencias didácticas para que se observen buenos resultados pero éste, como cualquier otro método, tiene sus ventajas y desventajas y han sido útiles en el contexto en que se han utilizado porque, aunque el aprendizaje sea mecánico o memorístico, eso es mejor que no aprender a leer y a escribir.

si
pero
no,
pues
si.

En la utilización de cualquier método siempre es importante la iniciativa y creatividad del maestro ya que es él quien puede hacer que los métodos sean más fructíferos sin olvidar que en el proceso de enseñanza-aprendizaje influyen varios factores y que los logros no dependen exclusivamente de los buenos

métodos ni de los buenos maestros.

C. Método global de análisis estructural

Es global. Porque parte de un todo integral, que tiene un significado definido y que le va a sugerir al alumno una idea completa; a partir de este todo, realizará la visualización, el análisis y la síntesis. También es considerado global por la función correlacionadora con la que nos permite trabajar los aspectos del área de español.

Análisis. Uno de los procedimientos básicos en el manejo de este método es el análisis que se debe realizar después de la visualización del todo, lo que le permitirá al niño el conocimiento y comprensión de las partes integrantes de la estructura inicial.

Estructural. Recibe el nombre de estructural, porque parte de una estructura general para desprender el conocimiento, mediante el análisis de las estructuras que la forman y la interpretación de éstas entre sí. Así el niño va comprendiendo la relación que tienen estas estructuras y subestructuras en la integración global de nuestra lengua y será capaz de manejar las subestructuras en la integración global mediante el análisis para formar la estructura original y muchas más, semejantes a ella.

Así es para hacer el análisis de las estructuras y subestructuras en la integración global de nuestra lengua y será capaz de manejar las subestructuras en la integración global mediante el análisis para formar la estructura original y muchas más, semejantes a ella.

Los procedimientos básicos de que se auxilia el Método Glo

bal de Análisis Estructural como hemos mencionado son: visualización, análisis y síntesis.

Visualización: procedimiento mediante el cual el alumno centra su atención en un estímulo dado.

Es importante que los enunciados que elija el profesor va *esta*
 yan acordes con la realidad que vive el niño y con los asuntos *idea es*
 que a su edad le interesan; frases que no encajen dentro de su *muy re-*
ámbito infantil pueden no interesarle en lo absoluto. *petida*

Análisis: es la descomposición de un todo en sus elementos constitutivos.

Síntesis: es el procedimiento por medio del cual el alumno va a organizar de tal manera los elementos separados por el análisis; que conformará nuevamente el todo completo presentado inicialmente.

a. Fundamentos del método global de análisis estructural

Pedagógicos

- La verdadera educación tiende al desarrollo integral del niño. *} ✓*
 La enseñanza de la lectura y la escritura debe seguir esa ten
dencia.
- El niño es capaz de aprender a leer y a escribir a partir de elementos significativos (palabras, frases, oraciones).
- Al enseñar debemos tomar en cuenta el proceso de aprendizaje-

de los niños.

- La escritura y la lectura son procesos de aprendizajes complementarios. *qué complementan.*

Neuropsicológicos

Al enseñar a leer y escribir el maestro debe:

- Ajustarse al sincretismo infantil. *→ idiosincrasia.*
- Tomar en cuenta las diferencias individuales.
- Considerar el grado de maduración de los niños.
- Tomar en cuenta las diversas etapas evolutivas del niño, tanto en el aspecto neurológico como en el psicológico.
- Se debe llevar al niño a que analice por si mismo, en el momento en que esta función aparezca en él.
- Las percepciones auditivas y visuales son igualmente importantes para el aprendizaje de la lectura y la escritura.
- Un factor importante para el aprendizaje de la escritura es el grado de coordinación visomotriz de los niños.

Lingüísticos

- El aprendizaje de la lengua es la base de la enseñanza de la escuela primaria.
- La enseñanza de la lectura y la escritura debe formar parte de la enseñanza total del lenguaje.
- Debe partirse del lenguaje y vocabulario de los niños.
- La expresión oral debe preceder a la lectura y la escritura.

Sociales

- Los niños deben actuar en grupo e individualmente desde que se inician en el aprendizaje de la lecto-escritura.

b. Características del método global de análisis estructural

- Es global. Atendiendo al sincretismo, inicia la enseñanza a partir de expresiones completas, de expresiones con significado.
- Es ideovisual. Da atención primordial a la visualización de las palabras que a su audición.
- Es analítico estructural. Presenta estructuras (expresiones con significado) que posteriormente serán analizadas las palabras, sílabas y fonemas siempre formando parte de dichas estructuras.
- Se ajusta al sincretismo infantil. Toma en cuenta el proceso de aprendizaje de los niños, su estructura de la lengua.
- Utiliza expresiones comunes de los niños. Parte del lenguaje común de ellos y estimula su expresión.

Utiliza diversos tipos de ejercicios de maduración. Procura que los niños alcancen las habilidades indispensables y la madurez necesaria para iniciar el aprendizaje de la lectura y la escritura.

Presenta ejercicios simultáneos de diversa índole. Aconseja realizar los ejercicios de maduración, de expresión oral, de lenguaje y los de lectura, desde un principio, en forma simultánea y como un todo.

- Enseña únicamente la letra script. Reduce de esta manera las dificultades del aprendizaje de la lectura y la escritura,

Sin embargo considera la transición de la letra script a la manuscrita para ser introducida posteriormente en el tercer grado.

- Es gradual. En cada lección a partir de la segunda etapa presenta nuevas dificultades. Intenta, además que el niño las vaya descubriendo y superando por si solo.
- Utiliza dos libros. Uno no recortable y otro recortable. De esta manera resuelve en gran parte el problema del material didáctico individual que el niño requiere para un mejor aprendizaje de la lectura y la escritura.

c. El método global de análisis estructural consta de cuatro etapas

Primera etapa: visualización del enunciado.

Segunda etapa: análisis de enunciados. Identificación de las palabras.

Tercera etapa: análisis de palabras. Identificación de sílabas.

Cuarta etapa: Lectura de textos.

