

SECRETARIA DE EDUCACIÓN PÚBLICA

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

UNIDAD 095



LA ENSEÑANZA DE LA LECTO- ESCRITURA MEDIANTE
EL LENGUAJE COTIDIANO DEL ALUMNO EN EL
PRIMER AÑO DE EDUCACIÓN PRIMARIA.

PROPUESTA PEDAGÓGICA QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE
LICENCIADA EN EDUCACIÓN PRIMARIA PRESENTA:

ARLINA GAYOSSO RIVERA.

MÉXICO, D.F. JULIO DE 1999.



DICTAMEN DEL TRABAJO PARA TITULACION

México, D. F. a, 29 de MAYO de 1999.

ARLINA GAVOSSO RIVERA

PRESENTE

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

"LA ENSEÑANZA DE LA LECTO-ESCRITURA MEDIANTE EL LENGUAJE COTIDIANO DEL ALUMNO EN EL PRIMER AÑO DE EDUCACION PRIMARIA"

Opción PROPUESTA PEDAGOGICA a propuesta
del asesor C. PROFR. FRANCISCO JOSE ORTIZ CAMPOS mani-
fiesto a usted (es) que reúne los requisitos académicos establecidos al respecto por la
Institución.

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

Atentamente
"EDUCAR PARA TRANSFORMAR"



PRESIDENTE DE LA COMISION DE TITULACION
DE LA UNIDAD UPN 095 D.F. AZCAPOTZALCO

UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL
UNIDAD 095
D. F. AZCAPOTZALCO

A MIS PADRES, HERMANOS,
HIJOS, AMIGOS, MAESTROS Y
ALUMNOS QUE ME HAN
ACOMPAÑADO EN EL CAMINO DE
LLEGAR A SER.

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	7
1.- PLANTEAMIENTO	13
2.- JUSTIFICACIÓN	15
3.- DELIMITACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN	23
3.1.- Localización	27
4.- OBJETIVOS	33
5.- LA ENSEÑANZA DE LA LECTO - ESCRITURA	34
6.- ENFOQUE DEL ESPAÑOL DEL PLAN Y PROGRAMAS S.E.P	39
7.- ENFOQUES TEÓRICOS EN RELACIÓN A LA LECTO - ESCRITURA	45
8.- ENFOQUES TEÓRICOS EN RELACIÓN AL APRENDIZAJE	67
8.1.- Teoría del Condicionamiento	70
8.2.- Teorías Mediacionales	73
9.- LAS TEORÍAS DEL DESARROLLO	85
9.1.- La teoría del Freud	87
9.2.- La teoría de Erikson	89

9.3.- Teoría Psicogenética	93
10.- ESTRATEGIA METODOLÓGICA DIDÁCTICA	109
10.1.- Juego de Palabras	111
10.2.- Juego de la Descripción	113
10.3.- Juego del Cuenta Cuentos	114
10.4.- Juego Aprendamos a Leer y Escribir	116
10.5.- Juego ¿A Ver Qué Falta?	118
10.6.- Juego del Dictado	119
10.7.- Juego Haciendo Lecturas	120
10.8.- Juego ¡A Redactar Se Ha Dicho!	121
10.9.- Juego Adivina Adivinador	122
11.- EVALUACIÓN DE LAS ESTRATEGIAS	123
12.- EVALUACIÓN DE LA PROPUESTA	133
13.- CONCLUSIONES	137
14.- BIBLIOGRAFÍA	141
15.- APÉNDICE	143

INTRODUCCIÓN.

El presente trabajo abarca la inquietud de muchos años de trabajo en la docencia de los cuales veinte estuvieron dedicados con ahínco a la enseñanza en el primer grado las experiencias vividas en este grado y las expectativas de la nueva educación basada en la calidad más que en la cantidad, además de un autodidactismo que responda a un hombre nuevo que posea los conocimientos necesarios para entender el fascinante mundo, que la ciencia reinante y la tecnología moderna han creado. Piden, sin lugar a dudas, un dominio que en la U.P.N. aprendí recibe el nombre del PODER DE LA LECTURA.

Cuántos innumerables fracasos en todos los niveles de la educación se han dado por lo que algunos les parece un simple hecho y que no lo es, una enseñanza deficiente en la lecto-escritura, basada no en la apatía del maestro, sino tristemente en la ignorancia de éste en el desarrollo del aprendizaje y en una enseñanza de la lecto-escritura basada en mitos tales como, que los alumnos aprenden más "fácilmente" mediante palabras que permitan la relación más directa de la grafía con su fonema con un

vocabulario reducido y sin interés para ellos, que no respeta su desarrollo intelectual y da paso a un aprendizaje superficial.

Cuántas luchas han perdido aquellos estudiantes que en la lectura no encuentran más que aburrimiento y obligación, y que para ellos redacción es un sinónimo de tiempo perdido, de frustración.

He aquí la importancia de un trabajo que permita encontrar nuevas perspectivas que dejen ingresar al aprendizaje de la lecto-escritura, sin que se le agreguen nuevos obstáculos, generados por profesores y metodologías equivocadas ¿Para qué se preguntarán algunos? Para encontrar un aprendizaje vinculado con la realidad de los alumnos, un aprendizaje significativo y que permita el desarrollo armónico de las capacidades cognoscitivas del ser humano.

El argumento a este trabajo es el aprendizaje significativo, algo que ya se ha descubierto hace mucho tiempo pero que se ha quedado flotando en el aire, porque no es tan fácil dar cambios bruscos en la labor del docente, esto es un proceso muy difícil y que

requiere de tiempo, de experiencia, de estudio y de fundamentación.

Además los reflejos de un aprendizaje basado en una ejercitación de palabras sin significado deslumbran. Si el estudiante escribe y lee esas palabras, los profesores piensan que comprende el significado de enunciados estructurados con estas palabras sin embargo los enunciados formados carecen de sentido, están huecos, vacíos. La comprensión de los textos se dará en la medida que el niño los contextualice. ¿ Por qué no ayudar al alumno usando un lenguaje familiar para él y así inicie el aprendizaje de la lecto-escritura de una forma más sencilla y práctica?

El interés por comprender lo que se lee y se escribe, debe estar presente desde el primer contacto con los materiales escritos, no debe retardarse por darle al niño un vocabulario que le es más útil al maestro para su enseñanza que al alumno para su aprendizaje.

La importancia del trabajo realizado en esta propuesta, no se queda encerrada el primer grado, ni contenida en la educación básica, no, se expande corre hacia todas las direcciones de la

educación en México. ¿ No hemos acaso escuchado miles de veces a los maestros a nivel secundaria, educación media superior y superior decir: "estos muchachos cada día aprenden menos " ? ¿Realmente aprenderán menos o comprenderán menos, porque no le han hallado significado a la lectura?.

Todavía se preguntan los estudiantes de hoy en día ¿ Para qué sirven todos esos libros que deben leer en español ? Daremos una respuesta la ciencia se vuelve algo fácil y divertida para aprender con algunos escritores, como en el caso de las novelas de aventuras. Pero ¿ cuántos de los estudiantes los han leído ? Pocos, muy pocos, nunca en la enseñanza del lenguaje escrito se les permitió conocer la verdadera finalidad de ésta, llegar a la comprensión de otro medio de comunicación, más completo, universal, sin barreras de espacios ni tiempos, esto y más se les niega con un aprendizaje mecanizado.

Y que decir de un Paulo Freire que encontró la mejor forma de enseñanza del lenguaje escrito para los adultos, buscando palabras con significado para ellos, que permitieran el libre acceso a un aprendizaje con sentido, a una comprensión lectora, que tanta falta

les hace a los que quieren ingresar a una educación superior y salir triunfantes.

Lo primero que habría que hacer para lograr una propuesta bien cimentada, sería que nos formuláramos objetivos específicos.

El conocer los propósitos de la enseñanza en la escuela primaria mediante El Plan y Programas de Estudio 1993 de la SEP era un paso esencial para no apartarnos de los principios de la educación nacional, y usar materiales de la SEP que fortalecieran nuestro planteamiento.

Habría que tener un panorama completo de lo que ocurre en la enseñanza y aprendizaje de la lecto-escritura y de ahí que se realizara una investigación del enfoque teórico del aprendizaje y del desarrollo intelectual del niño.

Ya juntos todos los elementos se realizó una estrategia metodológica que no dejará ningún cabo suelto teóricamente, para aplicarla de una manera sencilla, pero completa y acorde a las características del alumno de cualquier parte de nuestro país,

Que eliminará las diferencias culturales, y que ayudara a la par a los niños más aventajados en el conocimiento del sistema escritura, como a los más rezagados para que todos llegarán a la alfabetización.

La evaluación de las estrategias y de la propuesta en su conjunto fue un trabajo que se fue dando conforme los alumnos avanzaron en el aprendizaje del lenguaje escrito, las conclusiones también las fue proporcionando el trabajo realizado por los alumnos en el aula escolar.

No nos resta más que finalizar esta introducción, invitando a todos los maestros en conjunto y en especial a los maestros del primer grado a reflexionar sobre la importancia de un aprendizaje significativo, por medio del lenguaje del alumno, que lo lleve mediante sus conocimientos previos al lenguaje escrito. Y que además nos permita tratar con respeto aquello que los niños han construido a través de ensayos y errores, y que no debemos eliminar en aras de una enseñanza superficial, mecánica que impedirá o que obstaculizará el desarrollo intelectual de estos seres humanos en evolución.

PLANTEAMIENTO

Los alumnos de primaria en la actualidad presentan un total desinterés al escribir cualquier tipo de texto, la redacción es para ellos una de las actividades escolares más tediosa y lamentablemente difíciles.

Estas dificultades de escritura se atribuyen a utilizar palabras que no son de uso común en el vocabulario del alumno, pues esto sería un gran apoyo en el descubrimiento del lenguaje escrito, podría ayudarle a distinguir que un conjunto de grafías representa la palabra que el conoce, que ha usado desde hace mucho tiempo, que puede contextualizar, que tiene vida para él, en fin que tiene un significado concreto en su mundo y que posiblemente hasta ha visto su escritura y la ha visualizado.

Si además nos adentramos en la lectura de los alumnos encontraremos que ésta tiene una deficiencia tal, que a veces es insuperable, es una lectura mecánica en la que no hay más importancia que darle énfasis al sonido de cada letra. La falta comprensión es muy notoria, las ideas principales de los textos se pierden. Esto se debe a que al alumno del primer grado no se le

enseñó con un vocabulario que comprendiera, que se ubicara dentro de su mundo, que tuviera un marco referencial, por no ser de uso habitual, se le niega el mensaje del texto y con ello el significado.

Si en los inicios de la lectura, el alumno, el ser que va a construir sus estrategias, sus conocimientos, trabajara con un lenguaje cotidiano, él podría usar los conocimientos adquiridos a través de mucho tiempo, que incluye el significado contextualizado de las palabras en los textos.

El alumno del primer grado debe enfocarse a la comprensión de la lectura únicamente, no tratarle de encontrar sentido a cada una de las palabras que están fuera de su alcance, de su cotidianidad y mucho menos a una decodificación de signos gráficos, inútil esfuerzo que desgasta todo un potencial, que es la mente del niño.

De lo anterior se deduce que el problema de la enseñanza de la lecto-escritura consiste en ¿ CÓMO UTILIZAR EL LENGUAJE COTIDIANO DEL ALUMNO PARA LOGRAR UN APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO DE ÉSTE EN LA LECTO-ESCRITURA EN EL PRIMER GRADO DE LA ESCUELA PRIMARIA ?

JUSTIFICACIÓN.

El enfoque de español de los actuales programas de la S.E.P. tiene como propósito central el de propiciar el desarrollo de las capacidades de comunicación de los niños en los distintos usos de la lengua escrita.

Para alcanzar esta finalidad es indispensable que el alumno logre de manera eficaz el aprendizaje inicial de la lengua escrita. Esto le da una importancia única a la enseñanza de la lecto-escritura, de ella dependerán todos los logros futuros que el niño obtenga.

Paralelo a esto existe la libertad de los profesores del primer grado en la selección de métodos para la enseñanza inicial de la lecto-escritura. Libertad que esta fundamentada en la experiencia de generaciones de maestros que han utilizado una variedad extraordinaria de métodos para enseñar a leer y escribir a los niños mexicanos.

También se especifica claramente a los profesores que sea cual fuere el método utilizado en la enseñanza de la lecto-

escritura, éste no debe ser una simple reducción del establecimiento de relaciones entre signos y sonidos. Debe siempre existir la comprensión del significado de los textos.

Significado que debe hallarse en el reconocimiento de las experiencias previas de los alumnos con la lengua oral y escrita, en propiciar las experiencias de éstos para el desarrollo de las competencias en el uso de su lengua en todas las actividades escolares y en utilizar con mayor frecuencia el lenguaje cotidiano de los alumnos.

Es aquí la esencia y el punto clave de una propuesta que lleve al aprendizaje de la lecto-escritura con palabras y textos que para los alumnos tengan un significado relevante, que los lleve a la comprensión del lenguaje escrito de una manera natural y sencilla, que les permita aprender sin la dificultad de introducir a su vocabulario palabras que no sean de uso común y que carecen de interés.

Al utilizar sólo el vocabulario elegido en un método no hay una vinculación con las vivencias de los alumnos, se pierde la riqueza que aportaría tanto para la comunicación oral como escrita todo el

bagaje cultural de éstos. Lamentable pérdida para las capacidades comunicativas que el Plan y Programas de la S.E.P. enarbola para la fundamentación de la enseñanza del español.

Es imprescindible combinar el lenguaje cotidiano de los alumnos que han aprendido de una manera natural y espontánea a lo largo de los años previos al ingreso de la escuela primaria.

El alumno tiene un lenguaje que no solamente debe ser aprovechado sino explotado al máximo, en beneficio del aprendizaje de la lecto-escritura.

El problema de un aprendizaje mecanizado, no significativo en el lenguaje escrito, radica en la falsa concepción que existe sobre la enseñanza de la lecto-escritura en donde impera un vocabulario "muestra" para la enseñanza de cada una de las consonantes que componen el idioma español. Para rematar esta situación se agrega una serie de palabras nacidas del bagaje cultural del profesor. De esta manera se cierra el círculo en la enseñanza mecanizada de la lecto-escritura.

Reflejo claro de esta situación es la práctica diaria de un dictado tradicionalista, que se estructura con palabras lejanas al lenguaje del alumno en pro de la enseñanza de una o más consonantes, de la afirmación de éstas y lo que es peor, persiguiendo únicamente la escritura correcta de las palabras aunque éstas carezcan de significado para el alumno.

Otra idea equivocada, es que la enseñanza de la lecto-escritura llega a su fin, cuando el niño conoce todos los signos gráficos que componen el lenguaje escrito en el idioma español. Sin embargo con esto no se llega al dominio completo de este lenguaje, a la apropiación de la lectura y escritura por parte del alumno, el aprendizaje se queda en algo superficial y mecanizado y con muy poquísimos elementos de utilidad para su cotidianidad.

De lo anterior se deduce que al alumno del primer grado se le presentan dos dificultades a la vez en el aprendizaje de la lecto-escritura, una la de aprender el lenguaje escrito y la otra usarlo en un lenguaje sin significado para él.

