



**INSTITUTO ESTATAL DE
EDUCACIÓN PÚBLICA DE
OAXACA**

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

UNIDAD U.P.N. 20A

*La producción y análisis de textos: alternativa para favorecer la
adquisición de la lengua escrita en el primer ciclo*

ANA RUIZ SANTOS

Oaxaca de Juárez, Oax., diciembre de 1998.



**INSTITUTO ESTATAL DE
EDUCACIÓN PÚBLICA DE
OAXACA**

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

UNIDAD U.P.N. 20A

*La producción y análisis de textos: alternativa para favorecer la
adquisición de la lengua escrita en el primer ciclo*

ANA RUIZ SANTOS

Propuesta pedagógica presentada para obtener el título de Licenciado en Educación
Primaria.

Oaxaca de Juárez, Oax., diciembre de 1998.

No. Oficio 0064/99

ASUNTO: Dictamen de Trabajo
para Titulación.

Oaxaca de Juárez, Oax., a 23 Enero de 1999

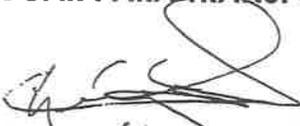
**C. PROFRA.
ANA RUÍZ SANTOS
P R E S E N T E .**

En mi calidad de Presidenta de la Comisión de Titulación de esta Unidad 201 y como resultado del análisis realizado a su trabajo intitulado **"LA PRODUCCIÓN Y ANÁLISIS DE TEXTOS: ALTERNATIVA PARA FAVORECER LA ADQUISICIÓN DE LA LENGUA ESCRITA EN EL PRIMER CICLO ."** Opción Propuesta Pedagógica, a propuesta del C. Asesor, **LIC. ANDRÉS ARTURO CRUZ HERNÁNDEZ**, manifiesto a usted que reúne los requisitos académicos establecidos al respecto por la Institución.

Por lo anterior se dictamina favorablemente su trabajo por lo tanto se autoriza para que presente su Examen Profesional.

**ATENTAMENTE
"EDUCAR PARA TRANSFORMAR"**




**MTRA. CONCEPCIÓN SILVIA NUÑEZ MIRANDA
PRESIDENTA DE LA COMISION DE TITULACION**

OAXA

OAXACA DE JUÁREZ,
OAX.

Deseo hacer patente mi agradecimiento al Profr. Andrés Arturo Cruz Hernández por su valioso asesoramiento e impulso para el logro de este trabajo.

He de reconocer y agradecer también a los maestros que contribuyeron en mi formación profesional y a la institución que los cobija, por despertar en mí el deseo de modificar mi práctica docente a favor de los niños con quienes comparto una parte de mi vida.

A mi familia, principalmente a mis hijos, por prescindir de mis cuidados y esperar pacientemente mi llegada.

ÍNDICE

	Página
INTRODUCCIÓN.....	1
I. EL OBJETO DE ESTUDIO	
1.1. Definición del Objeto de Estudio.....	3
1.2. Justificación.....	12
1.3. Objetivos.....	15
II. REFERENCIAS TEÓRICAS GENERALES	
2.1. Desarrollo del Niño y Aprendizaje Escolar.	
2.1.1. El Desarrollo Psicológico del Niño desde la perspectiva Psicogenética.....	16
2.1.2. El Proceso de Aprendizaje y su relación con el Desarrollo Psicológico.....	20
2.1.3. El Proceso de Enseñanza-Aprendizaje.....	21
2.2. Consideraciones acerca del Lenguaje	
2.2.1. La Naturaleza Humana del Lenguaje.....	25
2.2.2. Características del Lenguaje.....	26
2.2.3. La Adquisición del Lenguaje.....	27

2.3. La Lengua Oral y la Lengua Escrita	
2.3.1. La lengua Oral.....	29
2.3.2. La Lengua Escrita.....	31
2.3.3. Semejanzas y Diferencias entre la Lengua Oral y la Lengua Escrita.....	33
2.3.4. Fines y Usos Comunicativos del Lenguaje Oral y Escrito.....	34
2.3.5. Proceso de Apropiación de la Lengua Oral y Escrita.....	36
2.3.6. La Lectura: Proceso Inteligente.....	45
2.3.7. Las Estrategias de Lectura.....	46
2.4. La Lecto-Escritura en la Escuela Primaria	
2.4.1. Prácticas Tradicionales en la Enseñanza de la Lecto-Escritura.....	49
2.4.2. Propuesta Curricular para la Enseñanza de la Lengua Escrita en el Primer Grado.....	50
2.4.3. La Organización de los Contenidos.....	52
2.5. La Escuela Nueva y las Técnicas Freinet.....	53
 III. LA INFLUENCIA DEL CONTEXTO EN LA ADQUISICIÓN DE LA LENGUA ESCRITA	
3.1. Características de la Comunidad.....	55
3.2. La Escuela, Espacio donde se formaliza el Aprendizaje de la Lengua Escrita.....	60
3.3. El Grupo Escolar.....	63
 IV. ESTRATEGIA METODOLÓGICA-DIDÁCTICA	
4.1. La Intervención Pedagógica en el Proceso de Adquisición de la Lengua Escrita.....	65