Didáctica de la primera etapa

Visualización de enunciados

- Observación acompañada de diálogos. Proporcionar lo más objetivamente posible el motivo de observación; el maestro debe guiar la observación con preguntas o pequeñas indicaciones -
- propiciar el diálogo y los comentarios de sus alumnos. La expresión oral es antecedente indispensable de la expresión escrita. Debe pedirse al alumno que responda en forma completa,

por ejemplo a la pregunta: "¿De qué color es la flor?", el alumno debe responder: "La flor es de color rojo"; y no con una palabra. Esta forma de responder da al alumno patrones lingüísticos que favorecen la expresión oral.

- Actividad plástica que represente el enunciado. Una vez que el alumno ha realizado el proceso de observación se le guía a que realice alguna actividad plástica que le permita la representación concreta del contenido del enunciado. Esta actividad puede ser muy diversa; por ejemplo: dibujar, iluminar, recortar, modelar, coser, armar, etc.
- Observación de los enunciados. El maestro hace referencia a los trabajos realizados y guía a los alumnos a que expresen enunciados relacionados con las observaciones anteriores y actividades plásticas. A continuación presenta los enunciados a los alumnos, ya sea en carteles o escritos en el pizarrón.
- Lectura de los enunciados. El maestro lee los enunciados a medida que se van presentando y el alumno repite la lectura, en forma grupal e individual. El maestro guía, conduce al alumno para que éste reconozca los enunciados. Le puede preguntar: "¿Qué dice aquí?" y el alumno auxiliado primero por el dibujo, evoca el enunciado, lo recuerda. Un segundo paso más complicado es preguntarle: "¿Dónde dice....?" ya que tiene que seleccionarlo de otros. Debe usarse este tipo de preguntas, cuando responda sin equivocarse a la pregunta anterior, "¿Qué dice aquí...?" Al principio se sigue el orden en

que se escribieron los enunciados, más adelante se varía.

- Lectura del enunciado suprimiendo el dibujo. Se puede decir que el alumno ha aprendido los enunciados cuando es capaz de leerlos sin el dibujo. Esta lectura debe realizarse sin seguir un orden determinado. Generalmente después de algunos ejercicios, el alumno lee con relativa facilidad los enunciados. Es conveniente hacer ejercicios de reforzamiento como: dibujos, copia de enunciados y relación de dibujos con enunciados.
- Escritura (dibujo) y copia de los enunciados. El alumno ilustra el contenido del enunciado y copia de éste en la medida de sus posibilidades. En los primeros comienzos del aprendizaje más que copia, puede decirse que dibuja el enunciado. Se dice que el alumno escribe cuando es capaz de expresar, mediante la escritura, su pensamiento, al principio esto no es posible y se limita a reproducir con dibujos los enunciados que observa.
- Relacionar dibujo y enunciado. Estos ejercicios pueden emplearse tanto para reforzar la lectura como para evaluarla. Por ejemplo: pegar los enunciados en el pizarrón y que el alumno encuentre el dibujo correspondiente. A la inversa, presentar los dibujos para que encuentre el enunciado. Presentar los enunciados y los dibujos para que el alumno los haga corresponder mediante interlíneas, etc.

Didáctica de la segunda etapa

Análisis del enunciado. En la lectura hay dos tipos de análisis que realiza el niño en forma espontánea cuando ha alcanzado el grado de desarrollo adecuado y el análisis dirigido por el maestro.

Después de varias visualizaciones, el niño comienza a hacer comparaciones a encontrar diferencias y semejanzas en algunos elementos de los enunciados que maneja y a identificar algunas palabras.

Las actividades sugeridas para el análisis de enunciados son:

- Realizar los pasos propuestos para la visualización de enunciados hasta estar seguro de que algunos identifican éstos sin equivocarse. El alumno ya ha pasado por lo menos un mes en la escuela, su madurez ha aumentado y adquirió destreza en la visualización. Identifica los enunciados más aprisa y siente que sabe leer.
- Destacar la palabra que se quiere visualizar. Esta palabra debe ser en primer término, un sustantivo, adjetivo o verbo; ya que se puede hacer un dibujo de una casa, de un niño jugando; pero no se pueden ilustrar las conjunciones o las preposiciones. Estas palabras las va reconociendo el niño por eliminaciones de las que ya conoce y la frecuencia con que aparecen en los enunciados. La palabra se puede destacar subrayándola o encerrándola en tiras de papel mientras que el resto

- de palabras se escriben en el pizarrón, etc.
- Leer el enunciado. El maestro lee el enunciado al mismo tiempo que señala las palabras; los alumnos repiten la lectura de las palabras que indica el maestro, o un alumno que pasa al pizarrón. Esta lectura se hace colectiva o individualmente.
- Identificar las palabras. El maestro pide que identifiquen las palabras con preguntas como "¿Qué dice aquí?" o bien "¿Dónde dice?"
- Analizar los enunciados. Se analiza cada enunciado por separado siguiendo los pasos anteriores.

La iniciativa del maestro puede sugerirle otras actividades para reforzar y hacer más agradable el aprendizaje en esta etapa. Es muy importante señalar que este tipo de actividades dan oportunidad al trabajo por equipos, que tanto favorece a la socialización de los alumnos. Es conveniente que el alumno forme enunciados breves pero que indiquen ya la posibilidad de síntesis.

Didáctica de la tercera etapa

Análisis de palabras. Identificación de sílabas. Se inicia con las vocales porque son para el niño las más accesibles y por su funcionalidad lingüística, dado que con ellas se hacen todas las combinaciones silábicas. Los pasos a seguir para el -

análisis de palabras son los siguientes:

- Partir de enunciados. Se realizan las actividades de la primera etapa.
- Análisis de enunciados. Se identifica la palabra de acuerdo con las actividades de la segunda etapa.
- Hacer listas de palabras. El maestro lee las palabras y pide a los alumnos que le digan las palabras que comiencen con la misma sílaba. Por ejemplo: de mes, palabras que empiecen con me. El maestro debe aceptar como buenas aquellas palabras cuyo fonema sea correcto; así por ejemplo; si está estudiando la /ll/ debe aceptar "yeso"; o aceptar "halla", si estudia la /a/, pero al escribir en el pizarrón debe usar sólo las palabras donde coinciden el fonema con la grafía o grafías correspondientes.
- Realizar variaciones con vocales. Encontrar y escribir en el pizarrón palabras que coinciden con la misma consonante de estudio pero cambiando las vocales. Por ejemplo: palabras con es ma, mi, mo, mu.
- Lectura de las palabras. El maestro lee las palabras y señala la sílaba, los alumnos repiten la lectura.
- Ilustración y escritura de palabras. Los alumnos seleccionan una o varias palabras, las ilustran y copian, destacando de alguna manera la sílaba en estudio.
- Síntesis de la palabra. Las palabras que contienen la sílaba en estudio se escriben en tiras de papel. se dividen en síla-

bas y se recortan, con las sílabas se integran nuevamente las palabras; combinando las sílabas se forman otras. Al principio los alumnos podrán hacer pocas combinaciones, pero a medida que van conociendo más, con distintos fonemas consonánticos, tienen más posibilidades de formar palabras.