Los alumnos del primer año deben tener un aprendizaje auténtico, un aprendizaje significativo, que se interrelacione

íntimamente con su realidad, que aproveche sus conocimientos anteriores para la formación de nuevas estructuras mentales, un aprendizaje que se fundamente en las experiencias previas de los alumnos y en la actividad que éstas generen y que le sirvan para una cimentación firme y segura para todas sus prácticas futuras relacionadas con el uso del lenguaje escrito.

El acercamiento que se ha tenido con los alumnos del primer grado nos ha permitido observar que la mayoría de éstos alumnos llevan una carga muy pesada, que es la de aprender común vocabulario no accesible a ellos, sobre todo en aquellos que por la humildad de su origen, no utilizan la mayoría de las palabras que suelen usarse en el aula. La falta de interés que esto genera hacia palabras propias de métodos o del adulto se refleja en un aprendizaje limitado.

No es preocupante saber que en el primer ciclo de la escuela primaria se sigue dando el mayor porcentaje de rezago y deserción escolar y no menos preocupante es que los alumnos se conviertan en analfabetos funcionales, que no puedan explotar toda esa inmensa gama de posibilidades que les brinda utilizar al máximo todas sus capacidades comunicativas.

La S.E.P. se ha modernizado, sus programas son un indicador de esto, se sugiere que los alumnos hablen, escriban, lean, pero todo esto no ha aniquilado ese tradicionalismo tajante y a veces aberrante de los maestros, en donde el vocabulario del alumno no es válido para una buena enseñanza.

Nos gustaría, después de muchos años en los que hemos llevado una docencia de vocación y de respeto hacia los alumnos, que éstos transitarán por el primer grado con alegría, con entusiasmo, pues tendrían una forma de comunicar sus estados de ánimo, sus sentimientos, sus ideas, sus experiencias, su forma de ver lo que le rodea, con la herramienta que la escuela les debería de proporcionar y que los va a vincular con su realidad.

Por qué no dejar que los alumnos tengan la primera palabra en el aprendizaje de la lecto-escritura, permitiéndoles usar todos esos conocimientos previos que llevan a la escuela y que son valiosos no sólo para iniciar la enseñanza en la escuela primaria, sino para continuarla, para que el niño utilice sin ningún requisito su bagaje cultural, que lo goce, y que después parta al placer de leer todas las lecturas que la S.E.P. ha seleccionado tan cuidadosamente y que

le proporciona en los libros de texto y en el acervo del Rincón de Lecturas.

Cuando el alumno está interesado en lo que hace, difícilmente abandona la escuela o reprueba, cuando tiene una excelente comprensión lectora tiene un magnífico aliado.

Por qué no dejar que ellos vayan edificando sus propios conocimientos, que al igual que una vez lo hicieron con el lenguaje oral, encuentren las regularidades e irregularidades del lenguaje escrito con ensayos, con errores.

Por qué no dejarlos usar palabras que han hablado, que han escuchado, que son bellas para ellos pues parten de un lenguaje maternal, familiar. Palabras que han usado una y mil veces a través de por lo menos seis años.

Por qué no dejarlos descubrir una nueva dimensión, el del lenguaje escrito, de su lenguaje cotidiano, por qué perturbar sus vivencias, por el uso de un lenguaje totalmente ajeno, seguramente será más significativo para ellos ver escritas las palabras que más les gusta y que les representa algo.

LA PROPUESTA QUE SUGIERO PARA LA ENSEÑANZA DE LA LECTO-ESCRITURA ES USAR EL LENGUAJE COTIDIANO DE LOS ALUMNOS (LENGUAJE QUE HABLAN Y QUE ESCUCHAN DIARIAMENTE EN SU MEDIO FAMILIAR Y SOCIAL) PARA QUE ELLOS TENGAN UN APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO.

DELIMITACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN.

La investigación realizada para esta propuesta se llevó a cabo en tres períodos diferentes. El primero en el año escolar 1993-1994, el segundo en el año escolar 1997-1998 y el tercero en el año escolar 1998-1999 .

En el año en que se realizó la primera investigación fue motivada por el interés de que el aprendizaje del lenguaje escrito de los alumnos del primer grado fuera significativo ayudando con ello a maximizar capacidades y habilidades enfocadas a este complejo proceso.

En el año escolar 1993-1994 el objetivo y la meta ha alcanzar era demostrar que se podía abatir el rezago de los alumnos del primer grado, convirtiendo el lenguaje cotidiano de éstos, en una fuente de atención constante e invaluable para el aprendizaje y una herramienta eficaz para la enseñanza de la lengua escrita.

En el año escolar 1997-1998 los resultados fueron óptimos pues los alumnos lograron avances reales muy importantes en el

aprendizaje de la lecto-escritura. La mayoría inició la consolidación de la lectura y de la escritura desde el primer grado.

En el año escolar 1998-1999 se presentó un reto que muchos maestros consideran un punto medular para el avance de la lectura y de la escritura alumnos que por no tener el dominio de su psicomotricidad fina, debido a esto no pronunciaban correctamente fonemas como el de la r. Además de este problema, manifestaban un vocabulario muy reducido. Había que demostrar que a pesar de estos problemas los alumnos pueden acceder al aprendizaje de la lectura y de la escritura sin grandes dificultades.

Este año los resultados han sido óptimos pues los alumnos en su totalidad lograron la apropiación de la lectura y de la escritura significativamente, a pesar de los diferentes niveles en que se hallaban con respecto a la escritura y lectura de palabras.

La investigación desde un principio se ha limitado a un solo objetivo, la apropiación de la lengua escrita de una forma significativa por medio de un lenguaje cotidiano, como una solución para derribar los resultados de un aprendizaje no significativo del

lenguaje escrito, que se refleja en una comprensión lectora deficiente en el primer año y en los años que le preceden, ya sea en la enseñanza básica, media, media superior y superior y no sólo en una promoción del primero al segundo año, Esto sería una visión muy reducida de la problemática que nos interesa y muy alejada de la realidad.

En trabajos como: " Propuesta para el aprendizaje de la lengua escrita", " , "Estrategias para superar las dificultades en el dominio del sistema de escritura ", " La lectura en la escuela ", " La producción de textos en la escuela " " El niño y sus primeros años en la escuela ", Margarita Gómez Palacio coordinadora del Programa Nacional para el fortalecimiento de la lectura y la Escritura en la Educación Básica, señala la importancia de que los niños utilicen la escritura para organizar su pensamiento y se examina el proceso que siguen los alumnos para la producción de sus propios textos. La autora y su equipo de investigación hacen un cuidadoso análisis sobre la forma en que el niño lee y reconoce los significados de un texto, proponen una concepción de la lectura que enfatiza la actividad constructiva del lector al interactuar con un material escrito.

Todo este trabajo exhaustivo alrededor del lenguaje escrito, es una señal clara de que la enseñanza del lenguaje escrito ha sido al fin valuada en México con toda la magnitud que ésta representa para el ser humano.

Es por ello que en el año escolar 1998-1999 se retoma esta investigación pero con una perspectiva más amplia del aprendizaje significativo de la lecto-escritura en el primer grado de la primaria, como un elemento fundamental del que depende el aprovechamiento óptimo de los alumnos en todas las asignaturas y en todos los grados de la primaria y en años posteriores.

Por que no unimos a esas opiniones, sobre un aprendizaje a medias o ineficaz de la lengua escrita y la relación que ésta guarda con tantos analfabetas funcionales, con la deserción y el rezago escolar y con los niveles de escolaridad en México.

La investigación se realizó en una escuela vespertina " Artemio de Valle Arizpe " en la delegación Venustiano Carranza. Donde por el turno y el nivel socioeconómico bajo de la mayoría de los alumnos se presenta una mayor problemática para que los alumnos logren la apropiación del lenguaje escrito.

Localización.

La escuela " Artemio de Valle Arizpe " con clave 22-1233-189-25-x-28 Ubicada en Privada de Cucurpe Número 10, Colonia El Parque, Código Postal 15960, Delegación Venustiano Carranza, en la Ciudad de México, Distrito Federal.

Aledaños a la escuela se encuentran los mercados de La Merced, Sonora y Jamaica, el edificio de la Delegación Venustiano Carranza, el Aeropuerto Internacional Benito Juárez de la Ciudad de México, La Central Camionera Oriente (TAPO), El Palacio Legislativo, La Colonia Jardín Balbuena y la Colonia Artes Gráficas.

El acceso a esta escuela es fácil, ya que cuenta con vías de comunicación tan importantes como: La Avenida Aeropuerto, Avenida del Taller, Avenida Congreso de la Unión, Avenida Fray Servando Teresa de Mier, Avenida Lorenzo Boturini, Avenida Francisco del Paso y Troncoso, Calzada Ignacio Zaragoza, Calzada de la Viga, el circuito Viaducto Piedad, ejes viales, etc..

Los medios de transporte que prestan su servicio en esta localidad son el metro, autobuses y microbuses que comunican a esta delegación con todos los puntos de la Ciudad de México..

Se cuenta con todos los servicios públicos como son: Drenaje, agua potable. Pavimentación, alumbrado, vigilancia, servicios médicos, hospitales, bibliotecas, parques, lugares recreativos (cines, teatros), tiendas comerciales, centros religiosos, El deportivo de los Trabajadores de Limpia y una casa de bienestar social.

Suficientes escuelas primarias y secundarias oficiales, la Preparatoria de la Viga La U.P.N Oriente, y escuelas particulares a todos los niveles.

La escuela " Artemio de Valle Arizpe " dirigida por el Licenciado Miguel Angel Barragán Fernández, es un ejemplo claro y concluyente de la labor de uno de los mejores sino el mejor director que existe en el D.F., ya que gracias a su dedicación al trabajo, su talento, su esfuerzo en todas las actividades de la escuela, su entrega desinteresada hacia la niñez mexicana, y un liderazgo ejercido con justicia, ha logrado aumentar en siete años

la matrícula escolar, navegando contra la corriente, pues la tendencia que se ha dado en las escuelas vespertinas es llegar al cierre por falta de población escolar. Esto es un punto que tiene demasiada importancia para la propuesta, pues la población escolar es muy heterogénea los niños llegan de diferentes zonas alejadas de la escuela o son niños que debido al cierre de escuelas se han concentrado en ésta.

La escuela " Artemio de Valle Arizpe " vespertina cuenta en este año con diecisiete aulas, tres aulas por cada grado, con excepción del segundo año, que sólo cuenta con dos aulas. Una alberca techada, un salón para música, otro para computación, uno más para RILEC, además del salón de USAER y el salón de usos múltiples.

La plantilla del personal docente esta compuesta por un director, una secretaria, y cinco adjuntos dentro de los cuales están los profesores de computación, música y de RILEC, cuatro maestros de educación física y diecisiete profesores frente a grupo.

La visión clara y precisa del director de este plantel de los objetivos a lograr hace que la cotidianeidad escolar sea de organización y trabajo, se logran verdaderamente los postulados del artículo 3° de una educación gratuita, integral y libre de cualquier doctrina religiosa.

Como ya se había mencionado las particularidades de esta escuela también se pueden observar a simple vista en la población, que es una mezcla heterogénea que salta a simple vista, a ella acuden niños de un nivel económico medio alto, medio bajo y bajo (que es la mayoría del alumnado). Niños que proceden de familias integradas, desintegradas, de madres solteras que en algunos casos ejercen la prostitución. Población escolar de la colonia, colonias aledañas, hasta de colonias muy lejanas. La mayoría de los padres de estos niños tienen el interés de que sus hijos reciban una educación con calidad sin que mengüe su gasto familiar.

En este año escolar se ha trabajado con el apoyo del equipo de USAER y se ha logrado de una manera formal y constante tener un seguimiento de los alumnos que presentan problemáticas de aprendizaje y de conducta que no les permiten un óptimo avance en sus actividades escolares.

El trabajo de la escuela es siempre supervisado por el director ya sea administrativo, técnico-pedagógico, cívico social, recreativo, cultural o artístico, lo que ha permitido que la escuela particularidades que la hacen única no solamente en la zona sino también en el D.F.

La escuela cuenta para fortalecer la educación integral con una alberca completamente techada, una aula de computación. Así los alumnos reciben una hora diaria de clases que les permiten avanzar en una forma completa como seres humanos.

La escuela cuenta con material didáctico variado (esquemas, mapas, rompecabezas, cuerpos geométricos, regletas, juegos de geometría, fotocopidora, televisor, videocassetteras, computadoras, material deportivo etc.) Para que los maestros amplíen su enseñanza de una forma objetiva y visual, que permiten al alumno obtener mayor información para organizar sus conocimientos.

Las relaciones con la comunidad son muy buenas, los padres de familia apoyan las actividades escolares, además de ser muy participativos, cuando se les requiere, en ceremonias cívicas,

festivales y actividades para recabar fondos para el mejoramiento de la escuela. El director tiene estrecho contacto con todos los padres de familia, siempre abre espacios en su diaria labor para atenderlos y resolver dudas, escuchar sugerencias y también quejas. Los padres se saben atendidos, escuchados, se les toma en cuenta en el trabajo escolar de este plantel, aquí radica otro de los grandes aciertos del Prof. Miguel Angel Barragán F.

Es aquí donde con la ayuda de las profesoras de primero en los años escolares 1993-1994 y 1997-1998 y con el trabajo en directo ya con los alumnos de primero en el año escolar 1998-1999, se realizó la investigación de esta propuesta.

OBJETIVOS.

OBJETIVO GENERAL: QUE EL ALUMNO DE PRIMER GRADO DE LA ESCUELA PRIMARIA UTILICE EL LENGUAJE COTIDIANO PARA LOGRAR UN APRENDIZAJE SIGNIFICADO.

OBJETIVOS ESPECIFICOS:

- I.- CONOCER LOS PROPÓSITOS DE LA ENSEÑANZA DE LA LECTO-ESCRITURA EN EL PRIMER GRADO.
- II.- CONOCER LOS DIFERENTES ENFOQUES TEORICOS EN RELACIÓN CON LA LECTO ESCRITURA.
- III.- TENER CONOCIMIENTO DE LOS ENFOQUES TEORICOS EN RELACIÓN AL APRENDIZAJE.
- IV.- COMPRENDER MEDIANTE LA TEORÍA EL DESARROLLO INTELECTUAL DEL NIÑO.
- V.- PROPONER UNA ESTRATEGIA METODOLÓGICA EN LA DIDÁCTICA PARA QUE EL ALUMNO APRENDA SIGNIFICAMENTE LA LECTO-ESCRITURA A PARTIR DEL LENGUAJE COTIDIANO.

LA ENSEÑANZA DE LA LECTO-ESCRITURA.

En los albores del siglo XXI y con una gran apertura hacia las corrientes psicopedagógicas en México, sigue habiendo una gran coyuntura en lo que respecta a la enseñanza de la lecto-escritura, los conocimientos previos de los alumnos, y aún más a las expectativas de una sociedad cibernética.