	Página
4.1.1. Acciones de Apoyo al Trabajo Académico.....	81
4.1.2. Situaciones de Aprendizaje para Favorecer la Apropiación de la Lengua Escrita.....	85
4.1.3. Recursos y Actividades que se retoman de otras Propuestas para enriquecer el Proceso de Apropiación de la Lengua Escrita.....	107
4.1.4. La Evaluación del Proceso de Apropiación de la Lengua Escrita.....	115
4.1.5. La Planeación Didáctica en distintos Momentos del Ciclo Escolar.....	123
V. RESULTADOS DE LA APLICACIÓN DE LA PROPUESTA	
5.1. Algunas Situaciones de Aprendizaje en el Aula y sus Comentarios	
5.1.1. Análisis de Palabras.....	135
5.1.2. Lectura de Textos y Enunciados.....	142
5.1.3. Producción de Textos.....	147
5.2. Los Logros Obtenidos y las Limitaciones Encontradas.....	152
VI. CONCLUSIONES GENERALES Y PERSPECTIVAS DE LA PROPUESTA	
6.1. Conclusiones Generales.....	156
6.2. Perspectivas de la Propuesta.....	159
BIBLIOGRAFÍA.....	160
ANEXOS	

INTRODUCCIÓN

En la sociedad actual, la lengua escrita constituye un medio importante de comunicación que trasciende en el espacio y el tiempo, siendo además un instrumento que permite la adquisición de conocimientos, el desarrollo de la imaginación y el enriquecimiento de la cultura.

Una de las mayores exigencias sociales hacia la escuela primaria es que los niños se apropien de la lengua escrita y la empleen en las distintas situaciones comunicativas que se les presenten. En el primer grado de educación primaria, el niño formaliza el aprendizaje de la lengua escrita que ha iniciado con anticipación, intenta comprender un objeto de conocimiento de naturaleza simbólica y por ello encuentra ciertas dificultades principalmente cuando no ha tenido suficientes oportunidades de interactuar o estar en contacto con materiales escritos y participar en eventos de lectura y escritura.

Ante las situaciones problemáticas surgidas en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lengua escrita en el grupo de primer grado que estuvo a mi cargo durante el ciclo escolar 1996-1997 se llevó a cabo un trabajo de investigación con el propósito de encontrar alternativas didácticas para superar estas dificultades, respetando el proceso que siguen los niños para apropiarse de este objeto de conocimiento y considerando los fines y usos sociales que tiene la lengua escrita.

La presente propuesta pedagógica realizada después de haber llevado a cabo el trabajo de investigación, se ha estructurado de la siguiente manera:

En el primer Capítulo se presentan las situaciones problemáticas surgidas en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lengua escrita en la escuela primaria y particularmente en el primer grado, así mismo, se presenta la justificación y los objetivos de la propuesta.

Las referencias teóricas que explican los procesos de aprendizaje, desarrollo del niño y adquisición de la lengua oral y la lengua escrita, así como un breve análisis de la propuesta curricular para la enseñanza del Español en el primer ciclo, se encuentran anotadas en el segundo Capítulo.

En el tercer Capítulo se describe el contexto en que se desenvuelven los alumnos del primer grado objeto de atención en el presente y donde se desarrolla la práctica docente.

La estrategia metodológica que se propone como alternativa para favorecer la adquisición inicial de la lengua escrita, se encuentra en el cuarto Capítulo.

El Capítulo V está dedicado a la presentación de los resultados obtenidos en la aplicación de la propuesta. Por último, el Capítulo VI contiene las conclusiones y las perspectivas de la propuesta.

De ningún modo, lo que aquí se propone pretende ser un trabajo terminado, pues constantemente la teoría se modifica dando lugar a nuevas aplicaciones en la práctica, además cada maestro construye con su iniciativa diversas formas de enseñanza que enriquece continuamente con sus propias experiencias y con los aportes de otros maestros.

CAPÍTULO I

EL OBJETO DE ESTUDIO

1.1. Definición del Objeto de Estudio

La educación es uno de los fenómenos sociales que conforman al ser humano, propiciando en éste el desarrollo integral de las potencialidades que le permiten integrarse a la sociedad y participar en su transformación.