Se recomienda para la enseñanza de las vocales la selección de palabras que principien con vocal y ésta sea sílaba, ejemplo: A-na, e-nano, o-lote, u-va, i-glesia.

Las palabras que forme el alumno las escribirá en su cuaderno y guardará las sílabas para usarlas en otras ocasiones.

Este proceso de síntesis, lo mismo que la escritura sin necesidad de copia, son indicadores de que el proceso de aprendizaje se está realizando.

El alumno debe formar enunciados, ya que a estas alturas puede expresarlos por escrito utilizando las palabras analizadas.

Didáctica de la cuarta etapa

Lectura de textos

Desde un principio el niño ha comprendido lo que ha leído. En esta etapa se incrementa la fluidez en la lectura y se atienden determinadas dificultades que no se trataron en la etapa de análisis. El alumno será capaz de unir enunciados y redactar textos.

Recomendaciones para trabajar en esta etapa:

- Escuchar la lectura. El maestro lee el texto para que el alum no capte el contenido global de la lectura, lo mismo que la-
entonación.
- Lectura en silencio. Los alumnos leen el texto y localizan -
las palabras que no entienden. El maestro explica el signifii
cado.
- Comentario de la lectura. El maestro debe verificar si el -
texto fue comprendido, escuchar los comentarios de sus alumnos
que pueden ser guiados mediante preguntas.
- Actividad práctica. El alumno realiza alguna actividad (dibuo
jo, canto, modelado, armado, etc.) relacionada con el texto.
- Escritura. El alumno escribe algunos enunciados acerca del -
contenido del texto.
- Análisis de palabras con dificultad específica (sílabas com -
puestas, diptongos, etc.). El maestro selecciona esas palaa -
bras del texto y las escribe en el pizarrón.
Destaca la dificultad y pide a los alumnos que encuentren pa-
labras que tengan esa dificultad.
- Escritura de palabras con dificultad específica. Los alumnos
construyen enunciados con esas palabras y los escriben. (39)

El Método Global de Análisis Estructural. Se utiliza actualmente en muchas de las escuelas de México para la enseñanza de la lecto-escritura en primero y segundo grados y se considera como un buen método que ayuda al niño a ser más analítico, a desarrollar más su pensamiento, a apropiarse de la lecto-escritura de una manera más comprensible. Pero a pesar de todas las cualidades de este método se observa que siguen existiendo deficiencias en la apropiación de la lengua escrita.

Es un método con fundamentos pedagógicos, neuropsicológicos, lingüísticos y sociales; sus fundamentos teóricos están basados en los planteamientos de Ovidio Decroly y Jean Piaget, sustentado en la teoría cognitiva.

Mediante la visualización, asociación y análisis el niño se va apropiando del conocimiento en forma más comprensiva y no tan mecánica como en los métodos mencionados anteriormente. El alumno aprende a través de la actividad: observa, comenta, colorea, recorta, pega, moldea, etc., al mismo tiempo que analiza y construye su aprendizaje.

La secuencia didáctica de este método consta de cuatro etapas y es importante seguir detalladamente los pasos de cada una de éstas, lo cual resulta muy laborioso y se requiere de mucho material que el docente tiene que elaborar; opinamos que la razón por la que en muchas ocasiones no se observan buenos resultados al trabajar con este método es por la escasez de recur

sos y de tiempo.

También consideramos que la utilización de este método requiere de ciertas condiciones para obtener éxito en su aplicación como son: principalmente el ambiente familiar; que los papás conozcan el método, proporcionen materiales, apoyen a sus hijos en las actividades que lo requieran, se necesita participación y creatividad por parte del alumno, lo que se dificulta cuando su ambiente familiar no es muy apropiado. Se requieren recursos económicos y tiempo para planear, crear y elaborar los materiales necesarios lo que es muy difícil porque la mayoría de los maestros o trabajan doble plaza, o en otras actividades remunerables para completar la satisfacción de necesidades o son mamás que atienden a sus hijos y no queda tiempo para la elaboración del material. El resultado de esto es que no se lleve el método como debe de ser y que en ocasiones se mezcla con otros que son más prácticos y se conforma con que los niños aprendan a leer y a escribir como sea.

CONCLUSIONES Y SUGERENCIAS

CONCLUSIONES Y SUGERENCIAS

Al analizar a los autores que han investigado sobre cómo se aprende y cómo se adquiere la lecto-escritura, así como también los métodos utilizados para enseñar a leer y escribir, nos hemos interesado en abordar la relación que han tenido éstos en los programas y sus implicaciones pedagógicas, que se manifiestan en distintas prácticas escolares; las cuales están relacionadas con las ideas sobre cómo tiene lugar el proceso del conocimiento.

Nos ocupamos de comparar la teoría conductista, cognitiva y el enfoque psicogenético, y al contrastarlas con nuestra experiencia docente encontramos que la concepción constructivista - de las recientes aportaciones sobre la lengua escrita, basadas en el enfoque psicogenético de Jean Piaget, es la que aporta - elementos más valiosos para la apropiación de la lengua escrita, porque considera el proceso de adquisición del conocimiento de acuerdo al desarrollo de las estructuras mentales en las distintas etapas evolutivas; concibe al sistema de escritura como representación de la lengua y fomenta la reflexión, induciendo al alumno a que sea él quien vaya construyendo su propio aprendizaje.

Opinamos que es muy importante que el maestro como propi-

ciador del aprendizaje facilite que el niño descubra el sistema de escritura y respete el tiempo que por el ritmo de aprendizaje variado requiere cada alumno.

Es necesario también que conozca sobre el desarrollo del niño y los antecedentes que se adquieren en preescolar, en la familia y en el medio social, así como su nivel de maduración para fortalecer con ejercicios adecuados su coordinación motriz; abarcando así las diferentes áreas del aprendizaje: cognitiva, afectiva y psicomotriz que permiten distinguir las características individuales de los alumnos.