El aprendizaje de la lengua escrita se vuelve algo muy complicado y aburrido para el alumno, al que no le aporta utilidad inmediata. Los signos de una disociación entre la enseñanza del lenguaje escrito y las expectativas del niño se observan claramente en la deserción. La reprobación y en requerimientos especiales a las demandas cognoscitivas hacia la lectura y la escritura.

El camino para el aprendizaje del lenguaje escrito no debiese ser difícil, pues los alumnos tienen la idea muy clara y precisa de lo que es transmitir mensajes escritos, y lo más grandioso la acción única y prodigiosa de leer.

Sin embargo el aprendizaje de la lectura y de la escritura en el primer grado de la escuela primaria se convierte en algo

complicado y largo, que tira sin ningún miramiento las primeras y muy valiosas estrategias sobre el lenguaje escrito, sin hacer uso de ninguna de éstas como conocimiento que no es válido en la enseñanza formal.

El niño vive inmerso en el mundo del adulto, mundo que gracias a la publicidad se ha convertido en una serie de marcas comerciales (palabras) que le permiten entrar en contacto con el lenguaje escrito, se interrelacionan con una serie de vocablos de una manera natural y sencilla, que maneja con familiaridad, que ha aprendido a distinguir poniendo en juego conocimientos previos.

Si agregamos a esto las palabras que el niño ha visto escribir al adulto, o a sus hermanos mayores, sabemos que éste tiene ya un bagaje del lenguaje escrito que nada más espera ser explicado en provecho de un aprendizaje significativo.

El fracaso de los alumnos que no logran cumplir con los requerimientos de la escuela en la apropiación de la lectura y de la escritura en el primer ciclo de la escuela primaria es todavía un gran reto a vencer. El tercer grado de primaria es un año de crisis,

en donde los alumnos que no han logrado la apropiación de la lectura se convierten en prospectos para llenar las listas de rezago escolar.

El divorcio contundente de lo que el alumno tiene en mente sobre el lenguaje escrito y lo que se le presenta en la escuela, se da en la forma de abordar este lenguaje que no recupera el significado y que además no permite a los alumnos interactuar y por lo tanto socializar entre ellos un aprendizaje básico como es el de la lectura y la escritura.

Si bien el alumno no entra leyendo a la escuela primaria, si tiene ya un concepto preciso de cómo se lee, éste lee por palabras, si alguien le mostrara un envase de COCA COLA y le preguntara ¿Qué dice ahí? él sin dudarlo y lo que es mejor sin silabear diría CocaCola, el silabeo es invento del adulto, no del niño, la reproducción de sonidos no permite en ningún momento el rescate del significado de ningún texto, por bello que éste sea.

Hemos observado un número elevado de niños que presentan problemáticas muy específicas en su encuentro formal con la escritura tales como: intercambio de letras fenómeno conocido como dislexia entre los maestros, ausencia de letras en una palabra,

separación no convencional de palabras, unión de dos palabras en una dificultad al escribir sílabas inversas o compuestas comúnmente nombradas sílabas trabadas o el invertir el orden de las letras al escribir.

El niño al ingresar a la escuela primaria tiene un largo recorrido sobre el aprendizaje del lenguaje, ya aprendió a regularizar muchas palabras de nuestro idioma, es hábil para usarlo, no le genera ninguna angustia el manejarlo, no hay desaprobación ni calificación de por medio, el tiene sus conceptos elaborados, su vocabulario, sus experiencias, sólo falta el reconocimiento de estos en el salón de clases para seguir adelante.

Es el maestro el que da la separación entre el conocimiento lingüístico y el aprendizaje del lenguaje escrito que dificulta en el alumno el lograr el placer por leer, a simple vista se observa que la asociación que existe en nuestro idioma de los signos escritos con los fonemas, en lugar de ser una ventaja maravillosa dentro de una escuela tradicionalista se convierte en una carga más para aquel que aprende en el aula escolar.

Hay un límite para la mente humana de apropiarse de información, y quien aprende lenguaje escrito debe elaborar estrategias para ampliar sus conocimientos sobre la lectura y la escritura, ahí es donde el buen uso de las reglas de nuestro idioma en el aula escolar va a brindar frutos invaluable, pero es el alumno el que los debe descubrir, no es el maestro el que los debe forzar en pro de una enseñanza "rápida" y "segura". Escribir y leer involucra muchos procesos, es algo complejo empezar por lo sencillo y lo conocido para el niño, seguramente facilitará el camino. Pw

Enseñar a leer y escribir es un gran compromiso para cualquier docente, ya que del óptimo aprendizaje de la lengua escrita, depende la apropiación de todos los conocimientos que se imparten en la escuela. 1

Es erróneo pensar que si se usa un vocabulario ideal para la enseñanza como por ejemplo pipa, mapa, pela, para introducir la p, sin ningún significado para el alumno, principal protagonista en el aula, éste tendrá un aprendizaje óptimo.

ENFOQUE DE ESPAÑOL DEL PLAN Y PROGRAMA DE ESTUDIOS DE LA S.E.P.

Creo indispensable anexar a esta propuesta el enfoque de español del Plan y Programa de estudios 1993 de la S.E.P. en la educación básica primaria, con la finalidad de que se observe la reiteración de éste hacia una participación plena, completa y placentera del alumno, donde sus vivencias sean el eje en el cual giren las actividades comunicativas que le permitan construir estrategias y conocimientos de la lectura y de la escritura.

El enfoque de español a la letra dice:

Propósitos

El propósito central de los programas de español en la educación primaria es propiciar el desarrollo de las capacidades de comunicación de los niños en los distintos usos de la lengua hablada y escrita. Para alcanzar esta finalidad es necesario que los niños:

- Logren de manera eficaz el aprendizaje inicial de la lectura y escritura.

La realización de estos objetivos exige la aplicación de un enfoque congruente, que difiere del utilizado durante las décadas pasadas y cuyos rasgos principales son los siguientes:

1° La integración estrecha entre contenidos y actividades.

2° Dejar una amplia libertad a los maestros en la selección de técnicas y métodos para la enseñanza inicial de la lectura y la escritura.

3° Reconocer las experiencias previas de los niños en relación con la lengua oral y escrita.

4° Propiciar el desarrollo de las competencias en el uso de la lengua en todas las actividades escolares.

5° Utilizar con la mayor frecuencia las actividades de grupo.

De los propósitos que sugiere el avance programático para la asignatura del español seleccionamos cuatro, porque a la par que fundamentan la propuesta de este trabajo, son también propósitos

específicos de los ejes temáticos de la lengua hablada y la lengua escrita que a la letra dicen:

LENGUA HABLADA:

Inicie de manera formal el reconocimiento de la escritura como una forma de comunicación.

Inicie de manera formal la escritura de palabras, oraciones y textos breves.

LENGUA ESCRITA.

Escuche con atención la lectura en voz alta de textos variados.

Participe activamente en lecturas realizadas por el maestro.

Las actividades comunicativas que apoyan el trabajo en el aula del uso del vocabulario del alumno y que permiten el avance del aprendizaje significativo citaremos:

LENGUA HABLADA.

- Descripción de ilustraciones.
- Participación en juego de palabras.
- Escenificación en una obra de teatro.
- Narración oral a partir de las ilustraciones.
- Creación de cuentos a partir de imágenes.
- Narración oral de vivencias.
- Enriquecimiento del vocabulario.
- Definir un título de acuerdo al tema de un cuento leído.
- Participación en juego de palabras.

LENGUA ESCRITA.

- Exploración de materiales escritos.
- Escritura y lectura de palabras que inicien igual
- Reconocimiento de la separación de las palabras escritas.
- Lectura de textos producidos por los niños.
- Elaboración de dibujos alusivos a un texto leído.
- Audición de lecturas realizadas por el maestro.

y de la escritura a un conjunto de técnicas perceptivo-motoras. Que es necesario desarrollar en el niño a través de métodos de enseñanza basados en el entrenamiento y la ejercitación mecánica.

La enseñanza tradicional en la lectura y la escritura sólo ha permitido la mecanización y memorización en el aula, en muchas ocasiones impide un aprendizaje real, además desaprovecha los conocimientos ya estructurados del alumno "

Margarita Gómez Palacio (1986) * resalta los errores de una visión conductista en la enseñanza de la lectura y de la escritura que han llevado al fracaso un número importante de niños que ingresan a la primaria.

Del libro Estrategias pedagógicas para superar las dificultades en el dominio del sistema de escritura, se presentan las siguientes observaciones de esta investigadora:

- Tradicionalmente se define la escritura como la transcripción gráfica del lenguaje oral. Esta conceptualización es producto de una filosofía asociacionista del aprendizaje en donde la escritura se considera un código gráfico. Debido a ello se piensa que para

aprender escritura es necesario producir sonidos y reproducir una y otra vez las gráficas correspondientes.

- La metodología de la enseñanza tradicional tiene como fundamento, la ejercitación repetida del trazo gráfico de los sonidos, por medio de copias, planas y dictados.

• Así tenemos que en el contexto del dictador escolar, el lenguaje pierde todo valor de comunicación, ya que emplea formas completamente alejadas de la concepción del lenguaje como instrumento de comunicación.

- La práctica tradicional ha demostrado desconocer la naturaleza y complejidad del sistema de escritura, e ignorar la indispensable participación del niño como sujeto activo en la reconstrucción de dicho sistema como única vía posible para su adquisición.
- A pesar de la ejercitación y del énfasis del maestro en la repetición de sus enseñanzas el niño no aprende reproduciéndolas sino que las asimila a sus estructuras

básicas. Si no tiene el nivel cognoscitivo necesario deformará la información que viene de afuera.

- Por otro lado tampoco se debe subestimar la competencia lingüística que actúa tras la producción escrita del niño. En la práctica escolar se busca introducir la escritura con ejercicios mecánicos, sin relación con el lenguaje oral que emplea cotidianamente y a través del cual se comunican mensajes con significación.
- Tenemos como muestra el ejercicio clásico en la iniciación escolar "Susi aseca a su oso" "Susú es oso"... cuyo énfasis está en el significado. Con estos ejercicios la reiteración fonética, o juegos de sonido, el maestro tal vez pretende practicar una letra. No obstante, el utilizar enunciados con apariencia de mensajes, pero vacíos de significado, obliga al niño a olvidar e ignorar lo que sabe acerca del lenguaje: en función social de la comunicación.
- Este desconocimiento de la naturaleza del aprendizaje en la lengua escrita ha ocasionado un fenómeno alarmante recientemente citado por la Dirección General de Educación

Especial (1982) el cincuenta por ciento de los niños que empiezan el primer grado de primaria, termina el sexto grado, por lo menos puede inferirse que gran parte de los desertores son analfabetas funcionales que vienen arrastrando fracaso en el aprendizaje desde el inicio de la primaria.

La escuela básica en la enseñanza de la lectura y de la escritura, no sólo no usa el lenguaje cotidiano del niño, sino que tampoco respeta la concepción que el niño tiene sobre la escritura.

Es penoso encontrar que el lenguaje escrito este apoyado únicamente en sonidos sin sentido, obliga a elaborar nuevas estructuras mentales interpretativas que desgastan las posibilidades de que el niño vaya poco a poco generando sus propias estrategias en el lenguaje escrito como lo hizo con el lenguaje oral. Lamentablemente no se puede obtener con esta enseñanza un aprendizaje significativo del lenguaje escrito y si en cambio concepciones equivocadas y prácticas erróneas como es el silabeo que se va arrastrar en algunos casos toda una vida.

Bruno Bettelheim / Karen Zelan (1989) * En la escuela Ontogénica, en Estados Unidos dan una visión diferente de la lectura: Puede ser que los niños se resistan activamente a aprender a leer debido a la inquietud relacionada con ello, o porque lo experimentan como algo mortalmente aburrido (y realmente lo es cuando no nos interesamos personalmente por lo que la lectura pueda ofrecernos). Tales niños ven el hecho de leer como algo ajeno a sus intereses como tarea impuesta que no les proporciona gozo ni alguna otra satisfacción valiosa, una actividad que, si bien es potencialmente útil para el futuro, exige demasiado a cambio de lo que ofrece en este momento ".

Dado que la mayoría de la gente sólo lee cuando realmente le interesa lo que esta leyendo, todos los esfuerzos, desde el principio de la enseñanza de la lectura, deberían ir dirigidos hacia ese objetivo, el alumno tiene que ser entrenado en obtener placer por lo que lee, ver reflejadas sus vivencias en un lenguaje escrito, sus intereses, sus conocimientos, ayudaría el uso del lenguaje que habitualmente usa de una forma determinante.

Por desgracia lo más frecuente es lo contrario la lectura se presenta como habilidad de descifrar, y descifrar es una actividad

sin sentido para el niño, un proceso de reconocimiento que resulta muy difícil para el alumno, aunque en el salón de clases simule lo inverso, llevado a cabo por una razón exterior y no por el niño, porque el maestro lo solicita.

Incluso cuando el texto tenga una estructura muy sencilla, no tendrá significado para el niño, en primer lugar porque no será reconocido por éste como algo propio, y en segundo lugar porque se convierte en un gran rompecabezas del cual sólo existe una pista, la de los sonidos sin significado.

Sólo empezamos a responder personalmente al contenido del texto, cuando éste tiene algo de interés para los que lo leen y nos abrimos a su mensaje, podremos ir entonces a su significado, nos vamos a comunicar con el autor, (que en primer año pueden ser los niños). Se llega más allá de la traducción fonética y comenzamos a percibir significados. Lo primero que hacemos será emplear nuestras experiencias, el conocimiento que tengamos acerca del tema y así nos interesaremos por lo que en ese momento leemos.

Lo mismo sucede con los alumnos del primer grado, se convierte en seres activos para la lectura, son capaces de comprender cuando

los textos tienen un vocabulario familiar para ellos, éste se les permite explorar con mayor seguridad el complejo mundo de la lectura.

Los primeros años de nuestra vida son los mejores para emprender el camino de la comprensión de la lectura, el compromiso con el lenguaje escrito de mantener una comunicación directa con lo que se lee, con la intención con que se escribió y con el autor deben estar presentes, de esta forma seremos capaces de hacer nuevas construcciones de ese texto y de cambiar partes de él y de apropiarnos de éste.

Los alumnos del Japón de primer grado aprenden a leer oraciones bastantes complejas y entenderlas, eso nos invita a buscar nuevas estrategias en México de una manera formal para que nuestra enseñanza de la lectura se base en la búsqueda del significado y menos en un vocabulario convencional de la escuela y prácticas nocivas como el descifrado de palabras.

Nuevamente regresamos a la lejanía que existe entre el lenguaje escrito que se enseña al alumno y el lenguaje cotidiano de

éste, que le impide darle un significado desde el inicio al lenguaje escrito.

Iniciar con palabras de uso familiar para el niño, es usar conocimientos previos, es socializar el conocimiento entre iguales, es darle interés al trabajo que se realiza en la escuela, es darle introducción al convencionalismo de nuestra lengua, sin que mengüe la participación del alumno.

Sara Goodman Zimet (1972) nos invita a desplazar nuestro énfasis desde "leer para aprender a leer" hasta "leer sobre algo con significado mientras se aprende a leer" agrega algo que nos parece clave en nuestro trabajo " Tanto la fantasía como la realidad de los niños son plenas y ricas comparadas con las pálidas escenas y palabras de los primeros textos de lectura.