La institución escolar encargada de la educación formal, cumple una importante labor educativa en la sociedad, por ello, la escuela primaria en México, atendiendo a los postulados del artículo tercero constitucional, pretende lograr el desarrollo integral del educando, entendido éste como el desarrollo de las capacidades cognitivas, físicas y afectivas. En concordancia con estos lineamientos, el Plan y Programas de estudio de Educación Primaria 1993, actualmente vigente pretende que los alumnos:

Adquieran y desarrollen habilidades intelectuales básicas (lectura y escritura; expresión oral, búsqueda de información y la aplicación de las matemáticas a la realidad) que les permitan aprender permanentemente y en forma independiente. Así mismo, adquieran conocimientos fundamentales para comprender los fenómenos naturales y sociales; se formen éticamente mediante la práctica de valores y el conocimiento de sus derechos y deberes, desarrollen actitudes propicias para las artes y el deporte.¹

Una de las asignaturas que mayor relevancia tiene en el plan y programa de estudios es la de Español, cuyos objetivos centrales se encaminan hacia el desarrollo lingüístico del alumno, es decir, desarrollar su competencia comunicativa en los distintos usos de la lengua

¹ S.E.P. Plan y Programas de Estudio de Educación Primaria 1993. p. 13.

oral y la lengua escrita, para que sea capaz de expresar sus ideas, sentimientos, experiencias, conocimientos y opiniones, y pueda comunicarlos a otras personas. Para alcanzar tales propósitos, se considera necesario que los alumnos:

Logren el aprendizaje inicial de la lectura y la escritura; desarrollen la capacidad de expresarse oralmente y por escrito con claridad, coherencia y sencillez; aprendan a reconocer los distintos tipos de textos y a construir estrategias para su lectura; adquieran el hábito de la lectura y reflexionen sobre lo que leen; desarrollen habilidades para corregir sus propios textos; conozcan las reglas y normas del uso del idioma y las apliquen como recurso para la comunicación y además que sepan buscar información, valorarla y procesarla, como instrumento de aprendizaje autónomo.²

La asignatura de Español del currículum actual está organizada en cuatro ejes temáticos que a continuación se describen.

La lengua hablada se refiere a la expresión oral y pretende desarrollar en el alumno la capacidad de expresarse oralmente en distintas situaciones comunicativas que surjan en el contexto escolar y en la sociedad en general, mismas que exigen del individuo una participación activa.

La lengua escrita se refiere a las habilidades intelectuales de lectura y escritura, pretende promover en el alumno la apropiación de éstas como formas de comunicación, de expresión y como instrumentos intelectuales para un aprendizaje autónomo que proporcione la posibilidad de adquirir conocimientos y enriquecer la cultura.

El eje temático de recreación literaria pretende que el alumno conozca diversos tipos de textos, desarrolle el gusto por la lectura, por la creación y recreación de textos literarios.

Con el eje temático de reflexión sobre la lengua se pretende que el alumno conozca el aspecto formal de la lengua, las reglas y normas que lo rigen y el uso de éstas como instrumento para facilitar una comunicación más efectiva.

² Ibidem. p. 23

En el programa vigente (1993) se ha dado a la asignatura de Español un enfoque comunicativo-funcional que se caracteriza por dar mayor importancia a las funciones pragmática y matética a las que J. Bruner (1994) hace referencia:

“La clase de funciones pragmáticas se refiere a la propia orientación hacia otros y el empleo del lenguaje para obtener los fines deseados, influyendo en las acciones y actitudes de los otros hacia uno mismo y hacia el mundo. La clase matética agrupa funciones de diferente orden: la heurística, es el medio para obtener información; la imaginativa, instrumento mediante el cual podemos crear posibles mundos e ir más allá del referente inmediato. La función informativa está referida a compartir con otros los conocimientos que cada uno posee a través del acto de conversar”³

El plan y programa (1993) retoma estas funciones, por un lado la pragmática, a través del fomento a la expresión oral y la expresión escrita en las distintas situaciones comunicativas que se dan en la vida cotidiana: conversaciones, discusiones, exposiciones orales, entrevistas, elaboración de recados, cartas, carteles e instructivos. En cuanto a la función matética, se promueve la recreación del lenguaje por medio de situaciones ficticias donde participa la imaginación, por ejemplo, la creación de cuentos, adivinanzas, rimas, entre otros textos literarios. La búsqueda de información es fomentada a través de la práctica de la lectura.

En la asignatura de Español del plan de estudios 1993, se contemplan cambios importantes en relación con los programas anteriores centrados en los contenidos de la lingüística estructural que daban mayor importancia al análisis de la estructura del enunciado y al empleo de la terminología técnica de la lingüística que opacaba el desarrollo de la comunicación escrita. Actualmente, se pretende dar mayor importancia a la expresión oral, a la producción de textos de diversa índole, al desarrollo de estrategias para la lectura y al fomento del gusto por la misma.

³ BRUNER, Jerome. “El lenguaje de la Educación”, en Antología de El lenguaje en la Escuela. p 46.

Los cambios programáticos están dados, sin embargo, aún persisten en la enseñanza del Español algunas prácticas tradicionales fundamentadas en concepciones conductistas del aprendizaje y en posiciones teóricas asociacionistas de la adquisición del lenguaje, mismas que se manifiestan en la ejecución de planas, el copiado de lecciones, la lectura forzada por el maestro y usada como forma de control de la disciplina dentro del aula, la memorización de reglas ortográficas sin ser razonadas, la enseñanza de la forma y el sonido de las letras aisladas de un contexto significativo, estas últimas prácticas, aún frecuentes en el primer grado.