En cuanto a la socialización es conveniente mencionar que como para el niño de primer grado socializarse implica establecer contacto con normas y conductas nuevas es necesario que el maestro practique el intercambio entre sus alumnos, propiciando las relaciones afectivas, de cooperación mutua, y la confrontación de sus trabajos ya que los niños aprenden mucho de las relaciones entre sus compañeros.

Los antecedentes que el niño ha adquirido sobre su lengua escrita de su ambiente familiar y social, sea porque sus padres les leen cuentos; por anuncios de la prensa y televisión, etc., son conocimientos previos que servirán de punto de partida al maestro, que a través de una evaluación de diagnóstico conocerá lo que el niño trae al ingresar a primer grado sobre su lengua escrita.

Para lograr la apropiación de la lecto-escritura más favorablemente es fundamental conocer cómo el niño adquiere el conocimiento, para ello de acuerdo a la teoría de Piaget se considera al niño como sujeto cognoscente; al sistema de escritura como objeto de conocimiento y al medio social y al maestro como propiciador de proceso enseñanza aprendizaje.

El proceso que sigue el niño para adquirir la lengua escrita está constituido por diferentes momentos evolutivos por los que pasa el niño que aprende y son:

- Momento presilábico
- Silábico
- Silábico alfabético
- Alfabéticos

El maestro puede realizar las actividades que favorezcan los aspectos del proceso que se requieran, considerando los momentos evolutivos de cada uno de sus alumnos para facilitar la transición de un momento a otro hasta lograr la convencionalidad del sistema de escritura; para ello es necesario distinguir dos problemas distintos pero relacionados: los pasos seguidos por los niños en su proceso y el ritmo o velocidad del desarrollo, esto es, el tiempo necesario para llegar a la etapa final.

La preocupación de los investigadores de las nuevas perspectivas sobre los procesos de lectura y escritura es dar a conocer el proceso tanto a maestros como a los padres de familia y

a los que estén en contacto con el niño; si se lograra que se -
 vieran los progresos donde sólo se ven las fallas; si las escri-
 turas silábicas se vieran como un real avance y no como otra -
 forma de hacer mal las cosas; si las escrituras silábico alfabé-
 ticas fueran vistas como agregados y no como omisiones de letras
 con respecto a las escrituras silábicas, se comprendería que no
 son una desviación patológica; sino que "no llegaron a tiempo" -
 al terminar el año escolar, a la etapa final, pero están en ca-
 mino a llegar.

no hay continuidad.

Las etapas por las que pasa el niño en el proceso de cons-
 trucción del sistema de escritura tiene que ver con las etapas
 del desarrollo cognitivo. Cuando el niño ya considera como vá-
 lido para representar a la escritura, va a producir escrituras-
 unigráficas y escrituras fijas (misma cantidad de grafías; ve -
 la variedad). En esta etapa existe la primacía de la intención,
 es el momento presilábico en el que el niño escribe lo que quie-
 re, para él.

Cuando el niño busca la diferenciación de acuerdo a los -
 criterios de cantidad y variedad, el niño trabaja sobre dos -
 ejes; el cuantitativo (variedad de cantidad, cuántos) y el cua-
 litativo (variedad de orden, cuáles) y para hacer esas diferen-
 ciaciones se fija en los aspectos sonoros. En esta etapa exis-
 te la búsqueda de coherencia entre los resultados y la inten-
 ción, es el momento silábico.

Momento silábico alfabético

Cuando el niño descubre la relación sonoro-gráfica es cuando descubre la pauta sonora. En esta etapa establece la relación sílaba-grafía, sonido-grafía, y fonema-grafía; existe la presencia de valor sonoro convencional ya sea con inicio, con predominio o con fallas. Hay agregados de letras con respecto a la hipótesis silábica y existe la transición del momento silábico alfabético al alfabético.

Momento alfabético

Cuando el niño maneja los aspectos formales de la escritura; los espacios, la ortografía; cuando establece la relación fonema-grafía, la relación uno a uno, donde a cada sonido le corresponde una grafía. Después irá descubriendo que la relación entre grafías y sonidos del habla no siempre se da uno a uno, ejemplo: hay grafías distintas que corresponden a un solo sonido /g-j/ (las polivalencias /v-b/ /z-c-s/ etc.)

En esta etapa coordina los aspectos cuantitativos y cualitativos y existe presencia del patrón silábico (las sílabas directa, inversa, mixta, trabada y diptongo).

Puede decirse que la lectura es la interpretación de los signos convencionales que tienen el propósito de obtener significados a partir de coordinar la información ya sea visual (signos, ortografía, espacios) y no visual (como el conocimiento -

previo y el conocimiento que tenemos de la lengua). En nuestra tarea docente es necesario cambiar la actitud sobre la lectura y orientarla hacia la comprensión del texto, permitiéndole al niño encontrar las ideas centrales y que tenga sentido lo que lee.

Las manifestaciones del niño en las etapas que pasa para comprender un texto son:

- No acepta que el texto diga algo, interpreta en función de la imagen e inventa significados. En esta etapa relaciona la letra con el dibujo, no pone atención en el texto; lo ve todo global.
- Considera las propiedades cuantitativas o sea toma en cuenta la cantidad de caracteres para darle significado al texto; y las propiedades cualitativas al tomar en cuenta las letras. En esta etapa se deja guiar por la cantidad de segmentos; si toma primero en cuenta las propiedades cuantitativas decifra sin integrar; o puede considerar las propiedades cualitativas (las letras).
- Inicia la coordinación entre propiedades cuantitativas y cualitativas en esta etapa decifra e integra en otro sentido. *en cuál*
- Coordina las propiedades cuantitativas y cualitativas. En esta etapa decifra e integra el sentido del texto ya que con las dos propiedades se obtiene el significado.

- Silabea o lee fluido. En esta etapa lee e integra, rescata el significado, comprende lo que lee.