No cabe duda que el aprender a leer con significado es lo único que logrará que ese alumno que inicia su aprendizaje en el lenguaje escrito, se convertirá al paso del tiempo en un hombre culto, ya que eliminará las dificultades que se les presentan a otros alumnos que solamente leen palabras pero que no les encuentran significado.

Edmund Burke Huey (1903) puso en relieve que " Al niño jamás debería permitírsele leer por el hecho de leer. La lectura debería hacerse siempre por el interés o el valor intrínseco de lo que se lee y nunca debería hacerse o considerarse como un ejercicio.

Si ya hace noventa y seis años se consideraba que la lectura para el niño debe tener significado que lo lleve a la comprensión de ésta, no nos explicamos como hasta la fecha se le siga dando tanta importancia a las palabras que le servirán para ejercitar una letra. Nos parecería risible de no ser que por esto se le impide al alumno avanzar en la comprensión de la lectura, en una lectura con significado que no tiene nada que ver con ejemplos como: palabras que comienzan con c caballo, cabrita, conejo, caracol, camello, cochino, comienzan con p perico, pollo, pato, perro, paloma, pez.

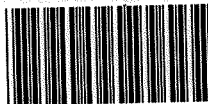
Bresson (1977) señala respecto a la relación oral-escrito que " el niño aprende fácil y naturalmente la lengua oral". Está de más mencionar que el niño aprende sin que se le "enseñe" a hacerlo. En ningún momento se le dan ejercicios fonéticos al estilo escolar como "mi mamá me mima" o cosas parecidas.

El niño es capaz de estructurar sus propias frases sin ninguna dificultad desde muy pequeño, esto le ha permitido una práctica oral muy amplia, que no se aprovecha en la escuela para el lenguaje escrito, sin que se caiga en el extremo equívoco de que el lenguaje escrito sea una transcripción exacta del oral, se puede aprovechar toda esa diversidad de frases infantiles en provecho de un aprendizaje no mecánico.

Goodman (1984) * formula unos supuestos sobre la lengua escrita con niños de tercer y cuarto grado.

El niño aprende a escribir.....

- escribiendo,
- en un medio social que lo motive
- usando la escritura con la intención de comunicarse, dirigiéndose a una audiencia,
- leyendo diferentes materiales escritos expresándose en una variedad de estilos; cartas, mensajes, cuentos, juegos, informaciones.
- tomando decisiones personales sobre lo que le interesa escribir,



162484

162484

55

- experimentando, arriesgando, construyendo sus propias maneras de expresión,
- interactuando con sus compañeros y discutiendo sus hallazgos,
- con un maestro que favorezca todo este ambiente en el aula escolar.

Los supuestos de Goodman, nos dan una fundamentación y nos permiten sugerir la ejercitación de todas esas actividades a partir del primer grado con la facilidad que parte de iniciar trabajos con el vocabulario de los alumnos sin más convencionalismo que perturbe o desvíe esta práctica; la escritura será más fácil y enriquecedora si se permite al alumno experimentar con las palabras que él usa, si también se le deja socializarlas con sus compañeros, si hay un intercambio entre ellas con intereses parecidos semejantes y no ajenos al mundo en que se desarrolla y convive.

No se debe desgastar la habilidad del alumno para escribir en preocuparlo con la ortografía, ya aprenderá en el transcurso de la primaria con sus propias estrategias al confrontar las palabras que lee con las de otros textos escritos con la convencionalidad que exige nuestro idioma.

Los maestros asumimos que el aprendizaje de la lectura y de la escritura son actividades que tienen lugar en la escuela y que son enseñadas por los maestros. Se ha ocultado lo que los niños hacen antes de aprender a escribir en la escuela, se desprecia.

Cualquier teoría del aprendizaje cuya esencia sea que los niños están involucrados en su propio aprendizaje, nos apoyará en lo que aprendimos a través de las investigaciones realizadas en esta propuesta que los niños aprenden a escribir en la misma manera que aprenden a hablar.

Es una función fundamental de la escuela el ampliar el vocabulario del alumno sin ninguna limitación, pero esto quiere decir; partir de una base, este soporte sin lugar a dudas es el vocabulario que el alumno trae en su persona de sus experiencias, de su contexto social, de su edad, de su sexo, de los adultos que se han relacionado con él, de su capacidad mental, de las múltiples estrategias que ha implementado para usar su idioma materno, de los contactos directos con los medios de comunicación masiva, etc.

Ampliar sí el léxico del niño, pero ampliar significa agrandar, extender, expandir, acrecentar, ensanchar, desarrollar, aumentar,

y nunca eliminar, por no ser útil para el maestro y para su forma de enseñanza, para sus fines, para su estatus profesional, esas palabras que únicamente son diferentes, pues de acuerdo al nivel económico y cultural del niño no siempre son palabras de uso frecuente.

Al alumno no se le recibe en el primer grado vacío de conocimientos, con un cerebro al que habrá que llenarlo de signos gráficos que representan letras, números, no se le recibe ya con un cúmulo de aprendizajes que habremos de explotar para hacerle más interesante y ameno el ingreso a ese complejo proceso de la lecto-escritura.

Se han hecho pruebas en Estados Unidos y el alumno puede tener un vocabulario de hasta dos mil palabras al finalizar el curso, pero porque se le dieron textos que tuvieran significado para ellos que les permitieron ampliar su vocabulario.

Ya Yetta Goodman nos ha ahorrado bastante trabajo a todos los maestros interesados en el aprendizaje de la lecto-escritura al categorizar los principios que rigen el desarrollo de la escritura y que a la letra dicen:

- 1.- Los principios funcionales se desarrollan a medida que el niño resuelve el problema de cómo escribir y para qué escribir. La significación que tenga la escritura en su vida diaria tendrá consecuencias en el desarrollo de los principios funcionales. Las funciones específicas dependerán de la necesidad que sienta el niño de un significado escrito.

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

- 3.- Los principios relacionales se desarrollan a medida que el niño el problema de cómo el lenguaje escrito llega a ser significativo, los niños llegan a comprender cómo el lenguaje escrito, representa las ideas y los conceptos que tiene la gente, los objetos en un mundo real y el lenguaje oral (o los lenguajes) en la cultura.

Y para asombrarnos más Goodman termina explicando que estos principios no los desarrollan los niños en la escuela, no, los

desarrollan antes de entrar a la escuela, ellos manejan de una manera sorpresiva toda la gama de actividades que están contenidas en lo antes mencionado, pueden escribir mensajes, marcar sus escritos, usar la escritura para no olvidar algo, para controlar la conducta de otros, representaciones de experiencias, saben que algunos escritos tienen más significado que otros, etc.

Todo esto debiera ser aprovechado para el aprendizaje más firme, con significado, que permita que el alumno sea autodidacta, que realmente se adentre en la cultura con placer y no nada más sea porque es forzoso para cursar algún nivel de educación.

Es de capital importancia agregar a esta propuesta algunos párrafos de un escrito de Paulo Freire que de una manera muy ilustrativa describe cual vital es para todo niño ese contacto con el mundo, él ir descubriendo el lograr una lectura muy particular de éste, el abrir toda su percepción para darle una interpretación, para llegar a una comprensión de algo que esta ahí escrito pero que sólo requiere el último toque que es reinventarlo a través de vivencias propias y únicas.

Paulo Freire en "La Importancia del Acto de Leer" menciona la parte medular de lo que significa la lectura completa, la lectura contextual de individuo, que a la letra dice:

"...decir algo del proceso en que me inserté mientras iba escribiendo el texto que ahora leo, proceso que implica una comprensión crítica del acto de leer, que no se agota en la decodificación pura de la palabra escrita o del lenguaje escrito, sino que se anticipa y se prolonga en la inteligencia del mundo. La lectura del mundo precede a la lectura de la palabra, de ahí que la posterior lectura de ésta no pueda prescindir de la continuidad de la lectura de aquél. Lenguaje y realidad se vinculan dinámicamente. La comprensión del texto a ser alcanzada por su lectura crítica implica la percepción entre el texto y el contexto...."

Al ir escribiendo este texto, iba yo, "tomando distancia" en los diferentes momentos en que el acto de leer se fue dando en mi experiencia existencial. Primero, la "lectura" del mundo, del pequeño mundo en que me movía, después, la lectura de la palabra que no siempre, a lo largo de mi escolarización fue la lectura de la "palabra mundo".

La vuelta a la infancia distante, buscando la comprensión de mi acto de "leer" el mundo particular en que me movía y hasta donde no me está traicionando la memoria me es absolutamente significativa. En este esfuerzo al que me estoy entregando, re-creo y re-vivo, en el texto que escribo, la experiencia vivida en el momento en que aún no leía la palabra. Me veo entonces en la casa mediana en que nací, en Recife, rodeada de árboles, algunos de ellos como si fueran gente; tal era la intimidad entre nosotros, a su sombra jugaba, y en sus ramas más dóciles a mi altura me experimentaba en riesgos menores que me preparaban para riesgos y aventuras mayores. La vieja casa, sus cuartos, su corredor, su sótano, su terraza -el lugar de las flores de mi madre- En él balbuceó, me erguí, caminé, hablé. En verdad, aquel mundo especial se me daba como el mundo de mi actividad perceptiva, y por eso como el mundo de mis primeras lecturas. Los "textos", las "palabras" las "otras" de aquel contexto -en cuya percepción se probaba y cuanto más lo hacía más aumentaba la capacidad de percibir- encarnaban una serie de cosas, de objetos, de señales, cuya comprensión yo iba aprendiendo en mi trato con ellos,

en mis relaciones con mis hermanos mayores y con mis padres.

Los "textos", las "palabras", las "letras" de aquel contexto se encarnaban en el canto de los pájaros el del sanbacu, el del *olka-pro-camino-quem-vem*, el del *bemtevi*, el del *sabiá*; en la danza de las copas de los árboles sopladas por fuertes vientos que anunciaban tempestades, truenos, relámpagos; las aguas de la lluvia jugando a la geografía, inventando lagos, islas, ríos, arroyos. Los "textos", las "palabras" las "letras" de aquel contexto se encarnaban en el silbo del viento, en las nubes del cielo, en sus colores, en sus movimientos: en el color del follaje; en la forma de las hojas, en el aroma de las flores -de las rosas de los jazmines- en la densidad de los árboles, en la cáscara de las frutas. En la tonalidad de una misma fruta".

En nuestra opinión sin lugar a duda la descripción más completa de lo que significa para cualquier ser humano la contextualización de su mundo, de la particularidad de éste, que lleva en su ser adherido como su propia piel. Detengámonos un momento a reflexionar en el papel del alumno en la escuela

tradicional, si al quitarle el gusto por recrear su mundo por revivirlo, con sus palabras, con sus textos, no le quitamos lo esencial, lo que logró construir a través de mucho esfuerzo y dedicación de una observación y una percepción propias, y le damos una lectura de un mundo que no entiende, que no es el suyo, que no guarda interés para él, pero que a nosotros como maestros nos parece perfecto, pues tiene todo lo necesario para nuestra enseñanza, cuantos niños no llegarán a ser escritores, no se habrán perdido en ese absurdo y sobre todo cuántos en nuestro afán de no darle importancia a lo que se aprendió de las puertas de la escuela para afuera, en años anteriores, hemos condenado a no sólo no tener el placer por el lenguaje escrito, que es un mal de este mundo moderno, sino también a aborrecerlo, a cruzar por la primaria, con el traje de la mediocridad llamado rezago escolar. (para no ofender a todos aquellos que tenemos el papel de enseñar), y que en realidad se llama fracaso para ambas partes, y que como una paradoja de la vida nosotros los maestros, los que buscamos que nuestros alumnos se vuelvan cultos, tenemos la culpa.

Quien enseña a leer y escribir y no da lo primordial a sus alumnos: el entendimiento de su mundo, el poder describirlo en otro lenguaje más perfeccionado, más bello, el lenguaje escrito-, si les

quita el gozo por lo que se lee dándoles la lectura de otros mundos como menciona Freire, y les niega la esencia, el aroma del lenguaje escrito en sus inicios, como es el de tener el poder de transcribir el mundo de ellos, de sus vivencias, de sus sentidos, no ha cumplido entonces su función de enseñar.

El niño es un cúmulo de sorpresas la mayoría de las veces describe mejor el mundo que lo rodea que el adulto, tiene poesía en sus manos, de estar en contacto tan solo con sus cinco sentidos con lo que lo rodea, también es un ser crítico por naturaleza pero todo ese potencial se pierde, porque tiene que ser escrito con otras palabras.

Imaginemos si a un adulto que apenas está aprendiendo el inglés se le pidiera escribir en este idioma, seguramente que la faltaría dominio de la contextualización de las palabras que usaría, esto convertiría a su escrito es algo mediocre, sin sentido, sin significado, por qué poner a nuestros alumnos en esa empresa tan difícil, tan estéril.

Un ejemplo de la palabra y la contextualización de ésta, que hemos vivido en los años de trabajar en una escuela cercana al

mercado de Jamaica es que los niños consiguen con gran facilidad los nombres de todas las verduras, frutas y flores que ahí se venden, que resultan más eruditos que el adulto para describir texturas, sabores y colores de éstas y que ellos lo ven tan fácil y tan cotidiano, que se ríen cuando alguien no sabe de ese "su mundo", tan particular, tan suyo, tan percibido, y tan recreado.

Para qué hablarle de mundos lejanos o aburridos a usar textos como mi mamá me mima, el oso Susú, Tito toma atole, mi papá usa pipa, o lo que es peor y contraproducente palabras sin significado y que hemos visto usar a profesores para afirmar el conocimiento de una o varias letras, plutonio, plata, placa, bronce, bloque. No es inverosímil pensar que ante esto, el alumno se rebele y uno quiera ni leer ni escribir.

ENFOQUES TEÓRICOS EN RELACIÓN AL APRENDIZAJE.

El aporte de investigaciones sobre como se realiza el proceso complejo del aprendizaje en donde el alumno juega un papel principal a la luz de las nuevas teorías, no puede faltar en el quehacer reflexivo del maestro.

Como el alumno va haciendo suyos todos esos conocimientos que en la escuela le brindan primordialmente, cómo puede desechar todo lo que en ese momento ya no es importante y cómo formular estrategias que le permitan en un momento dado extender su campo de acción para abarcar más aprendizajes.

Si bien esta propuesta se basa en el aprendizaje significativo, que en opinión propia es requisito indispensable para un desarrollo completo y real de la lengua escrita, esto no impide dar un breve recorrido sobre teorías que en su momento dieron una explicación válida a las interrogantes sobre el aprendizaje, y que están fundamentadas científicamente.

Ángel Pérez en "Comprender y Transformar la Enseñanza" en el capítulo "Los procesos de enseñanza aprendizaje" hace un análisis

TEORÍA DEL CONDICIONAMIENTO.