Estas prácticas, aunadas a diversos factores de índole económico, político, social y cultural, inciden en la generación de una amplia problemática en el proceso enseñanza-aprendizaje de la lengua escrita en la escuela primaria donde nos encontramos con dificultades para redactar textos en forma clara, precisa y coherente, la falta de comprensión de las convencionalidades ortográficas y la dificultad para apropiarse de la lecto-escritura que requiere la comprensión de la naturaleza simbólica del sistema de escritura.

Todas estas dificultades a pesar de ser parte del proceso de aprendizaje del alumno, tienden a persistir y convertirse en problemas si desde el primer ciclo escolar no se da una adecuada intervención pedagógica para que el aprendizaje de la lengua escrita adquiera significado para el niño y se convierta en instrumento para un aprendizaje permanente y en una forma efectiva de comunicación dentro y fuera del contexto escolar.

En el primer grado de educación primaria, el programa de Español (1993) tiene como objetivo el aprendizaje inicial de la lengua escrita que representa el acceso del niño a un sistema de expresión y comunicación que le será indispensable en el aprendizaje escolar y en

su desenvolvimiento en la sociedad. Los contenidos del eje temático de la lengua escrita están enfocados hacia el logro de este objetivo central:

“Reconocimiento de la escritura como una forma de comunicación; comprensión de la lectura de oraciones y textos breves; lectura en voz alta de materiales escritos y textos elaborados por el alumno; la representación convencional de las letras que integran el alfabeto; direccionalidad de la escritura y la separación entre palabras”.⁴

Emilia Ferreiro, Ana Teberosky (1979), Margarita Gómez Palacio (1990) y otros autores, nos señalan que el niño al apropiarse del sistema de escritura, sigue un proceso similar al proceso de adquisición de la lengua oral; construye hipótesis acerca de este objeto de conocimiento y las confronta con las producciones escritas existentes en su contexto, observando los usos que los adultos y niños alfabetizados dan al sistema de escritura.

Se sabe también que el proceso de reconstrucción del sistema de escritura da inicio antes de que el niño ingrese a la escuela primaria, lo cual implica que el niño de primer grado tiene ya una determinada conceptualización de este sistema de escritura, conforme a la interacción que haya establecido con este objeto de conocimiento en el contexto familiar y social.⁵

Sin embargo, no todos los niños tienen suficientes oportunidades de interactuar con materiales escritos y participar en eventos de lectura y escritura en el medio en que se desenvuelven, por ello, el aprendizaje de la lecto-escritura representa para muchos niños una gran dificultad, sobre todo si se reconoce que el sistema de escritura, como lo señala Vygotski (1994) es para el niño un simbolismo de segundo orden, ya que debe apropiarse de signos gráficos que a su vez son una representación de los signos del lenguaje hablado.

⁴ S.E.P. Op. Cit. p. 31-32.

⁵ GÓMEZ PALACIO, Margarita, et. al. Propuesta para el aprendizaje de la lengua escrita.

Si bien es cierto que el niño tarde o temprano llega a apropiarse de la lecto-escritura con la ayuda de distintas metodologías empleadas por el maestro para tal fin, este aprendizaje muchas veces no llega a tener la eficiencia necesaria para asegurar la adquisición de la lengua escrita como una forma efectiva de comunicación que sirva al alumno en su posterior desempeño escolar y en su vida cotidiana.

Lo anterior tiene su apoyo en la propia experiencia docente, misma que permite observar de cerca cómo muchos alumnos de tercero a sexto grados de educación primaria que supuestamente han sido alfabetizados, muestran deficiencias en comprensión lectora, se centran más en la información visual que les proporcionan las letras, en algunos casos leen sílaba por sílaba (deletreando cada palabra), o aún cuando su lectura sea fluida, no alcanzan a centrarse en su contenido; también, como ya se anotó antes, es común encontrar a niños que al tratar de redactar un texto, se concretan a copiar partes de otro escrito o bien a escribir oraciones separadas que no llegan a tener coherencia.

Situaciones problemáticas como éstas podrían seguirse mencionando, sin embargo, no sería posible abordarlas como objeto de estudio en este trabajo por requerir un tratamiento especial en cada caso, únicamente se han tomado como referencia para dar una idea de las dificultades que se presentan en la enseñanza y en la apropiación de la lengua escrita en la escuela primaria. Tales dificultades posiblemente tengan relación con la forma en que los alumnos han adquirido la lecto-escritura en el primer ciclo escolar, principalmente si esta adquisición se limitó al descifrado de palabras y a la asociación de fonemas sin considerar los usos funcionales de la lengua escrita y el proceso de reconstrucción del sistema de escritura que el niño lleva a cabo, partiendo del conocimiento que ya tiene de la lengua oral.

Hasta aquí se ha tratado de enunciar la problemática general que se presenta en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lengua escrita, es necesario ahora precisar el contexto donde se concretizan las situaciones conflictivas que se abordarán como objeto de estudio del presente trabajo.