Al comparar los métodos que se han utilizado para enseñar a leer y escribir podemos decir, que entendemos que las formas de llevar a cabo la enseñanza se relacionan con las ideas sobre cómo se aprende y cómo se da el proceso del conocimiento, o sea - que dependen siempre de concepciones epistemológicas, de donde el maestro reconstruye aquella teoría, (ya sea mecanicista o - pragmatista) acercándose al objeto de estudio y adaptándola a - su realidad, de donde se deriva su metodología que lo llevará a utilizar los medios y recursos de acuerdo a como conciba el aprendidizaje. Si se considera al niño como un sujeto activo, capaz - de reflexionar, se fomentará la actitud crítica por parte del - maestro.

En nuestra práctica docente hemos aplicado la teoría psicogenética desarrollando actividades que hagan pensar al niño, - que a través de la interacción sujeto-objeto vaya apropiándose de los conocimientos; propiciando la interacción con los compañeros ya que esto conlleva a la socialización, corrección y autocorrección en el proceso de aprendizaje de la lecto-escritura. Hemos obtenido buenos resultados; pero encontramos que en la - práctica se reflejan algunos problemas que consideramos son teóricos y prácticos.

Teóricos, por la concepción de aprendizaje que se tiene y

La prim
ra, por
militación
hipotética
abstracta
que parece
ser de qui
escribe.

correcto

sus implicaciones pedagógicas que trae; y los problemas prácticos, que son los reales; a los que queremos hacer alusión al referirnos a las dificultades con que tropezamos al pretender aplicar el enfoque psicogenético rigurosamente; de hecho nos inclinamos por los fundamentos de la teoría constructivista basada en Jean Piaget; pero queremos mencionar los problemas a que nos enfrentamos en nuestro trabajo como maestros.)

Primeramente, debido a la realidad socioeconómica crítica que vive actualmente nuestro país, donde tanto la situación del maestro, de los alumnos y padres de familia se ve afectada al no contar con los recursos suficientes para satisfacer sus necesidades; lo que se refleja en el aula, pues en la mayoría de los casos tienen que trabajar el padre y la madre, por lo tanto no tienen tiempo para comunicarse con sus hijos; sólo atienden su alimentación, dejando la educación a cargo de la escuela y el entretenimiento, a un televisor frente al cual los niños pasan horas viendo programas con mensajes negativos, en muchas ocasiones, o frente a una pantalla con juegos de video que sólo inquieta su mente y los induce a la violencia, Por esto pensamos que al alumno se le dificulta pensar; concentrarse en una actividad que implique reflexión; no está acostumbrado a escuchar, porque en su casa no se le escucha, por lo tanto muestra apatía y timidez para participar activamente en las actividades grupales.

Otra de las dificultades que encontramos es que los padres

y aún algunos maestros prefieren que los niños perfeccionen el trazo de las grafías; memoricen sus sonidos para que lean lo más rápido posible; que llenen planas de escritos copiados; y no se toma en cuenta el tiempo que se invierte en pretender lograr que el niño piense, reflexione y construya su propio conocimiento. Lo que el alumno avanza en el desarrollo de sus estructuras mentales, no se ve a simple vista, como una libreta llena de copia de letras; por lo que se desvaloriza el trabajo del maestro, argumentando que si no se realizan trabajos en los cuadernos, no se enseña nada.

Valoración fuera de lugar.

A todo esto queremos agregar que al analizar los métodos de lecto-escritura, no podemos dejar de lado el valor que han representado los métodos como el onomatopéyico, el ecléctico y otros, ya que tienen su mérito en el sentido, que en su momento han aportado elementos valiosos para el aprendizaje de la lecto-escritura, ya que por las condiciones históricas de la época se logró alfabetizar a gran número de mexicanos permitiéndoles el acceso a la lecto-escritura. Dado a las investigaciones que se han efectuado a través del tiempo, que por los avances de la ciencia y el desarrollo de la tecnología que el sistema político económico ha exigido; han surgido también estudios en el campo de la educación, que han avanzado hacia otras formas de ver los procesos de adquisición del conocimiento; hacia nuevas perspectivas sobre la apropiación de la lecto-escritura, que ven al sujeto no como un sujeto pasivo sino como un ser pensante, capaz de organizar su propio conocimiento.

Otros aspectos que no son referenciales ^{al} ^{lo} ^{contractivo}
a la capacidad propia del niño de aprender 134

No podemos omitir la realidad que se da en la dinámica de nuestros grupos, a la que ya nos referimos anteriormente; consecuencia de las condiciones socioeconómicas del magisterio y de la sociedad en general que imposibilitan el trabajo al pie de la letra con el enfoque psicogenético. Respecto a esto opinamos que es posible una adecuada aplicación de este enfoque, pero implica que se den unas condiciones favorables, óptimas por parte del maestro y del alumno; una entrega del maestro; un gran sentido crítico y de responsabilidad; un arduo trabajo con los niños y un acercamiento constante con los padres de familia para explicarles los aspectos más importantes del enfoque psicogenético para que colaboren de una manera más acertada en el proceso de adquisición de la lecto-escritura. Consideramos como un factor más que influye en el aprendizaje de los niños, la responsabilidad y creatividad del maestro que puede hacer que los métodos sean más fructíferos; entendiendo claro, que el método depende del niño; que el aprendizaje no es producto de buenos métodos y de maestros creativos únicamente, sino también de varios factores involucrados que giran alrededor del niño.

Si nuestra tarea es propiciar y permitir el acceso a la lecto-escritura y facilitar que nuestros alumnos se involucren posteriormente al sistema productivo para desempeñar un rol en la sociedad y satisfacer así sus necesidades y; si las condiciones de los grupos no son las mismas en todos los niveles sociales, sobre todo en niños que presentan dificultades; porque no aprovechar las ventajas de los métodos que conocemos y más en -

objet
ecón
de la r
escola

plantea
miento
proble
aborda
de el
aspecto

socio-eco
mico →

→ y pedagógicas.

casos especiales que requieren ciertas estrategias y si pudiendo tomar aspectos de uno y de otro, poniendo atención en intentar hacer reflexivo al niño ¿porqué entonces no tomar en cuenta los otros métodos?. De ahí nuestra valoración al referirnos a la importancia que para la historia de la pedagogía han representado estos métodos.

Consideramos que las actividades que van a favorecer al niño a consolidar su conocimiento de la lengua escrita en el aspecto convencional como la ortografía, lo semántico y lo sintáctico y que le permitirán expresar con claridad y fluidez sus experiencias o su pensamiento, son todas aquéllas que fomenten el uso de la escritura como medio de comunicación; que cumplan la función que desempeña en la vida cotidiana, donde escribir tenga sentido para el niño, para que se despierte así su interés y se motive de esta manera a superar los desaciertos que pueda presentar en sus escritos.