En esta teoría la educación se convierte en una simple tecnología para progresar refuerzos en el momento oportuno. Para ello de acuerdo a un principio discriminador es necesario diseccionar analíticamente las conductas que se pretenden configurar, hasta llegar a identificar unidades operacionales básicas. Al prescindir de las variables internas, de la estructura peculiar de cada individuo, o al despreciar la importancia de la dinámica propia del aprendizaje, la enseñanza se reduce a preparar y organizar las contingencias de reforzamiento que facilitar la adquisición de los esquemas y tipos de conducta deseados. Una vez determinada la conducta que se va a configurar y establecidas las contingencias de reforzamiento sucesivo de las respuestas intermedias el aprendizaje es inevitable; porque el medio está científicamente organizado para producirlo.

Desde la perspectiva didáctica es el conductismo o mejor el condicionamiento operante de Skinner, el que ha tenido una incidencia más significativa.

Dos son los supuestos fundamentales en que se asientan las diferentes técnicas y procedimientos didácticos del conductismo por una parte, la consideración del aprendizaje como un proceso ciego y mecánico de asociación de estímulos, respuestas y recompensas y por otro la creencia en el poder absoluto de los reforzadores, siempre que se aplique adecuadamente a unidades simples de conducta.

La enseñanza se convierte en una tecnología que prepara las contingencias, las características del contexto y las peculiaridades de cada situación y regula la administración de refuerzos, no hay variables endógenas, internas, sólo hay una organización estudiada del escenario de forma de que cada componente juegue su papel y en cada momento actúe el reforzador apropiado. La única responsabilidad didáctica para este enfoque es la eficacia de la técnica en la consecución de objetivos parciales y moleculares. La eficacia es el fin exclusivo de la acción didáctica, para la cual se exige una definición operacional de objetivos al más bajo nivel de abstracción; La conducta observable. De este modo, se pretende que los objetivos de cada unidad de enseñanza puedan ser programados con facilidad, reforzados independientemente y evaluados con claridad.

La secuencia mecánica de estímulos, respuestas, refuerzos, no funciona en la escuela, es un esquema demasiado simplista y no refleja la riqueza de intercambios en el aula. Estímulos y refuerzos similares provocan reacciones bien distintas e incluso contradictorias en diferentes momentos, situaciones, y contextos. Por otra parte cuando funciona, se escapa al maestro la complejidad de los efectos secundarios no previstos y no deseados, que pueden provocar el condicionamiento mecánico de una respuesta o de una línea de comportamiento. El alumno puede aprender mecánicamente una conducta y al mismo tiempo incapacitarse para desarrollar estrategias de búsqueda en ese mismo ámbito o desencadenar aversiones emotivas con respecto a la misma".

En esta situación se encuentran los niños del primer grado, a los que se les exige como única meta la escritura correcta de palabras que no usan habitualmente. Y además provoca aburrimiento en las actividades diarias del aula.

TEORÍAS MEDIACIONALES

Durante el presente siglo, y como reacción a la interpretación behaviorista de aprendizaje, surgen, se desarrollan y transforman diversas teorías psicológicas que englobamos en la corriente cognitiva. A pesar de importantes y significativas diferencias entre ellas, las agruparemos en una familia por su coincidencia en algunos puntos.

- La importancia de las variables internas.
- La consideración de la conducta como totalidad.
- La supremacía del aprendizaje significativo que supone reorganización cognitiva y actividad interna.

a) Derivaciones de la corriente es la Gestalt o teoría de campo

Esta teoría supone una reacción contra la orientación mecánica y atomista de asociacionismo conductista. Considera que la conducta es una totalidad organizada, la comprensión parcelada y fraccionaria de la realidad deforma y distorsiona la significación del conjunto. El todo, los fenómenos de aprendizaje y la conducta,

sin causa alguna, ni son el principio inmutable de todas las cosas. También se construyen en procesos de intercambio. Por ello, se denomina a estas posiciones como constructivismo genético.

- Dos son los mecanismos que explican todo proceso de construcción e integración de las adquisiciones, el perfeccionamiento y transformación progresiva de las estructuras y esquemas cognitivos.

La acumulación de informaciones fragmentarias puede no configurar esquemas operativos de conocimiento e incluso en algunas ocasiones, convertirse en obstáculos al desarrollo del pensamiento.

- La estrecha vinculación de las dimensiones estructural y afectiva de la conducta.

c) Se ocupa Ausubel de aprendizaje escolar que para él es fundamentalmente un tipo de aprendizaje que alude a cuerpos organizados de material significativo (1976). Centra su análisis en la explicación de aprendizaje de cuerpos de conocimientos que

incluyen conceptos, principios y teorías. Es la clave del marco del desarrollo cognitivo de hombre y el objeto prioritario de la práctica didáctica.

El aprendizaje significativo ya sea por recepción, ya sea por descubrimiento se opone al aprendizaje mecánico, repetitivo, memorístico. Comprende la adquisición de nuevos significados. Ahora bien esta operación requiere unas condiciones precisas que Ausubel se preocupa en identificar.

"La esencia del aprendizaje significativo reside en que las ideas expresadas simbólicamente no son relacionadas de modo arbitrario, sino substancial con lo que el alumno ya sabe. El material que aprende es potencialmente significativo del individuo.

Dos pues son las dimensiones que Ausubel distingue en la significatividad potencial del material de aprendizaje.

- Significatividad lógica: Coherencia en la escritura interna del material secuencia lógica en los procesos y consecuencia en las relaciones entre sus elementos componentes.

- Significatividad psicológica: Que sus contenidos sean comprensibles desde la estructura cognitiva y afectiva. El núcleo central de esta teoría reside en la comprensión del ensamblaje del material novedoso con los contenidos conceptuales de la escritura cognitiva del sujeto. "La estructura cognitiva del alumno que incluir los requisitos de capacidad intelectual, contenido ideativo y antecedentes experimentales".

Lo importante en las aportaciones de Ausubel es que su explicación del aprendizaje significativo implica una relación indisoluble de aprendizaje y desarrollo. Por ello ayuda a clarificar los procesos de construcción genética del conocimiento. En efecto los nuevos significados para Ausubel, no son las ideas o contenidos objetivos presentados y ofrecidos al aprendizaje sino que son el producto de un intercambio, de una función. Los nuevos significados se generan en la interacción de la nueva idea o concepto potencialmente significativa, con las ideas pertinentes, ya poseídas por el alumno de su estructura cognitiva. Es evidente, según Ausubel que el bagaje ideativo del alumno se enriquece y modifica sucesivamente con cada nueva incorporación.

Cada individuo capta la significación del material nuevo en función de las peculiaridades históricamente construidas de su estructura cognitiva. La potencialidad significativa del material se encuentra subordinada en cada individuo a las características de su bagaje cognitivo. De este modo, la planificación didáctica de todo proceso de aprendizaje significativo debe conocer la peculiar estructura ideativa y mental del individuo que ha de realizar las tareas de aprendizaje.

El material aprendido de forma significativa es menos sensible a las interferencias a corto plazo y mucho más resistente al olvido por cuanto no se encuentra aislado, sino asimilado a una organización jerárquico de conocimientos referentes a la misma temática, el aprendizaje anterior y posterior no sólo no interferirá, sino por el contrario, reforzará la significación e importancia del presente, siempre y cuando siga siendo válida dentro del conjunto jerárquico.

También la transferencia es favorecida de forma importante en este tipo de aprendizaje. Para Ausubel la transferencia y la capacidad para realizarla, está en la relación directa con la cantidad y la calidad de las ideas de afianzamiento que posee el alumno. Una

e) Psicología dialéctica.

La primera aportación que hay que considerar, puesto que condiciona las restantes, es la relación entre el aprendizaje y desarrollo. Para la psicología soviética el aprendizaje está en función de la comunicación y el desarrollo (éste es el intercambio entre la información genética y el contacto experimental con las circunstancias reales de un medio históricamente constituido).

"El desarrollo del niño abarca un área desde su capacidad de actividad independiente hasta su capacidad de actividad imitativa o guiada" (Vigotsky 1973)

En evidente oposición a Piaget llega a afirmar que el desarrollo sigue al aprendizaje, puesto que éste es quién crea el área de desarrollo potencial.

"Los estadios no dependen directamente de la edad, sino del contenido concreto que el niño aprende a dominar". (Rubinstein 1977).

Para la psicología soviética la responsable de las estructuras formales de la mente es la apropiación del bagaje cultura.

El lenguaje, es el instrumento prioritario o de transmisión social Luria afirma que a través del lenguaje, de la generalización verbal, el niño adueña de un nuevo factor de desarrollo psíquico (Leontiev 1973).

La psicología genético-dialéctica francesa de Wallon dice que el aprendizaje es incomprendible sin ubicación dentro del proceso de desarrollo, y el desarrollo es un concepto metafísico sin su explicación a partir del aprendizaje realizado en el intercambio del organismo con el medio. Para Wallon existen cuatro elementos que explican el paso orgánico a lo psíquico: la emoción, la imitación, la motricidad, y el social.

f) El aprendizaje como procesamiento de información.

Esta perspectiva que integra aportaciones del modelo conductista dentro de un esquema fundamentalmente cognitivo, al resaltar la importancia de las estructuras que mediatizan las respuestas....

El modelo de procesamiento de información considera al hombre como un procesador de información, cuya actividad fundamental es recibir información, elaborarla y actuar de acuerdo a ella.

Tal vez los fenómenos más ampliamente resaltados sean los referentes a la organización y significatividad del material almacenado en la memoria a largo plazo. Ello implica que el almacenaje no se realiza de forma aislada y arbitraria, sino por asimilación significativa de las nuevas informaciones.

LAS TEORÍAS DEL DESARROLLO.

Cuando hablamos de desarrollo intelectual y del aprendizaje, podemos encontrar dos enfoques; el psicológico y el pedagógico que nos ayudan a tener una visión más clara y completa para entender o que este desarrollo significa.

Del libro "el niño y sus primeros años en la escuela" de Margarita Gómez Palacio y otros autores rescatamos la siguiente recopilación que muestra las teorías del desarrollo humano más conocidas y que permiten saber que ha sucedido con ese alumno que recibimos en primer año antes de su ingreso a la escuela, y por supuesto de acuerdo a estas teorías saber en que nivel se encuentra el niño.

Esto es de gran importancia para poder planificar la enseñanza adecuada para el alumno, en provecho de un aprendizaje significativo que permita el desarrollo intelectual de éste, siguiendo la evolución de sus aprendizajes, sin ninguna interferencia.

Algunas de las teorías más conocidas son: la teoría psicoanalítica de Freud, centrada en el aspecto sexual del

desarrollo: La de Erikson que además agrega los aspectos culturales que determinan el desarrollo de la personalidad; la de Vigotsky, que concede prioridad a la influencia social en el aprendizaje y el desarrollo, y la de Piaget, en la cual afirma que el niño construye su conocimiento precisamente a través de la acción transformadora.

LA TEORIA DE FREUD

Sigmund Freud parte del estudio del inconsciente y subraya la importancia de las etapas piscosexuales por las que atraviesa el niño. En estas etapas se resalta el órgano o función que proporciona un placer especial y que por lo tanto, despierta el interés del niño en un momento específico de su evolución.

Así en la etapa oral, que se desarrolla durante el primer año de vida, el interés se centra en el placer bucal que le proporciona la succión o la función nutritiva en general. La etapa anal, entre los dos y los tres años, centra el interés del niño en el placer de la eliminación o retención de las heces. En esta etapa se adquiere, en general, el control de los esfínteres, que es especialmente importante. La etapa fálica de los tres a los seis o siete años, enfoca la atención del niño en los genitales, que constituyen el mayor centro de interés y de placer. Es en esta etapa, según Freud, cuando se crea el complejo de Edipo que evolucionará:

- a) Negativamente, si se reprimen por completo los impulsos.
- b) Positivamente, si se supera sin represiones y se permite al niño entrar sus problemas en la etapa de la latencia.

Según la teoría psicoanalítica, el niño puede quedarse en alguna de las etapas y no evolucionar adecuadamente o resolverlas en forma parcial y arrastrar, por el resto de su vida, jirones de esas etapas mal superadas.

La aventura de crecer, como dice J. Delval (1994), está llena de escollos y siempre se podrá recurrir a ella para explicar cualquier rezago que se presente más tarde el aspecto emocional de la personalidad es muy importante, y tratar de que el niño evolucione adecuadamente o este sentido será una de las tareas primordiales de los padres y maestros.

LA TEORÍA DE E. ERIKSON

Erikson agrega a la teoría psicoanalítica y componente social y cultural que, según él permite que el niño salga de sus crisis de desarrollo habiendo enriquecido positivamente su personalidad.

Erikson propone ocho etapas de evolución en la vida. Cada etapa es una crisis psicosocial por vencer y una fortaleza por crear.

Así, en la primera etapa o infancia, que va de los cero a los doce meses, la crisis de confianza o desconfianza ocurrirá cuando el niño, que depende totalmente de una madre en especial para la nutrición, siente hambre o necesidad física de presencia inmediata. Si el alimento o la presencia física sin otorgados sin falta, se crea la confianza. Por el contrario, la desconfianza aparece a no recibir el alimento necesario.

La segunda crisis se da en la niñez temprana de uno a tres años, se caracteriza por el inicio de la independencia y autonomía a que el niño va logrando, primero cuando afirma el desplazamiento (al caminar) y comienza a querer hacer todo solo; comer, beber, alcanzar las cosas de una serie de "barbaridades", como echarse

encima la comida, caerse al caminar o a subirse en algo para alcanzar objetos, romper las cosas cuando trata de probar la resistencia física, tumbar lo que está sobre la mesa al tirar el mantel, etcétera. Por otra parte, la madre comienza a imponerle control de esfínteres, cosa que no siempre le agrada entonces se inicia la lucha entre el deseo de agradar a la madre y el hacer lo que él quiere. Todo esto puede generar una crisis de vergüenza y duda. No hay que confundir vergüenza con culpa. El niño que siente "pena" o "vergüenza" no busca el autocastigo, sólo quiere que no lo vean para que no lo vayan a calificar de "incapaz", de "torpe" o de "bebé", cuando él siente que ya ha crecido y que puede hacer muchas cosas sólo.

La superación de esta crisis se da cuando el niño conquista una relativa autonomía que se acompaña de la confianza adquirida al resolver la misma crisis.

En la tercera crisis, el niño está en la edad del juego. Esta etapa va de los tres a los cuatro años a los seis o siete. A esta edad, el juego es casi siempre simbólico y el juego de las niñas comienza a diferenciarse de los niños.

Aquí se podría situar Edipo: el deseo de agradar al padre del sexo contrario tenerlo para sí con fantasías o deseos de muerte para el padre del mismo sexo. En esta culpa según Freud y Erikson, está el origen de la neurosis del adulto. Si llega a sobrepasar la crisis y logra organizar y planear su vida con propósitos y deseos de autoestima, saldrá de esta crisis con una identidad afirmada y una gran capacidad de iniciativa.

En la cuarta etapa, que va de siete u ocho a los once o doce años, el niño entra en la edad escolar. Aquí la característica es la destreza contra la inferioridad, lo que puede crear sentimientos de incapacidad. Nada es relativo todo es bueno o malo, querido o detestable, amigo o enemigo. No hay términos medios, si logra pasar la crisis adecuadamente, sabrá competir por competir, aceptará perder o ganar sin sentir que pierde la seguridad.