En forma particular, la escuela primaria “Vicente Guerrero”, ubicada en la colonia Vicente Guerrero, Municipio de Zaachila, Estado de Oaxaca, se enfrenta a problemas similares a los ya mencionados en la enseñanza de la lengua escrita, mismos que inciden en el proceso de aprendizaje escolar y general, afectando el desarrollo integral de los alumnos que asisten a esta institución.

Para dar un panorama general de la problemática que se presenta en la escuela se tomará en cuenta a los tres grupos de primer grado que existen en ésta, donde es notorio el número de alumnos que repiten el grado escolar, 7 niños en promedio en cada grupo, lo que nos da una semblanza de las dificultades que enfrentan los niños para apropiarse del sistema de escritura, también de la forma en que se ha conceptualizado el aprendizaje de este objeto de conocimiento por parte de maestros y padres de familia que en múltiples ocasiones limitan solamente al primer grado este aprendizaje.

En los grupos de primer grado en cuestión, al principio del ciclo escolar se encontró una mayoría de niños con conceptualizaciones presilábicas, 20 niños en promedio en un grupo de 35 alumnos, lo cual hace notar el escaso contacto con materiales escritos y con eventos de lecto-escritura que han tenido estos niños en su medio familiar, este hecho, sin representar un obstáculo para el aprendizaje porque es parte de tal proceso, se considera un factor que incide

en la apropiación de la lengua escrita, puede llegar a hacerla más tardada, ya que los niños necesitarían de mayor apoyo tanto del maestro como de los padres de familia.

De manera particular, el primer grado grupo "B" de la escuela primaria "Vicente Guerrero", que será objeto de atención en el presente trabajo, presenta situaciones problemáticas que manifiestan la dificultad que representa para los niños acceder a la lengua escrita.

Mediante el trabajo cotidiano con este grupo, se pudieron observar algunas situaciones conflictivas que enfrentan los alumnos al tratar de apropiarse del sistema de escritura. Al inicio del ciclo escolar, los niños habían mostrado temor y desinterés por participar en eventos de lectura y escritura, tal vez porque creían que sus intervenciones serían rechazadas, ya que a muchos se les ha hecho creer en el ámbito familiar y aún en la propia escuela, que no saben leer y escribir y no pueden hacerlo si no es de manera convencional.

Conforme avanzaban los primeros meses de trabajo se pudo notar que muchos niños no conocían la direccionalidad de la escritura, escribían de derecha a izquierda y de esta manera pretendían leer. Al solicitarles que escribieran su nombre, el de sus compañeros o el nombre de algunos objetos, copiándolos del pizarrón o según sus posibilidades, los niños manifestaban no poder hacerlo, inclinándose por la escritura de "planas" solicitadas al maestro.

Cuando se les pedía que siguieran la lectura hecha por el maestro, los niños se concretaban a repetir mecánicamente la expresión sin detenerse a observar dónde se estaba leyendo. Para muchos niños, la lectura y la escritura resultaban tediosas, prefiriendo hacer en ese momento otras cosas, por ejemplo: platicar en pequeños grupos, permanecer indiferentes a

la clase, salir del salón con cualquier pretexto, hacer dibujos o pedir “tareas” consistentes en trazos de letras. Al tratar de que los niños leyeran los textos de su libro de Español, a pesar de que éstos estaban dirigidos a ellos, no se lograba centrar su interés en tales lecturas, prefiriendo los niños hablar de otros temas o solicitar explícitamente el cambio de actividad, en múltiples ocasiones.

Lo anterior demuestra como acceder al sistema de escritura alfabética es una actividad donde se ponen en juego diversas habilidades que se tienen que desarrollar durante un largo proceso que no tiene por qué limitarse al primer grado o incluso a unos meses de trabajo escolar, ya que cada niño aprende según los referentes que tenga y de acuerdo a las oportunidades que su entorno le brinde.

Es preciso señalar que no todos los maestros estamos conscientes del proceso de aprendizaje de la lengua escrita y menos aún, la mayoría de padres de familia, esta sigue siendo una importante razón por la cual las expectativas que se forman maestros, directivos y padres de familia se orientan hacia la reducción del tiempo para la adquisición de la lecto-escritura, lo cual sitúa al maestro de primer grado ante la disyuntiva de hacer que sus alumnos logren descifrar los signos escritos y unir fonemas para formar expresiones poco significativas, haciendo a un lado las funciones comunicativas del lenguaje escrito, o bien propiciar el aprendizaje de la lengua escrita como forma de comunicación con sus respectivas implicaciones.

Si se decide seguir la segunda opción, surge el problema de cómo hacer que los niños superen hipótesis de lectura y escritura, construyendo otras más avanzadas sin descuidar el enfoque comunicativo-funcional del lenguaje escrito; qué formas de intervención pedagógica

son propicias para fomentar desde el inicio de la educación formal, el gusto por la lectura y por la producción de textos donde se exprese el pensamiento infantil.