Por parte del maestro es importante que facilite un ambiente adecuado, positivo para evitar que el niño se inhiba y sobre todo que permita el intercambio entre sus alumnos para que ellos comparen y corrijan sus trabajos de escritura; claro que es importante la correlación de actividades ya que todo trabajo de escritura requiere de la interpretación (lectura) y ambas lecto-escritura deben estar en equilibrio. Es al maestro al que corresponde permitirse información del alumno a través de la evaluación que le den evidencias que le sirvan para planear su tra

proporcionar
social
aprendizaje
de de
lectura
va en e
proceso
semanas
dizgo
la.

bajo y ver qué características del sistema de escritura se van a favorecer en el grupo en función del proceso de construcción del sistema de escritura.

Estas actividades pueden ser las siguientes:

Para trabajar la redacción:

- Las vacaciones.
- Cuento a partir de una imagen.
- Escribano cuentón.
- Redacción para el periódico con dos modalidades:
 - . El problema más grande de la ciudad.
 - . Redacción para una ilustración del periódico (pie de foto).

Actividades de correspondencia en las que se emplea la escritura como vehículo de expresión del pensamiento.

- Carta del director de la revista.
- Aviso a padres de familia.
- Carta a un director de televisión.
- Correspondencia entre niños.
- Organización de una fiesta escolar.
- Tarjetas de felicitación.

Actividades para trabajar el aspecto ortográfico; invitando al niño a escribir espontáneamente sobre lo que sabe, imagina o entiende.

- Fichas de ortografía.
- Los oficios que conoces.

- Signos de puntuación.
- Memorama y lotería de palabras homófonas.
- Familias lexicales.
- Lista de animales para hacer un álbum.
- Escribano cuentón.
- Recuperación escrita de algún cuento o texto leído.
- El burro; para trabajar pares de palabras de la familia lexical. (40) *Dónde comienza?*

Estas actividades y las que mencionaremos enseguida son un ejemplo de cómo se podría trabajar para favorecer el proceso de construcción del conocimiento de la lengua escrita, dependiendo de la etapa evolutiva en que se encuentran los alumnos; aunque lo más importante es que el propio maestro haga uso de su creatividad para elegir las que considere más adecuadas, de acuerdo a las características de su grupo.

40. Cfr. M. Gómez Palacio, et. al., Estrategias pedagógicas para superar las dificultades en el dominio del sistema de escritura, en U.P.N. El maestro y las situaciones de aprendizaje de la lengua, S.E.P. México, 1988, p.p. 175-255.

Actividades para el momento presilábico

Actividad	Objetivo	Instrucciones
Palabras cortas.	Descubrir que el largo de las palabras no depende de características del referente sino de la cantidad de sonidos y letras.	Se buscan palabras y se palmea por cada sílaba para reflexionar si es más larga o corta; - se subrayan con distinto color, pidiendo la justificación de los niños.
Los paquetes.	Hacer intentos de escritura y lectura.	Se envuelven objetos escribiendo el nombre de lo que contiene el paquete y tratan de leer el texto del paquete, confrontándolo con sus compañeros.
El barco cargado.	Encontrar la relación entre los sonidos y la escritura.	Buscar palabras que empiezan igual, se dice que viene un barco cargado y los niños adivinan que trae, el maestro dice con que empieza el nombre de la carga, se escribe la lista y se pregunta en qué se parecen.
Construyen palabras.	Reflexionar sobre la escritura de palabras dictadas.	Se forman palabras con letras móviles.

Actividades para el momento silábico

Actividad	Objetivo	Instrucciones
Completa palabras en forma oral.	Reflexionar en aspectos morfológicos y fonológicos.	Se enseñan pares de figuras diferentes, cuyos nombres comienzan igual. El maestro dice la parte igual y los niños la completan en forma oral.
Yo tapo y tú adivinas.	Descubrir que en una palabra pueden estar contenidas otras.	Se tapa una parte de la palabra y los niños anticipan lo que dice.
Construyen palabras a partir de la inicial.	Pasar de silábico a silábico alfabético y alfabético.	Se forman palabras con letras móviles y se forman otras con la misma inicial.
Que otra palabra se forma.	Comprender que al alterar el orden de las sílabas, pueden surgir palabras diferentes.	Se escriben palabras en tarjetas, se cortan para formar otras alterando el orden.

Actividades para el momento silábico alfabético

Actividad	Objetivo	Instrucciones
Formar palabras que tengan las mismas sílabas.	Anticipar el resultado de la transformación de una palabra.	Se altera el orden de las sílabas para formar otras ejemplo: mete - teme.
Cambiar el <u>ver</u> bo de una oración por su <u>si</u> nónimo.	Descubrir que hay palabras que significan lo mismo y tienen escritura diferente.	Se les dan enunciados para que <u>le</u> cambien el verbo por un sinónimo.
Completan <u>pala</u> bras en forma escrita.	Analizar palabras que empiezan igual.	Se le presenta una lista de palabras que empiecen igual para que las <u>comple</u> te.
El ahorcado.	Reflexionar sobre el <u>nú</u> mero de letras que forman las palabras.	Se completan palabras, <u>fi</u> jándose en el número de letras que la componen.
Construyen palabras.	Construir palabras <u>li</u> -bremente.	Se le dan letras móviles para que construya palabras o se les dicta.

Actividades para el momento alfabético

Actividad	Objetivo	Instrucciones
Escribo lo que sé de tí.	Redactar los datos de sus compañeros.	Los niños describen a su <u>com</u> pañero, para tener más datos pueden preguntarle y para <u>sa</u> ber sobre quién van a escribir se escoge al azar.
El trabajo con sílabas complejas.	Consolidar la <u>escri</u> tura convencional.	Se dictan palabras con sílabas complejas y luego se escriben enunciados.
La redacción	Buscar involucrar todos los aspectos de la escritura para <u>rea</u> lizar una producción más clara y fluida.	Describir paisajes. Describir personas, animales y cosas. Narrar algún acontecimiento interesante como un paseo o las vacaciones. Escribir recados y cartas.
Escribano cuentón.	Escribir un cuento a partir de los <u>persona</u> jes sugeridos.	Se lee la carta de Don Escribano cuentón quien le pide le ayude a redactar un cuento - (inventar) con los <u>persona</u> jes que se le dan. (41)

41. Cfr. Fichero de actividades que se sugieren en la propuesta para el aprendizaje de la lengua escrita.

Sería difícil en un trabajo como éste describir todas las actividades que el maestro con su creatividad puede poner en práctica con sus alumnos.