La quinta crisis es la adolescencia y va de los doce a trece años a los dieciséis o dieciocho. Se caracteriza por la necesidad de identidad y su problema sería la confusión.

La sexta etapa es la de la adultez joven que sigue a la adolescencia. El adulto joven deberá estar capacitado para la intimidad y la solidaridad frente al aislamiento.

En la séptima crisis llamada madurez o adultez, se presenta la oposición productiva-inercia.

La octava etapa es la vejez, que se caracteriza por la integridad y la sabiduría.

TEORÍA PSICOGENÉTICA

Para Piaget el aspecto más importante de la psicología reside en la comprensión de los mecanismos del desarrollo de la inteligencia.

Según Piaget, el individuo recibe dos tipos de herencia intelectual: Por un lado una herencia estructural y por otro una herencia funcional.

La herencia estructural parte de las estructuras biológicas que determinan al individuo en su reacción con el medio ambiente.

Nuestra herencia estructural nos lleva a percibir un mundo específicamente humano. Pero es gracias a la herencia funcional que se van a producir distintas estructuras mentales. Debido a esta herencia se organizan las distintas estructuras. La función más conocida tanto biológica como psicológicamente es la adaptación. La adaptación y la organización forman lo que se denomina las invariantes funcionales.

Podemos estudiar la adaptación analizando sus dos caras que son complementarias: la asimilación y la acomodación.

Una de las aportaciones más importante de Piaget a la psicología y a la educación en general fue estudiar los esquemas de acción que caracterizan los diferentes estadios o etapas de desarrollo del individuo. Los primeros esquemas son sólo perceptivos y motores.

El periodo sensorio-motor comprende de los cero a los 18-24 meses. Se divide en seis subestadios.

El subestadio lleva de uno a cuatro meses. El niño descubre ciertos movimientos que le permitirán determinados esquemas.

En el superestadio III, que va de los cuatro a los ocho meses descubre que haciendo un movimiento puede producir un espectáculo interesante.

El superestadio IV, va de los ocho a los doce meses, en promedio. Durante este período se dan los primeros actos de inteligencia práctica, es decir, la intencionalidad se deja ya sentir.

El subestadio V, de los doce a los quince meses, el niño se dedica a experimentar todo. En este subestadio empieza a distinguir el no, aunque todavía hace las cosas repitiendo "No, no".

Durante el quinto subestadio el niño puede descubrir medios nuevos para alcanzar metas familiares.

El subestadio VI, comprende de los 15 a los 18-24 meses. El niño comienza a anticipar, a utilizar instrumentos y comienza a comunicarse con onomatopeyas. Esto nos deja ver que el niño va adquiriendo la capacidad de representarse mentalmente que utiliza la imitación diferida o el juego simbólico.

Esta conducta claramente intencional y antincipatoria es, sin lugar a dudas, una inteligencia en acción que Piaget denomina "capacidad de invención de nuevos medios por combinación mental".

El subperiodo preoperatorio.

Este período va de 15 años hasta los 7-8 años. Se llama así por que en el se preparan las operaciones, es decir las estructuras de pensamiento lógico-matemático que se caracterizan por la

reversibilidad este periodo es esencial para el primer grado ya que algunos niños se encontrarán en él, otros estarán pasando al período operatorio y algunos más estarán definitivamente en el período operatorio.

Lo más interesante del periodo preoperatorio, y alrededor del cual gira todo el desarrollo, es la construcción del mundo en la mente del niño, es decir, la capacidad de construir su idea de todo lo que lo rodea. Al formar su concepción del mundo, lo hace a partir de imágenes que él recibe y guarda interpreta y utiliza, para anticipar sus acciones, para pedir lo que necesita y para expresar lo que siente. En síntesis en este período el niño aprende a transformar las imágenes estáticas en imágenes activas y con ello a utilizar el lenguaje y los diferentes aspectos de la función semiótica que subyacen en todas las formas de comunicación.

Diferentes sistemas de representación como son: la percepción, la imitación, la imagen mental, el juego, el lenguaje y el dibujo, según Piaget. Tiene repercusiones sobre el aprendizaje y naturalmente, sobre la enseñanza.

La representación

Durante el periodo sensorio -motor, el niño ha aprendido a reconocer a las personas que están cerca, a jugar con los objetos, a buscar los objetos, a buscar los objetos que lanza y en fin, a balbucir y utilizar un lenguaje incipiente. Pero lo más interesante consiste en que llega a encontrar instrumentos sencillos para prolongar sus capacidades físicas, con lo que evidencia sus capacidades mentales, es decir su inteligencia. Esta inteligencia práctica va a crecer y a volverse cada vez más "interna" en el sentido de que podrá pensar muchas cosas, no sólo en imágenes, sino especialmente a través de sistemas simbólicos como el lenguaje.

Entre los sistemas simbólicos se puede hablar no sólo del lenguaje, sino también del juego, el dibujo, la imitación, la imagen mental y el sistema escrito de la lengua, a todo eso lo llamamos función semiótica.

Por semiótica se entiende a cualquier sistema que nos permita comunicarnos por medio de las simbolizaciones o representaciones. Estas se caracterizan por la capacidad que adquiere el niño para no

tener que actuar directamente sobre los objetos, sino para hacerlo a través de un elemento que lo sustituye, es decir que los representa.

Los sistemas de representación se denominan significantes, al objeto representado lo llamamos significado.

Según el tipo de relación entre significante y significado podemos identificar: índices o señales, símbolos y signos. La palabra escrita será un signo de un signo.

La percepción

El ser humano desde recién nacido tiene percepciones, es decir que las sensaciones que están en la base de la percepción permiten que algo toque a nuestra mente de forma significativa.

Las percepciones tienen la característica de que, para darse, requieren de la presencia de un estímulo. Así percibimos los objetos que nos rodean todos los que tiene características físicas que permiten que nos demos cuenta de su existencia. Esas son

percepciones sobre objetos externos al cuerpo humano que se realizan por los cinco sentidos o por la combinación de los mismos.

Hay también imágenes kinestésicas que nos informan sobre la situación o posición de nuestro cuerpo, si estamos sentados o parados, etcétera. Percibimos el dolor o la incomodidad, al cansancio o el sueño, y así sucesivamente.

Al percibir algo, nuestra mente capta su forma, color, olor, sonido, y se apropia de esta percepción, reproduciéndola o imitándola interiormente. Esta "imitación internalizada" da lugar a lo que se denomina imágenes mentales.

Las imágenes mentales pueden estar unidas a la memoria y a través de esta facultad podremos, por ejemplo, reconocer un objeto que ya hemos visto.

La imitación.

Hay dos tipos principales de imitación la imitación actual y la imitación diferida.

La imitación actual, es aquella que se realiza con el modelo presente; esta imitación puede no limitarse a gestos, sino que se imitan eventos o series de acciones. Finalmente, al término de esta etapa, aparece la imitación diferida que entre otras cosas, nos muestra la importancia que tiene ya la imagen mental. Como por ejemplo la imitación de un "berrinche".

La imitación diferida puede ser también verbal. El niño imita voces, ruidos, sonidos y palabras, sin saber bien a bien lo que significa.

La imagen mental.

Piaget define a la imagen mental como la imitación interiorizada. Hay que entender aquí que no solamente imitamos gestos con gestos, palabras con palabras, sonidos con sonidos, sino que también "imitamos" mentalmente los objetos que nos rodean, extrayendo de ellos su forma, color, y atributos físicos como el peso y volumen, y creamos de ese objeto una copia interna que darnos en forma de imagen mental.

"El papel que tiene la imagen mental en nuestra vida es enorme, el pensamiento del niño se inicia a través de la acción, a partir de la cual interioriza ciertas imágenes. Posteriormente, el niño aprenderá que esas imágenes visuales corresponden a un nombre. Así explica Piaget el origen del lenguaje.

El juego

El juego simbólico comienza en forma incipiente antes de los tres años, pero se consolida hacia los cuatro años cuando el niño ya maneja bien el lenguaje y su realidad está mucho más estructurada.

El juego simbólico es de gran importancia en la estructuración de la realidad del niño, ya que este le permite representar una serie de situaciones en las que él juega diferentes roles o papeles.

Los cuentos son también, en gran parte, juegos simbólicos, particularmente cuando llevamos al niño a inventar o reinventar un cuento.

El juego simbólico se verá reemplazado más tarde por el juego de reglas. El juego de reglas aparece en forma incipiente hacia los

cuatro o cinco años, cuando el niño quiere imitar a los niños mayores pero aún no entiende lo que es una regla.

Un poco más tarde, hacia los siete años, el niño acepta las reglas siempre y cuando sea él quien las fije.

Después, el niño acepta un juego cuyas reglas vienen desde siempre, es decir, son reglas casi sagradas y que no pueden cambiarse. En esta etapa quebrantar una regla crea en el niño un fuerte sentimiento de culpabilidad.

Francamente ya en la adolescencia, aceptan que las reglas se pueden convenir antes de iniciar un juego.

El lenguaje

Para Piaget, el lenguaje depende de la función semiótica, es decir de la capacidad que el niño adquiere, hacia el año y medio o dos de vida, para diferenciar el significado del significante, de manera que las imágenes interiorizadas de algún objeto, persona o acción, permiten la evocación o representación de los significados. Poco a poco y con ayuda del medio externo, y especialmente de las

personas, las imágenes se van acompañando de sus correspondientes sonoros.

Según Piaget, el niño repite palabras sólo por el placer de hacerlo. Su habla es una ecolalia, un lenguaje que no tiene significado social, es el lenguaje egocéntrico.

Cuando el habla se empieza a socializar, el niño pasa del lenguaje egocéntrico al lenguaje social.

El lenguaje se socializa cuando el niño comienza a dialogar, es decir, a tomar en cuenta el lenguaje de los otros. Dentro del lenguaje socializado podemos distinguir 1) El lenguaje adaptativo 2) El lenguaje crítico 3) El lenguaje de petición o marco 4) El lenguaje de las preguntas 5) El lenguaje de las respuestas.

Para Piaget, el lenguaje como instrumento de expresión y comunicación, es susceptible de llegar a ser el instrumento privilegiado del pensamiento, en especial cuando el niño va pasando del pensamiento concreto al pensamiento abstracto considera que el lenguaje está subordinado al pensamiento.

Al evolucionar el lenguaje, evoluciona también la construcción del tiempo espacio, causalidad, esto permitirá al niño situar sus acciones no solamente en el presente, sino también en el pasado o en el futuro.

El desarrollo del lenguaje en la escuela, especialmente en los primeros años, es importantísimo, ya que la competencia lingüística y comunicativa del niño dependerá su posterior capacidad para organizar la lógica

Hemos visto que el lenguaje se inicia muy temprano en la vida del niño. Sin embargo, su evolución continuará durante toda la vida, ya que los aspectos sintácticos y semánticos, así como la organización del discurso y la argumentación lógica, dependerán en gran parte del ámbito social en que se desarrolla la persona.

La escuela desempeña un papel muy importante en el desarrollo del lenguaje oral. Cuando se habla de lenguaje y escolaridad, en general se hace referencia al lenguaje escrito. Sin embargo, el lenguaje oral determinará en gran medida al lenguaje escrito, especialmente cuando este se concibe como una forma de comunicación y no sólo como un mero automatismo.

Así pues, el lenguaje oral, que tiene primacía en la educación preescolar, debe propiciarse y ejercitarse durante toda la primaria..

El dibujo.

El dibujo es otra de las formas mediante las cuales el niño es capaz de iniciar la representación de la realidad. La reacción entre el dibujo y las otras formas de representación semiótica es muy estrecha.

El dibujo se inicia como una prolongación de la actividad motora. Existe correspondencia entre el dibujo y otros aspectos y capacidades del individuo. Además el dibujo implica un componente cognoscitivo importante que permite al niño reflejar su comprensión en lo concierne a la realidad que le rodea. Tiene una participación considerable en el desarrollo del niño.

Como elemento pedagógico, el dibujo tiene un enorme valor, ya que para el niño resulta una forma de representación mucho más natural que la escritura.

Por lo anterior, podemos decir que el dibujo contribuye significativamente al desarrollo del niño.

II Subperíodo de las operaciones concretas.

Las operaciones concretas se inician aproximadamente a los siete años de edad. Con estas el niño alcanza formas de organización de su conducta muy superiores a las anteriores debido a que instaura en un sistema los aspectos que antes maneja de forma inconexa.

El tipo de organización que el niño logra en este estadio le permite entender mejor las transformaciones. Para el entendimiento de las transformaciones es necesaria la comprensión de aquellos aspectos que se conservan, así como de los que se modifican durante las mismas.

La noción de la conservación que primero alcanza el niño durante el desarrollo de su pensamiento es la conservación de la sustancia.

Otras evidencias de la organización mental que el sujeto ha alcanzado en este momento de su desarrollo son las clasificaciones, las seriaciones y la noción de número.

En la etapa de las operaciones concretas, las acciones interiorizadas desde la etapa preoperatoria empiezan a coordinarse entre ellas. Esto propicia que los niños vayan descubriendo que las acciones se pueden combinar entre sí y que la aplicación de dos acciones sucesivas da lugar a otra acción, que existen acciones que invierten el resultado obtenido, y que son acciones inversas o recíprocas, y que hay acciones que no cambian el resultado, que se pueden considerar como nulas. Todo lo anterior nos remite al concepto de operaciones que Piaget ha utilizado para denominar a este tipo de acciones, las operaciones son acciones interiorizadas o interiorizables reversibles y coordinadas en estructuras de conjunto.

III Periodo de las operaciones formales

Aproximadamente entre los once y los doce años de edad se produce otra transformación fundamental en el pensamiento del

niño, que marca la finalización del periodo de las operaciones concretas y el tránsito a las operaciones formales.

Las operaciones formales aportan al pensamiento un poder completamente nuevo, que logra liberarlo de lo concreto y le permite edificar a voluntad reflexiones y teorías.

ESTRATEGIA METODOLÓGICA-DIDÁCTICA

Los ejercicios sugeridos para el trabajo en primer grado con el uso de vocabulario cotidiano del alumno, no interfieren, ni impiden las actividades propuestas en el programa de la S.E.P. y lo más importante permite al maestro de este grado, modificarlas, enriquecerlas y superarlas siempre y cuando se respete el objetivo principal, el uso del lenguaje del alumno, las vivencias, las conceptualizaciones que él tiene sobre lo que es el lenguaje escrito, lenguaje que sin ser una transcripción del oral, sí es la extensión de éste, cuyo aprendizaje el niño inicia a escasos meses de edad y que terminará al finalizar su existencia.

Cabe señalar que en el inicio de este proceso únicamente se pretende que el alumno observe otra forma de lenguaje, que vaya analizando sus estrategias, si éstas son aceptadas o no, por ejemplo, que la palabra elefante tenga que ser más grande que hormiguita por lo que cada una representan etc. No se persigue la visualización de todas las palabras escritas, pues sabemos que existe un límite para la mente infantil, esto ya ha sido analizando en los métodos globalizadores, lo que se puede hacer es el ensayo de la

lectura de vocablos completos para que cuando se formalice, en su momento, el aprendizaje de la lectura el alumno no use el silabeo.