Ante la problemática descrita y la necesidad personal de mejorar la práctica docente a favor de la apropiación de la lengua escrita desde una perspectiva constructivista y de un enfoque comunicativo, surge el interés de dar respuesta a la siguiente interrogante:

¿Cómo favorecer en el niño de primer grado la apropiación de la lengua escrita como forma de expresión y comunicación?

1.2. Justificación

Como ya se apuntó, la enseñanza de la lengua escrita que comprende los procesos de lectura y escritura, tiene una gran relevancia en la escuela primaria si se considera que el lenguaje es un instrumento para el desarrollo del pensamiento humano, es el medio de expresión de éste, una forma de comunicación entre los individuos, así como un instrumento para la construcción de conocimientos.

Claire Ambite y Claude Combes (1994), señalan la necesidad de dar a los niños del primer ciclo el poder de leer para que puedan recrear la cultura. Ambas autoras postulan la trilogía “Leer-comunicar-escribir” que significa en el contexto escolar, hacer que los alumnos aprendan a leer y escribir para establecer la comunicación con diversos autores que les aporten nuevas formas de expresión y a su vez comuniquen su pensamiento a otros lectores a través de la elaboración de sus propios textos. El tener acceso a la lectura y la escritura según estas autoras, ayuda a que los niños de distintos contextos socio-culturales superen las limitaciones

de su medio y accedan a una cultura general, sin que ello represente aculturación o pérdida de la cultura propia.

Margarita Gómez Palacio (1990) reconoce en sus trabajos, que el niño al ingresar a la escuela lleva ya un conocimiento de su lengua materna y del sistema de escritura que pueden ser aprovechados para promover su avance en el proceso de adquisición de la lengua escrita; sin embargo, muchos docentes carecemos de elementos teóricos y metodológicos para llevar a cabo una adecuada intervención pedagógica que promueva en el niño el acceso al sistema de escritura, esta carencia se refleja en la infinidad de prácticas escolares en relación a la lecto-escritura que ignoran el conocimiento que el niño tiene del lenguaje oral y pretenden partir de la enseñanza de elementos aislados, las letras y su sonido.

Emilia Ferreiro (1991) puntualiza la necesidad de respetar el proceso de apropiación de la lecto-escritura en el niño, procurando que éste lea desde el principio, textos con significado y reconozca a la escritura como una forma efectiva de comunicación.

Existe el requerimiento de modificar la práctica docente en cuanto a la enseñanza de la lengua escrita en la escuela primaria, ya que la manera en que el niño conceptualiza la lectura y la escritura tiene repercusiones sobre las actitudes que adopte en lo futuro hacia el aprendizaje escolar, la práctica de estas dos competencias comunicativas en su vida cotidiana y hacia su desempeño en la sociedad, debido a que el sistema de escritura facilita la comunicación en el espacio y el tiempo, permite registrar y recabar información, además de ser un medio de aprendizaje permanente.

La adquisición inicial de la lengua escrita en el primer grado es un requerimiento para el aprendizaje escolar en este grado y en los posteriores en virtud de que las asignaturas que

componen el diseño curricular, se valen de la lectura y escritura como instrumentos para establecer la comunicación maestro-alumno, alumno-alumno, alumno-autores de diversos textos informativos. Es decir, mediante la lectura el alumno accede a la información sobre diversos temas o contenidos de aprendizaje, misma que le servirá para comprender nuevos textos, para mejorar la ortografía de sus producciones y para enriquecer su acervo cultural. La producción de textos da al alumno la posibilidad de manifestar lo que ha comprendido en las situaciones de aprendizaje que se le presenten, o evidenciar la falta de comprensión de un tema.

La mayor parte de asignaturas del programa escolar presentan contenidos de aprendizaje cuyo tratamiento se apoya en el registro de observaciones, la elaboración de resúmenes, cuadros sinópticos, carteles, boletines informativos, cuestionarios, instructivos; la lectura de textos de diversa índole, entre otros usos de la lengua escrita que facilitan la interacción sujeto-objeto de conocimiento. De ahí la importancia de que desde la etapa inicial, el niño se apropie de la lectura y la escritura como formas de comunicación y como instrumentos de aprendizaje para su desenvolvimiento en el contexto escolar y en la sociedad.

La realización de un trabajo investigativo responde a la necesidad personal de mejorar la práctica docente y contribuir a superar algunas dificultades que se presentan en la enseñanza inicial de la lecto-escritura, tanto en el sentido de propiciar en los alumnos el acceso a la escritura convencional como en lo que respecta al reconocimiento de la lengua escrita como forma de comunicación presente en el ámbito escolar y en el contexto socio-cultural.