Insistimos que lo más importante es que el maestro tome en cuenta el desarrollo integral de cada niño, propicie un ambiente escolar de libertad y respeto que favorezca actitudes de confianza e interés por la escritura; es necesario que el maestro explique a los padres de familia la importancia de fomentar en sus hijos el hábito de la lectura ya que es un medio de comunicación fundamental porque permite mantenerse informado sobre todas las áreas del conocimiento y que es preciso que le dedique tiempo alentándolo en sus tareas escolares, facilitándole materiales de diversa índole para que escriba, redacte y describa tanto en forma oral como escrita, con el fin de que el niño adquiera seguridad en su expresión y pueda leer con claridad y fluidez. Es fundamental darle confianza al niño para que pierda la timidez ya que esa seguridad va a reafirmar su personalidad facilitándole su capacidad para expresarse; por ello es importante que se entere de la forma más adecuada de cómo puede ayudar a su hijo y así en una tarea conjunta maestros y padres de familia favorecer al niño en su proceso de adquisición de la lengua escrita.

Opinamos que hace mucha falta la comunicación con los padres de familia para informarles sobre la renovación de los métodos de enseñanza; sus fundamentos y las ideas subyacentes en-

la concepción metodológica del maestro, para que le permita al -
padre de familia y al adulto en general, comprender que su hijo,
como alumno, debe participar en el proceso enseñanza aprendizaje
y abandonar la actitud receptiva para fomentar su actitud reflex
iva tendiente a formar alumnos responsables y conscientes.

BIBLIOGRAFÍA

BIBLIOGRAFÍA

- AJURIAGUERRA, Manual de Psiquiatría Infantil, en U.P.N. Desarrollo del Niño y Aprendizaje Escolar, México, 1986. /2
- ALMAZAN JIMENEZ Alfredo y otros, Técnicas y Recursos de Investigación IV, México, U.P.N. 1987. /2
- BIGG MORRIS, L. ¿Cómo describen el Proceso de Aprendizaje las dos Familias de Teorías Contemporáneas del Aprendizaje? en U.P.N. Teorías del Aprendizaje, México, 1983. - /3
- BOLETÍN BIBLIOGRÁFICO de sistemas de Educación Abierta, en U.P.N., Apéndice La Sociedad y el Trabajo en la Práctica Docente, México, 1988. /4
- BUSQUETS M.L. y GRAU X. Un Aprendizaje Operatorio, en U.P.N., El Maestro y las Situaciones de Aprendizaje, México, 1989. /5
- CHÁVEZ ARREDENDO Fernando, y otros, Técnicas y Recursos de Investigación V, U.P.N. México, 1987. /6
- DÍAZ DE COSSIO R., El Libro, en Diálogos, Mzo./Abr. N. 116, La-Industria Ed., Colegio de México, 1984.
- DIRECCIÓN GENERAL de Educación Preescolar, La lectura y Escritura en el nivel Preescolar, en U.P.N. El Maestro y las Situaciones de Aprendizaje, México, 1987. 7
- FERREIRO Emilia, Los Sistemas de Escritura en el Desarrollo del Niño, Ed. Siglo XXI, México, 1979.
- FERREIRO Emilia y GÓMEZ PALACIO Margarita, Análisis de las Perturbaciones de Aprendizaje de la lecto-escritura, Ed. SEP México, 1982, Volumen 2, 3 y 4.

- FERREIRO Emilia y GÓMEZ PALACIO Margarita, Nuevas Perspectivas sobre los Procesos de la Lectura. Ed. Siglo XXI, México, 1982.
- FORGIONE José D., Decroly, en U.P.N. Medios para la Enseñanza, - 8
México, 1986.
- FREINET Celestin, La Práctica de las Técnicas Freinet, en U.P.N. 9
Medios para la Enseñanza, México, 1986.
- FREIRE Paulo, Educación y Concienciación, en U.P.N., Medios pa- 10
ra la Enseñanza, México, 1986.
- GÓMEZ PALACIO Margarita, Propuesta para el Aprendizaje de la -
Lengua Escrita, S.E.P., México, 1982.
- JOLIBERT GLOTON Jossete, El Poder de Leer, en U.P.N. El Lenguaje 11
en la Escuela, México, 1990.
- LÓPEZ M. Isaías, Psiquiatría Infantil Normal, en U.P.N., Desa- 12
rrollo del Niño y Aprendizaje Escolar, México, 1986.
- MORENO Monserrat, La Pedagogía Operatoria, en U.P.N., Teorías - 13
del Aprendizaje, México, 1986.
- MUNGUÍA ZATARAIN Irma, y otros, Redacción e Investigación Docu- 14
mental, Manual, U.P.N. México, 1985.
- PALACIOS Jesús, C. Freinet, Una Educación para el Pueblo, en - 15
U.P.N. Medios para la Enseñanza, México, 1986.
- PALMADE Guy, Método Decroly, en U.P.N., Medios para la Enseñan- 16
za, México, 1986.
- PIAGET J., La Equilibración de las Escrituras Cognitivas, Ed. -
Siglo XXI, México, 1982.
- PROGRAMAS de Primero y Segundo Grados, Programas Vigentes de -
Educación Primaria, Ajustados, S.E.P., México, 1991.