A continuación se describen algunas estrategias, que se pueden diversificar de acuerdo a las características del grupo y creatividad del docente, para no dejar atrás ese eslabón, que permita al alumno enlazar lo aprendido antes de su ingreso a la escuela con la convencionalidad del lenguaje escrito, de una manera natural y sencilla.

JUEGO DE LAS PALABRAS

PROPÓSITO ESPECÍFICO: DESCUBRIR EL UNIVERSO VOCABULAR DE LOS ALUMNOS.

MATERIALES: Pizarrón, gises, pelota

DESCRIPCIÓN: Se les pedirá a los alumnos formar un círculo y sentarse. Se escogerá un alumno al azar, al cual se le dará una pelota de esponja y se les explicará que deberán pasarla por atrás al compañero de la derecha mientras escuchen la música, que al terminar ésta, ya no la podrán pasar y el niño que la tenga tendrá que decir una palabra, que no pueda repetir otro. El profesor la escribirá y les pedirá a los alumnos que la lean, posteriormente la borrará. Este juego puede durar hasta el momento que los alumnos pierdan interés por él, y se puede alternar circulando la pelota a la izquierda.

- El maestro deberá registrar las palabras para después escribirlas en tarjetas que se usaran para la enseñanza de la lecto-escritura.

- Al mismo tiempo el alumno entra al contacto con el lenguaje escrito en la escuela maneja su lateralidad y ejercita su atención.

JUEGO DE LA DESCRIPCIÓN.

PROPÓSITO ESPECÍFICO: QUE EL ALUMNO USE SU VOCABULARIO COTIDIANO EN LA DESCRIPCIÓN DE TODO LO QUE LO RODEA PARA EL ENTRENAMIENTO DE SUS CAPACIDADES LINGÜÍSTICAS Y LA COMPETENCIA DE ÉSTAS CON SUS COMPAÑEROS.

MATERIALES: Memoramas del libro recortable de la SEP, objetos del salón de clases, libros de Rilec, hojas de papel cuadriculadas y blancas.

DESCRIPCIÓN: A los alumnos en diferentes momentos del año se les pedirá que describan a sus compañeros, familiares, maestros, a los diferentes dibujos de memoramas, lugares cercanos a su casa etc.

El ejercicio en un principio será únicamente oral, pero conforme transcurra el año se les pedirá a los alumnos que escriban sus descripciones en hojas. Éstas deberán ser manejadas con toda libertad para los alumnos, sin ninguna corrección por parte del maestro que inhiba la expresión libre del alumno.

JUEGO DEL CUENTA CUENTOS

PROPÓSITO ESPECÍFICO: QUE EL ALUMNO DE SIGNIFICADO A EL LENGUAJE ESCRITO.

MATERIALES: Libros de Rilec.

DESCRIPCIÓN: Se entregará a cada uno de los alumnos un libro del acervo de Rincones de Lectura de la SEP, se solicitará que a partir de la portada ellos narran un cuento, se vuelve hacer énfasis en que el docente no hará uso de la palabra ni para corregir, ni para agregar algo al relato del alumno, únicamente el maestro podrá intervenir cuando el alumno sea inhibido y sólo como apoyo

MODALIDADES: El maestro narrará los cuentos o los leerá realzando y exagerando el tono de voz y los gestos. En un principio podrá monopolizar esta actividad que después será casi al 100% de los alumnos

Si existiera algún alumno en el aula que leyera al principio del año, éste tomará el lugar del maestro, para que haya una socialización del saber entre iguales.

Los niños podrán cambiar personajes, principios y finales del cuento en forma oral y escrita, una vez que éstos tengan los suficientes elementos para hacerlo.

Otra modalidad es que el maestro o un alumno inicie un cuento y cada alumno le agregue algo a la historia y lo vayan construyendo, éste podrá terminar cuando un niño resuelva el problema del cuento, sin embargo el maestro puede intervenir para presentar otra problemática que permita alargar el cuento. La ejercitación de las capacidades lingüísticas es imprescindible, vital en el primer grado donde se inicia la competencia de éstas con sus iguales y donde puede el alumno desenvolverse con su vocabulario cotidiano sin que exista la formalidad del vocabulario del adulto.

JUEGO APRENDAMOS A LEER Y ESCRIBIR

PROPÓSITO ESPECÍFICO: QUE EL ALUMNO APRENDA A LEER Y ESCRIBIR SIGNIFICATIVAMENTE.

MATERIALES: Tarjetas con palabras del universo vocabulario de los alumnos.

DESCRIPCIÓN: Esta actividad se realizará después de que el maestro tenga el universo vocabulario del alumno para partir a la enseñanza de la lengua escrita. El maestro tendrá opción a seleccionar de éste palabras que le parezcan las más adecuadas con su forma de enseñar siempre y cuando. — como lo recalca el programa de la S.E.P. — se usen palabras y enunciados con significado para los alumnos, nunca sonidos.

En esta actividad el docente tiene toda la libertad en su enseñanza adecuado a ésta el vocabulario del alumno y no contrariamente como suele hacerse. Mientras el alumno visualiza las palabras seleccionadas; el maestro puede introducir la enseñanza de las vocales y la escritura en enunciados, los vocablos a visualizar donde los alumnos conformen su estructura.

MODALIDADES: El maestro podrá alternar esta actividad con la enseñanza de vocablos de enlace y artículos que permitan al alumno manejar mejor los textos. Usando dibujos también como una forma más de representar la realidad y la que más atrae a los niños.

- El docente podrá darle el tiempo y la dosificación en la enseñanza de todas las consonantes del idioma, así como la enseñanza de sílabas inversas y trabadas de acuerdo a las características y necesidades del grupo.

JUEGO DE ¿A VER QUÉ FALTA?

PROPÓSITO ESPECÍFICO: QUE LOS ALUMNOS VISUALICEN PALABRAS DE UNA MANERA FORMAL Y PLACENTERA PARA SU ESCRITURA CORRECTA.

MATERIALES: Tarjetas de palabras, pizarrón, clases de colores, cuaderno, lápices

DESCRIPCIÓN: El maestro mostrará a los alumnos una tarjeta con una palabra escrita, le solicitará que la observe bien y después sin que vea la tarjeta le pedirá que la escriba en el pizarrón, en este juego es esencial que el maestro intervenga cuando el alumno no haya escrito bien la palabra y de forma amable, le ayude a descubrir que letra les falta o están escritas en forma inversa.

JUEGO DEL DICTADO

PROPÓSITO ESPECÍFICO: QUE EL ALUMNOO ELABORE Y ESCRIBA ENUNCIADOS CON SIGNIFICADOS PARA ÉL.

MATERIALES: Tarjetas de palabras, gises blanco y rojo, pizarrón, cuaderno de los alumnos, lápiz color rojo, alumnos.

DESCRIPCIÓN: El maestro pedirá a los alumnos formen enunciados con las palabras que él habrá colocado en el pizarrón, no nos parece ocioso recalcar que estas palabras siempre deberán pertenecer al vocabulario de los alumnos. Al terminar de formar el enunciado se les mostrará a los alumnos la forma correcta de escribir las palabras del enunciado formado para que en su caso corrijan. Como actividad de apoyo al dictado se puede escribir hasta tres veces el enunciado donde haya habido mayor dificultad en su escritura.

La lectura nunca debe de estar ausente de toda las actividades del alumno con el lenguaje escrito (dictados, escritura de palabras en el cuaderno etc.) para que a la par que se avanza en la escritura, también se haga con la lectura.

JUEGO HACIENDO LECTURAS

PROPÓSITO ESPECÍFICO: QUE EL ALUMNO ELABORE SUS PROPIAS LECTURAS UTILIZANDO PALABRAS FAMILIARES.

MATERIALES: Hojas de papel, lápiz, gis y pizarrón.

DESCRIPCIÓN: Esta actividad es una de las actividades más innovadoras de esta propuesta pues permite elaborar sus lecturas sobre un tema definido enlazado de cinco a diez enunciados. Lecturas que se podrán coleccionar.

JUEGO IA REDACTAR SE HA DICHO!

PROPÓSITO ESPECÍFICO: QUE EL ALUMNO PRACTIQUE SUS CAPACIDADES LINGÜÍSTICAS.

MATERIALES: Hojas de papel cuadriculadas y blancas, lápiz.

DESCRIPCIÓN: El profesor mencionará algún tema determinado o permitirá la redacción libre de textos, se buscará que el alumno redacte, dentro de sus posibilidades, textos completos, invitando a los alumnos a escribir un poco más. Algo esencial es no permitir a los alumnos que entreguen sus trabajos antes de que la mayoría termine, para que todos los alumnos de acuerdo a sus posibilidades realicen su mayor esfuerzo.

JUEGO ¡ADIVINA, ADIVINADOR!

PROPÓSITO ESPECÍFICO: APOYAR AL ALUMNO EN SUS DESCRIPCIONES Y SUS REDACCIONES

MATERIALES: Memoramas del libro recortable de la SEP

DESCRIPCIÓN: El maestro hará uso de las descripciones muy detalladas de personas, animales y cosas como un apoyo esencial para todas las actividades donde intervengan las competencias lingüísticas de los alumnos

* Esta es la única actividad en donde el maestro es el principal actor del proceso enseñanza - aprendizaje, por considerar importante ampliar el vocabulario del alumno y sus capacidades lingüísticas.

EVALUACION DE LAS ESTRATEGIAS

La evaluación de cada una de las estrategias se dio en diferentes tiempos de acuerdo a los propósitos de cada una de ellas, y de acuerdo al avance de los grupos, en las actividades que requieran más tiempo se realizaron monitores para comprobar si se tenían adelantos significativos, que ubicaran el aprendizaje de los alumnos con su contexto social para lograr un mayor avance en las actividades comunicativas de éstos. Se considera de esta evaluación, al igual que se han hecho sobre investigaciones de cómo aprende el niño a leer y escribir es puramente cualitativa y no cuantitativa por lo que no se presenta gráfica alguna.

Empezaremos por "JUEGO DE LAS PALABRAS" que fundamentó el trabajo de esta propuesta, ya que después de haber obtenido el universo vocabulario de alumno, lo usamos de manera formal para el análisis de enunciados en palabras y de palabras por sílabas en donde el alumno fuera formando sus estrategias sobre la formación de nuevas palabras.

La captación del interés de los alumnos al analizar palabras de uso común para ellos, fue el punto clave para lograr en la totalidad

de éstos el ingreso al lenguaje escrito, aún en los niños con problemas del habla para pronunciar determinados fonemas en especial el sonido *r*.

Este trabajo se realizó en las primeras semanas y sirvió para que los alumnos de acuerdo a su avance cognoscitivo, lo utilizaran para hacer valer la regularidad de ciertas letras en el español y también para que cometieran errores como el querer darle la misma regla a todas las letras del alfabeto pensando que únicamente tienen un fonema y no dos como en el caso de la *c*, o que el fonema *s* no sólo pertenece a la letra *s* sino que puede ser usada por la *z* y la *c* cuando ésta tiene sonido suave. Se permitió al alumno comprobar sus propias hipótesis sobre el lenguaje escrito.

Se considera pues que actividad realizada a principio del año escolar rindió muy buenos frutos pues mantuvo el interés del alumno en su aprendizaje, y le permitió explotar con sus propias herramientas el lenguaje escrito. Fue una estrategia totalmente adecuada a los propósitos de la propuesta y a las necesidades grupales.

En lo que concierne al JUEGO DE LA DESCRIPCIÓN fue un trabajo que se realizó a través de todo el año escolar y que involucró a todos es años de una manera natural. Al principio del año escolar fue describiendo todo aquello que era cotidiano como su familia, sus juguetes, sus mascotas, su casa, la calle, el parque o el mercado más cercanos con su vocabulario, sin que haya habido intervención de maestro, para coartar la espontaneidad infantil y como ya se aclaró en capítulos anteriores el alumno tiene más colorido y fantasía para hacer descripciones que el adulto. Posteriormente se le fue guiando a describir personas, objetos y animales que se encontraban en la escuela a veces en forma individual y otras en forma colectiva en donde ya se podían agregar vocabulario utilizado por sus compañeros.

En esta actividad se llegó la participación de la totalidad de los niños del grupo por dos motivos el primero que se les permitió usar su vocabulario sin ninguna corrección al principio (después con mucha sutileza se le agregaban algunos vocablos en sus descripciones evitando el uso de tecnicismos o vocabulario propio del maestro), el segundo motivo es que se les permitió explorar en este juego utilizando los diferentes niveles de comunicación de acuerdo a sus propias limitantes.

Dentro de las actividades marcadas por el Programa de la S.E.P. está que el maestro lea o narre cuentos para el alumno, el JUEGO DEL CUENTA CUENTOS, se buscó que los alumnos con ayuda del acervo de RILEC inventaran cuentos, trabajo que se realizó con la expectativa de que el alumno relacionara el lenguaje escrito como otro medio de comunicación. En este aspecto el alumno avanzó muy rápidamente oralmente ya que mientras adquiría el dominio del lenguaje escrito, él podía narrar o que se imaginaba decía en los libros apoyándose en los dibujos que éstos presentaban para después llegar a la lectura de esos libros. Se observó que el avance de los alumnos fue uniforme. La actividad se consideró por lo tanto adecuada.

La modalidad utilizada para que cada uno de los alumnos fuera agregado un detalle a la narración ayudó sin lugar a dudas a los alumnos que habían tenido menos oportunidad de nutrir sus capacidades lingüísticas antes de regresar a la escuela primaria, rescatando su vocabulario y a la vez ampliándolo. Esto se considera también esencial en la realización de la propuesta ya que los alumnos tienen diferentes niveles de aprendizaje, en el grupo había alumnos con nociones más cercanas a lo que era leer y otros que debido a su contexto social no habían tenido un contacto más

directo con los libros o con otras palabras que sus compañeros sabían usar con propiedad.

En "APRENDAMOS A LEER Y ESCRIBIR" la enseñanza forma de la lectura y de la escritura que se abarco menos tiempo del previsto por las profesoras que manejaron la propuesta en este trabajo se utilizaron las tarjetas de palabras, que se fueron obteniendo como se mencionó antes de universo vocabulario de los alumnos, la visualización de estas palabras dentro de enunciados estructurados por ellos, permitió partir para la enseñanza de las vocales y posteriormente a la enseñanza de las consonantes, mediante el análisis de enunciados con significado para los alumnos. Anteriormente se habían escrito las palabras de las tarjetas que se habían usado, pero se observó que a pesar de que los alumnos pertenecían a una misma escuela habían diferido en su vocabulario, lo que nos hizo pensar que esta propuesta está abierta para el vocabulario del alumno y no para la metodología de los maestros, que probablemente como hizo en algún tiempo Paulo Freire con el adulto, habrá siempre que ir a la búsqueda de un vocabulario que sea atractivo al que aprende que le de interés, sentido y significado a lo que aprende.

Otra ventaja es que al tener las palabras escritas en tarjetas permitió ir avanzando a la par en la escritura y lectura de éstas de una forma correcta, ya que al tener siempre a la vista las palabras, permitía al alumno ir comprobando si estaban bien escritas o no y corregir sus errores.