La construcción de una propuesta pedagógica para favorecer la apropiación de la

lengua escrita en el primer ciclo, vendría a beneficiar en primer término a los alumnos que integran el primer grado grupo "B" de la escuela primaria "Vicente Guerrero" clavel 3308U, donde se han encontrado situaciones problemáticas que dificultan la apropiación de la lecto-escritura en el sentido amplio de la alfabetización, es decir, como competencias comunicativas que propicien el uso continuo de la lengua escrita en todos los ámbitos de la vida del individuo o sujeto cognoscente. En segundo término se verían beneficiados los alumnos de los otros grupos de primer grado existentes en la institución, ya que se compartirían las experiencias y las estrategias didácticas con los compañeros maestros de tales grupos, enriqueciendo así la práctica docente. Además del aporte personal a todos los maestros interesados en la búsqueda de nuevas formas de trabajo con la lengua escrita.

1.3. Objetivos

Con el fin de precisar los alcances y limitaciones que pudiera tener una propuesta pedagógica que contribuya a atender la problemática que surge en el proceso de aprendizaje de la lengua escrita en el primer grado, se establecen los siguientes objetivos:

1. Contribuir en la búsqueda de alternativas didácticas para la enseñanza de la lengua escrita en el primer grado de educación primaria.
2. Elaborar una propuesta pedagógica orientada a favorecer en el niño de primer grado la apropiación de la lengua escrita, en el marco de una teoría constructivista y el enfoque comunicativo funcional de la lengua.

CAPÍTULO II

REFERENCIAS TEÓRICAS GENERALES

2.1. Desarrollo del Niño y Aprendizaje Escolar

2.1.1. El Desarrollo Psicológico del Niño desde la perspectiva Psicogenética

El niño es un ser inteligente, inquieto, que trata de explicarse la realidad indagando a cada momento acerca de ella a través de múltiples preguntas hechas a quienes le rodean, por medio de la observación y manipulación de todo aquello que tiene a su alcance.

La teoría Psicogenética reconoce al niño como sujeto activo, constructor de conocimientos mediante la interacción física y mental con los objetos que le rodean. Esta interacción se lleva a cabo desde los inicios de la vida y gracias a ella, se conforman las estructuras mentales que permiten al niño registrar una conducta, una relación o la información que el contexto le presenta.⁶

Según Piaget (1977), los individuos tienden a apropiarse de la realidad y adaptarse al medio contruyendo estructuras de pensamiento donde intervienen las invariantes de: Asimilación, Acomodación y Equilibramiento. La asimilación consiste en la formación de estructuras o esquemas mentales como resultado de la interacción del sujeto con el objeto de conocimiento. La acomodación consiste en incorporar un nuevo objeto de conocimiento a los

⁶ PIAGET, J. Psicología y Pedagogía. pp. 36-40.

esquemas ya formados, transformándolos y generando la formación de nuevos esquemas. El equilibramiento es el proceso motor del desarrollo mental del niño debido a que éste suscita conflictos cognitivos al contrastar el niño sus hipótesis con las de otros sujetos o con la realidad, situación que lo obliga a buscar nuevas explicaciones y a reconstruir sus estructuras mentales para lograr nuevamente el estado de equilibrio.⁷

Aunque existen etapas bien definidas en el proceso de desarrollo del niño de acuerdo al avance en la formación de estructuras de pensamiento, la edad cronológica en que estas etapas ocurren puede tener ligeras variaciones en cada sujeto de acuerdo a la intervención de factores tales como: la maduración, la actividad, la transmisión social y el equilibramiento.⁸

Se entiende por maduración la aparición de cambios biológicos en el organismo humano que posibilitan cambios en el pensamiento. “La maduración del sistema nervioso solo está terminado a nivel de los 15 o 16 años, en consecuencia juega un papel necesario en la formación de las estructuras mentales”.⁹

La transmisión social es el aprendizaje que el sujeto realiza al interactuar con las personas que le rodean, por ejemplo, la adquisición del sistema de escritura, conocimiento socialmente construido del que el niño llega a apropiarse por su acción sobre este objeto de conocimiento, por el contacto con materiales escritos y la observación de los usos que los adultos dan a la escritura en su medio socio-cultural.

El equilibramiento es el factor que representa “la oportunidad de resolver conflictos, reflexionar, juzgar, valorar, inventar soluciones, crear nuevos instrumentos de conocimiento y

⁷ Ibidem. p. 42.

⁸ Ibidem. p. 47

⁹ Idem.

ampliar la capacidad de adaptación”.¹⁰

Como ya se apuntó, el proceso de desarrollo comprende estadios o etapas con características específicas, mismas que a continuación se describen:

El período sensorio-motriz abarca de los 0 a los 2 años de edad y se caracteriza por la presencia de esquemas reflejos innatos por medio de los cuales el sujeto alcanza a percibir lo que le rodea, principiando por su propio cuerpo. Estos reflejos le permiten discriminar los objetos, por ejemplo, el reflejo de succión posibilita al niño para distinguir entre un pezón y otro objeto. La repetición circular de los reflejos innatos se traduce en hábitos y conductas que integran esquemas o estructuras mentales primarias.