- REMEDY E., El Problema de la R. Teoría-Práctica en el Proceso de Enseñanza - Aprendizaje, en U.P.N., Medios para la Enseñanza, México, 1986. 17
- RUIZ LARRAGUIVEL E., Reflexiones en torno a las Teorías de Aprendizaje, en U.P.N. Teorías del Aprendizaje, México, 1986. 18
- RUIZ OLABUENAGA José I. y otros en U.P.N., Medios para la Enseñanza, México, 1986. 19
- SWENSON Leland C., María Montessori, en U.P.N. Teorías del Aprendizaje, México, 1987. 20
- _____. Skinner: Refuerzo o Condicionamiento Operante, en U.P.N., Teorías del Aprendizaje, México, 1987. 21
- TEBEROSKY Ana, Construcción de Escrituras a través de la Integración Grupal, en U.P.N. El Maestro y las Situaciones del Aprendizaje de la Lengua, México, 1989. 22
- _____. La Intervención Pedagógica y la Comprensión de la Lengua Escrita, en U.P.N. El Maestro y las Situaciones del Aprendizaje de la Lengua, México, 1988. 23
- TEBEROSKY Ana y FERREIRO Emilia, Los Sistemas de Escritura en el Desarrollo del Niño y la Comprensión del Sistema de Escritura, Construcciones Originales del Niño e Información Específica de los Adultos, Lectura y Vida, México, 1981.
- VINH Bang, Evolución de la Escritura del Niño y del Adulto, Ed. Kapelusz, Buenos Aires, 1962.
- WOOLFOLK Anita y LORRAINE McCune Nicolich, Concepciones Cognitivas del Aprendizaje, en U.P.N., Teorías del Aprendizaje, - 24
- _____. Una Teoría Global sobre el Pensamiento, en U.P.N. México, 1983, Teorías del Aprendizaje. 25
- FICHERO de actividades que se sugieren en la Propuesta para el Aprendizaje de la Lengua Escrita.

FOLLETO, Mimeografiado, sin autor.

GLOSARIO

GLOSARIO

- Asquisición:** Obtener algo, conocimientos, habilidades.
- Aprendizaje:** Proceso por medio del cual una actividad comienza o sufre una transformación por el ejercicio; como efecto es todo cambio de conducta resultante de alguna experiencia.
- Apropiación:** Se refiere a la forma en que el sujeto hace suyos los conocimientos que - la escuela intenta transmitir.
- Cognitivo:** Es la estructura interna del sujeto, - es el desarrollo intelectual o cognoscitivo los procesos involucrados en la adquisición del conocimiento que explicacion como el sujeto aprende, conoce o recuerda la información.
- Conducta:** Manifestación externa, formas de comportamiento que muestra un alumno después de un proceso de aprendizaje.
- Conocimiento:** Experiencia que incluye una representación real de un hecho o situación, - considerada como verdadera; su formamás simple es la aprehensión que da - lugar a la memorización, abstracción, atención, concepto, imagen, intuición, juicio, pensamiento, percepción, raciocinio, sensación.

Construcción del conocimiento:	Proceso mediante el cual el niño va elaborando su propio conocimiento a través de las actividades que realiza.
Deficiencias:	Se considera como deficiencias (en la apropiación de la lengua escrita) cuando el alumno no comprende lo que lee; se le dificulta expresar por escrito su pensamiento, cuando no ha consolidado el conocimiento del sistema de escritura; no ha descubierto la naturaleza o características del sistema.
Desarrollo:	Significa cambio, aumento, crecimiento o perfección tanto en el orden físico como en el intelectual y moral.
Descripción:	Consiste en hacer la pintura de un objeto o de una situación por medio de la palabra.
Enseñanza:	Parte integrante del proceso enseñanza aprendizaje puede ser intencionada o formal y casual e informal. Su finalidad primordial es ofrecer al educando los nuevos elementos o conceptos para lograr un cambio de conducta y una mejor adecuación al mundo circundante.
Escritura:	Es un sistema complejo de signos, es una representación visual del habla que contiene una organización interna: características, componentes y reglas propias.
Experiencia:	Es el conocimiento que se obtiene por la observación de los fenómenos que acompañan a los hechos o que resultan

- de ellos.
- Inteligencia:** Capacidad de penetrar en la intimidad esencial de las cosas trascendiendo - su apariencia sensorial: es la habilidad para desarrollar el pensamiento - abstracto.
- Lectura:** Proceso mental mediante el cual se interpreta el significado de los símbolos impresos sobre un material cualquiera.
- Lengua escrita:** Es un sistema de signos que se utilizan para comunicar algo, para dejar - huella de lo hablado.
- Mecanicista:** En la acción alfabetizadora, la escritura es conceptualizada de dos maneras: la concepción mecanicista la considera como un código de transcripción - gráfico; se centra en la discriminación perceptiva sin cuestionarse sobre la naturaleza de las unidades utilizadas; se hace leer textos sin sentido, no llegando a la comprensión de lo que se lee.
- Medio ambiente:** Fuente de acciones modificadoras que actúan sobre un mismo organismo, es - el mundo circundante activo motivador de reacciones.
- Método:** Camino lógico para enseñar, aprender - o hacer algo.
- Narración:** Presentación verbal o escrita de acontecimientos en el orden temporal de - su sucesión.

Objeto de conocimiento

Es el contenido de aprendizaje o el conocimiento del que se va a apropiarse el sujeto y que genera reflexiones de acuerdo a la evolución de su desarrollo cognoscitivo y esquemas previos.

Pensamiento:

Facultad, energía o potencia activa de pensar llamada mente o intelecto.

Proceso educativo:

Se entiende como el perfeccionamiento intencional del hombre, pasos o etapas que se tienen que seguir para lograr un fin determinado.

Reflexionar:

Actividad de la mente mediante la cual el hombre vuelve sobre sus propios actos haciéndolos objeto de conocimiento.

Sistema de representación:

Es cuando se considera a la escritura como la comprensión del modo de construcción de un sistema de representación de la lengua: el aprendizaje de la escritura es la aprobación de un nuevo objeto de conocimiento o sea es un aprendizaje conceptual.

Sistema de transcripción

Considera a la escritura como un código de transcripción gráfico de las unidades sonoras; pone en primer plano la discriminación perceptiva (visual y auditiva). El Aprendizaje de la escritura es una técnica; el lenguaje es reducido a una serie de sonidos; se trata de una simple transcripción de lo sonoro a un código visual.

Socialización:

Se refiere a la forma en que el niño se integra en los diferentes grupos sociales con los que convive. Puede observarse en la colaboración, la responsabilidad y el respeto por los demás tanto en las actividades escolares como en las extraescolares.

Sujeto:

En la actividad escolar el educando es el sujeto cognoscente quien se va a apropiarse del objeto de conocimiento.

Técnica:

Forma de realizar una actividad.

Teoría:

Sistematización última, unitaria y organizada de las leyes naturales anteriormente inducidas o de un grupo de ellas.

Transmisión:

Otorgar, dar ideas, contenidos, definiciones, conocimientos.