A veces el alumno de forma espontánea iba descubriendo como ya se mencionó antes la regularidad que existe en la mayoría de las constantes combinadas con las vocales y tuvo equivocaciones que después corrigió.

Un hecho contundente es que el grupo en su totalidad llegó a dominar la lecto-escritura, según informe presentado por el grupo de apoyo de USAER de la escuela.

Esta actividad se considera totalmente adecuada por los resultados obtenidos. La relevancia de esta actividad fue que le niño con las herramientas adquiridas anteriormente y en la escuela logró hacer de sus hipótesis, tesis para avanzar en el conocimiento del lenguaje escrito, sin que hubiera la intervención del docente tradicional que le brinda al alumno el análisis de palabras sin dejarlo construir su propio conocimiento.

"A VER QUE FALTA" no es únicamente como se podría pensar una actividad de apoyo a la enseñanza de lecto-escritura, pues en el se permitía al alumno observar sus errores para que corrigiera. Esta actividad se enriqueció con el juego del ahorcado del fichero de español del primer grado

Es esencial que al alumno se le dé oportunidad de ver en donde está equivocado, si el maestro obliga al alumno a escribir correctamente, jamás manejará los principios lingüísticos que se desarrollan a medida que el niño resuelve el problema de la forma en que está organizado el lenguaje lo dice Goodman y es precisamente en lo que se basó esta estrategia.

El tradicional dictado de palabras u enunciados se cambio por el dictado de enunciados significativos elaborados por el alumno que le dio más oportunidad a éstos de competir con sus capacidades comunicativas, además de practicar la escritura de palabras y no la ejercitación de palabras sin significante como queso, quesadilla, banquito, paquete, mosquitos, ronquido, raqueta, taquito, equipo, que no permite al alumno llegar a la comprensión de la lectura.

Cabe recalcar que este fue el trabajo en el que se tuvo más cuidado, de que los alumnos, tuvieran un dominio completo, ya que puede haber niños que no dominen esta actividad y que puedan leer pero nunca niños que lean y que puedan escribir, consideramos que el apropiarse de la escritura de un idioma, es un proceso muy complejo.

La redacción es algo que el alumno realiza con facilidad cuando ha comprendido el lenguaje escrito y que se deberá fomentar en los alumnos de todos los grados de la primaria. Es por ello que se agrego una estrategia diferente a la redacción común y corriente de textos libres. En "A REDACTAR SE HA DICHO" se le permitió a los alumnos darle la oportunidad de aplicar sus conocimientos sobre el lenguaje escrito, haciéndole que elaborara algunos enunciados relacionados a una palabra que él escogiera, para que hallara el significado a sus lecturas.

En el "ADIVINA, ADIVINADOR" se obtuvieron muy buenos resultados ya que aumentaron las actividades comunicativas de los alumnos con esta actividad, que era lo que se perseguía, aquí se amplió el vocabulario de los alumnos de una manera intensiva.

Es imprescindible mencionar que a pesar de que en el resto de las actividades la herramienta principal era el vocabulario del alumno, no podíamos dejar atrás la ampliación de éste, como uno de los propósitos esenciales del nuevo enfoque del español que surge de la ineludible necesidad de comunicarse en este mundo moderno de una forma más exacta y universal.

A pesar de que esta actividad esta sugerida para ser realizada por el docente, también la realizaron los alumnos que por tener un nivel cultural más alto respecto a sus compañeros, manejaban un vocabulario más amplio, no olvidemos que en la Prueba Monterrey, se estudiaron las diferencias que habían entre los niños de diversos niveles socioeconómicos.

Los resultados se observaron en las redacciones de los alumnos que fueron muy buenas, puede apreciar que los alumnos trabajan con mas o menos regularidad y que todos participan en esta actividad que el fundamental.

"REDACTAR SE HA DICHO" se considera el trabajo culminante de esta propuesta pues es la meta de todas las estrategias, aún la de la enseñanza formal de la lectura que se

persigue de principio a fin una comprensión lectora. Ya que esta actividad permitió al alumno compartir con sus compañeros lecturas originadas de sus experiencias gustos o intereses.

Pudimos observar cómo a veces el alumno es influenciado con los medios de comunicación masivos, ejemplo claro fue una película que estuvo de moda que ellos en un álbum que se entregó de la actividad de RILEC al Sector 25 de la Dirección 2, hablaban del hundimiento del Titanic.

Consideramos que estas redacciones trabajadas en años posteriores lograrán que el alumno vaya puliendo su comunicación por escrito, que es una de las dificultades a las que se enfrentan los docentes en los diferentes niveles de la educación en México.

EVALUACIÓN DE LA PROPUESTA

El trabajo realizado en esta propuesta ha resultado fructífero pues corta de tajo con todos aquellos obstáculos que hasta el momento debido a una enseñanza basada en un método para la enseñanza de la lecto - escritura o en el fonetismo del idioma español y no en las características del niño y en sus conocimientos previos.

Las estrategias aplicadas sirvieron para verificar que el aprendizaje de los alumnos del primer grado no ha sido óptimo, porque el vocabulario los métodos de enseñanza del lenguaje escrito se ha reducido a la simple ejercitación de determinadas consonantes sin significado para los alumnos.

Se logró en el período 1997-1998 que en dos grupos con 28 alumnos cada uno llegarán a redáctar diferentes tipos de texto y lo leyeran a sus compañeros, porque éstos hallaron gusto en la lectura y en la escritura, pues encontraron el significado de lo que leían y se les permitió aplicar lo aprendido.

En este ciclo escolar a pesar de que ocho niños de los dieciocho que forman el grupo con el que se trabajó la propuesta, presentaban problemas de lenguaje, lograron aventajar en su proceso de apropiación de la lecto - escritura. Desmintiendo por cierto, aquello de que los niños que no hablan bien, no logran escribir bien.

Hubo la participación en general de todos los alumnos en la construcción de su conocimiento. Poco a poco se fueron reduciendo las diferencias contextuales y culturales de los alumnos para provecho de aquellos de estratos sociales bajos, lo más importante es que se logró la integración del grupo a pesar de las diferencias antes citadas.

El uso de palabras familiares a los niños, como los nombres de las frutas, dio paso al desarrollo de sus capacidades lingüísticas que permitieron aprendizajes significativos de la lengua escrita.

En el uso de los libros de RILEC los alumnos demostraron mayor interés por lo leído y que generalmente los profesores creen que les resulta más complicado da los alumnos del primer grado, por ser textos con mayor extensión. Esto es muy importante ya que del

interés generado por la lectura se pueda dar la diferencia entre el hombre que lee por obligación y el hombre que lee por placer, esto va relacionado con el concepto de alfabetización que se presenta en el libro del maestro del primer grado y que a la letra dice así. "Estar alfabetizado en el más amplio sentido del término, es tener la capacidad de hablar, leer, escribir y pensar en forma crítica y creativa".

Se logró mayor riqueza a la enseñanza de la lecto - escritura ya que varias ideas, enunciados, lecturas, narraciones brotaron de las cabezas de los alumnos y no de las profesoras.

Otra gran batalla ganada es que todos los alumnos llegaron al nivel alfabético desde el primer grado, que hoy en día no es requisito indispensable para el pase al segundo grado, pero si es muy satisfactorio para las profesoras que con gusto cooperaron con nuestra propuesta. Se espera que esto ayude a abatir la reprobación en años posteriores.

En el ciclo escolar 1997-1998 hubo un alumno que no logró promoción para el segundo grado escolar debido a tener 44 faltas en el curso escolar y que según el Acuerdo 200 de la S.E.P. es la

única razón para que no se promueva al alumno de primer año al segundo grado. Se considera en el libro del maestro de primer grado que el proceso de alfabetización comprende dos etapas una al momento inicial o de la adquisición del sistema de escritura, y la otra la consolidación y desarrollo de este conocimiento y por los trabajos de redacción que presentamos en el apéndice de esta propuesta se piensa que los alumnos del primer grado han iniciado ya ese proceso de consolidación que ha de perdurar durante toda la vida.

La alfabetización incluye sin lugar a dudas la construcción del conocimiento que permita al alumno expresar sus ideas y sus experiencias compartidas con sus iguales e ir construyendo una realidad, su propia realidad a partir de dominio del lenguaje escrito de la funcionalidad de éste, de su organización y de sus reacciones, creemos sin temor a equivocarnos que con el uso del lenguaje cotidiano se alcanzó la alfabetización de los alumnos sometidos a esta propuesta.

CONCLUSIONES

- La enseñanza de la lecto - escritura basada en el fonetismo y en la enseñanza de letras aisladas, dificulta el aprendizaje de los alumnos y la comprensión de la lectura al no poder darles un lugar a esas grafías en su hipótesis elaboradas sobre el lenguaje escrito.
- En la enseñanza de la lecto - escritura no se considera el bagaje cultural del alumno al no usar su lenguaje cotidiano se considera únicamente el vocabulario del método empleado por el profesor o el vocabulario del mundo del adulto.
- El uso del lenguaje cotidiano del alumno trae ventajas únicas para el aprendizaje de la lengua escrita ya que aprovecha de una sola vez las características cognoscitivas. Los intereses y el bagaje cultural del niño.
- La aplicación de esta propuesta no impide que el maestro use para su enseñanza metodologías basadas en enfoques del sujeto que aprende para lograr un aprendizaje significativo.

- No coarta la actividad creativa del alumno ni del maestro al contrario le permite a éste añadir las estrategias y modalidades que de acuerdo a su experiencia le parezcan útiles en su enseñanza.
- El alumno puede relacionar sin dificultad lo aprendido en el primer año a su realidad y viceversa.
- El sujeto que aprende puede seguir elaborando hipótesis sobre la lengua materna, por medio del ensayo y del error.
- Que la enseñanza del lenguaje escrito a partir de la comprensión de textos sencillos y con significado, elaborados por los alumnos, se pueda asimilar la organización del lenguaje escrito y permitir que éstos manejen ideas más complejas. Esto trae implícito una manera lógica del aprendizaje de lo conocido a lo desconocido de lo fácil o lo difícil.
- El niño debe encontrar en la escuela espacios abiertos para seguir elaborando hipótesis sobre la lengua hablada y lengua escrita.

- Hay que destacar sobre todos los aprendizajes, el aprendizaje significativo, pues éste tiene relación directa con el desarrollo intelectual del alumno.
- Todo aprendizaje tiene un antecedente, el del lenguaje escrito es el lenguaje hablado que en el alumno se transfiere a su lenguaje cotidiano.
- El no usar el lenguaje cotidiano del alumno es postergar a un segundo plano las vivencias de éste para perjuicio de un aprendizaje formal.
- Esta forma de enseñanza elimina el analfabetismo funcional al aprovechar las conceptualizaciones y los intereses del niño.
- Se facilita el trabajo escolar pues los niños prestan atención al trabajo, participan más activamente pues están construyendo su aprendizaje.
- El vocabulario del alumno no es tan reducido, ni tan simple, como creen los maestros que no lo usan en la enseñanza.

- Se fomenta la expresión oral al permitir al alumno usar un lenguaje familiar
- Los maestros del primer grado deben incursionar más sobre la enseñanza basada en el uso del lenguaje del niño, esto permitiría eliminar muchos mitos sobre los conocimientos de éstos, tales que el alumno no puede aportar algo sobresaliente a dicho proceso.
- Los niños y niñas que llegan a primer año ya traen un amplio bagaje de conocimiento y de esto se debe valer el docente para apoyar su trabajo.
- Además tienen un conocimiento intuitivo de la lengua.

BIBLIOGRAFÍA

BETTELHEIM, Bruno y ZELAN, Karen, Aprender a leer, Ed. Crítica, Barcelona, 1983.

BRESSON, F, Lenguaje oral, lenguaje escrito en dislexia en cuestión. Ed. Pablo del Río, Madrid, 1977

Burke Huey, Edmund. The Psychology and pedagogy of reading. Ed. Mac Millan, Nueva York 1908.

FREIRE, Paulo "La importancia del acto de leer". En: Ladrón de Guevara, M, (comp.) La Lectura Ed S.E.P. El Caballito, México, 1985.

GÓMEZ Palacio, Margarita. Estrategia pedagógicas para superar dificultades en el dominio del sistema de escritura. Ed. S.E.P. O.E.A. México 1986

GÓMEZ Palacio Margarita. El niño y sus primeros años en la escuela. Ed. S.E.P. México 1985.

GOODMAN, K y Cols. A two years casea studyng Observing development of third and Fourth Grade Native American Children's Writting Processes, Program in languages and Literacy, College of Educacion, University of Arizona, 1984.

GOODMAN, Yetta. El desarrollo de la escritura en niños muy pequeños, en: Emilia Ferreiro y Gómez Palacio (comp.) Nuevas perspectivas sobre los procesos de lectura y escritura Ed. Siglo XXI México 1986.

GOODMAN Zimet, Sara. What children read in school. Ed. Grune Stratton Nueva York. 1972.

NAVARRO Castillo, Laura. La escritura y sus usos en la vida social. En olvido trascendental de la enseñanza. Ed. Cero en Conducta. México 1988.

PEREZ, Angel I. Los procesos de la enseñanza del aprendizaje. Análisis didáctico de las teorías del aprendizaje. Comprender y transformar la enseñanza, México, 1987.

APENDICE.

Querida mamá

Te quiero mucho te extraño
mucho.

te fuiste y nos dejaste solos
Perdoname de las groserias que
te digo.

Regresa a casa

Tu hijo

Cristopher

Hoy es viernes 16 de abril de 1999.

1.- Lola tiene una muñeca

2.- Tomás tiene un papá

3 La sopa sabe rica

4.- Mi papá trabaja

5.- Jorge come pastel

6.- Carlos tiene un hermano

7.- Hugo toma jugo

8.- Uriel tiene un muñeco

Hoy es viernes 16 de abril de 1999

1: La mamá es una mujer

2: Cristian es un niño muy educado

3: Arlina tiene un coche

4: Jorge toma refrescos de toronja fría

5: Diana me saludó a tus abuelitos

6: Carlos tiene unos cochecitos Jotguir's

7: Christopher tiene unos patines

8: Donovan es un niño muy valiente

Un día comía la rana
sus amigas comían moscas
se cayó en un charco de agua.

Jugando con sus amigas a la pelota
Su novio nadaba con sus amigos

de pronto el maptuo se los comió,
comió en el agua azul y los vomitó

La rana esta en el bosque sola
se espantó y se espantó
y se puso a llorar muy triste
y encontró una ranita bonita
y se casaron por el civil
y tuvieron un niño era verde

Querida mamá:

mami ta se que me quieres

mami ta eres una flor

mami ta te quiero

mami ta quisas mui rico

y te quiero mucho

mami ta te quiero

tu hija Carla

Querida mamá

te quiero con todo mi corazón
me voy a portar bien.

Tú haces el quehacer.

Tu te vas a comprar un
perrito, yo te lo voy a cuidar

Iván

Niñas y Niños chicos y grandes

Vengan a ver el espectáculo del circo
de los Hermanos Hernández Podran
ver al mago Kabú al payaso Chistosin
y la Fabulosa pirámide de elefantes

Vengan a divertirse Hay funciones
a las cinco y media de la tarde
y ocho.