El período preoperacional transcurre aproximadamente de los 2 a los 6 años de edad. Se caracteriza por la capacidad del sujeto para llegar a la “representación simbólica que hace posible el uso del lenguaje verbal, la evocación, la anticipación, la lógica elemental, el establecimiento de la función semiótica y el comienzo de la descentración. Da inicio la comprensión del lenguaje escrito; es capaz de contar cuentos, describir eventos, prever lo que necesita y pedir ayuda para resolver problemas prácticos.”¹¹

El período de las operaciones concretas ocurre de los 6 a los 11 años aproximadamente. El niño necesita interactuar con los objetos manipulándolos físicamente para abstraer sus características y relaciones e incorporarlas a sus estructuras mentales. En esta etapa el niño es capaz de “interiorizar progresivamente las representaciones, su pensamiento se torna reversible; se afirma la función semiótica que le da la posibilidad de enriquecer el

¹⁰ GOMEZ PALACIO, Margarita, *Op. cit.*, p. 33

¹¹ *Ibidem.* pp. 29

lenguaje y le permite realizar una lectura comprensiva.”¹² Adquiere también las nociones de cantidad, peso, volumen, espacio, tiempo y velocidad, así como las operaciones aritméticas fundamentales.

El niño empieza a percibirse como unidad capaz de agregarse o sustraerse al grupo, esto gracias al desarrollo de las nociones de cantidad discontinua, clasificación y seriación. El egocentrismo se torna paulatinamente en actitudes de cooperación que pudieran ser aprovechadas en el ambiente escolar para la construcción colectiva del conocimiento, específicamente la adquisición de la lengua escrita.

El período de las operaciones formales transcurre de los 11 a los 15 años de edad. El niño arriba a un tipo de pensamiento hipotético-deductivo: puede manejar conceptos, definiciones, fórmulas, etc., sin la presencia física de los objetos.

El niño de primer grado de educación primaria se halla en el estadio de las operaciones concretas, por ello, todo objeto de conocimiento de naturaleza simbólica le resulta un reto que rompe con el estado de equilibramiento cognitivo y lo impulsa hacia la búsqueda del equilibrio mediante la interacción con el objeto de conocimiento y con otros sujetos que le ayudan a confirmar o reestructurar sus hipótesis.

La explicación piagetana del proceso de desarrollo mental del niño, nos lleva a comprender que para apropiarse de la lengua escrita, el niño necesita interactuar con ésta observando todo tipo de materiales escritos; participando activamente en eventos de lectura y escritura, comparando sus producciones escritas con otros niños y con la escritura convencional. En este proceso de apropiación de un objeto cultural como lo es la lengua

¹² Ibíd. p. 30

escrita es necesario tomar en cuenta las estructuras de pensamiento construidas por el niño antes de su ingreso a la escuela, es este caso, las hipótesis en torno a la escritura que el niño maneja.

2.1.2. El proceso de Aprendizaje y su relación con el Desarrollo Psicológico

La palabra aprendizaje es un término muy amplio que designa a un proceso objeto de diversas conceptualizaciones, entre ellas la Psicogenética, representada principalmente por Piaget, ésta considera al aprendizaje como un proceso amplio de construcción de esquemas mentales o estructuras del pensamiento donde se incorporan progresivamente los conocimientos nuevos que el sujeto construye al interactuar con el objeto de conocimiento. En la construcción de estos esquemas están presentes la asimilación y la acomodación en una relación dialéctica. La asimilación permite al individuo construir nuevas formas de relación con el objeto de conocimiento para poder comprenderlo y superar con ello el estado de desequilibrio generado por la contradicción entre lo conocido y lo no conocido. La acomodación implica una modificación de las estructuras mentales como consecuencia de nuevas asimilaciones.¹³

En los términos de la teoría Psicogenética, el desarrollo es un proceso donde se manifiestan paulatinamente cambios en el pensamiento del niño que lo posibilitan para adquirir o construir nociones, operaciones, conductas, establecer relaciones y en general construir conocimientos. Aprendizaje y desarrollo son procesos complementarios que se

¹³ PIAGET, Jean, citado por WOOLFOLK, Anita E. y LARRAINE, MacCune, "Concepciones cognitivas del aprendizaje", en Antología de Teorías del Aprendizaje. pp. 162-199.

interrelacionan hasta el punto de llegar a confundirse, sin embargo el proceso de desarrollo es quien determina lo que el niño es capaz de aprender, ya que este proceso permite al sujeto formar sus estructuras mentales que le sirven de medios para adquirir nuevos conocimientos. “El nivel de asimilaciones de un sujeto depende de sus esquemas de asimilación. Es decir, si sus estructuras cognitivas son muy simples no podrá asimilar mas que contenidos simples, pero estas estructuras a la vez pueden modificarse por la acción del sujeto y hacerse más amplias”.¹⁴

De acuerdo con lo anterior, el aprendizaje escolar debería orientarse en este sentido, es decir, la intervención del maestro tendría que situarse como propiciadora de aprendizajes significativos que promuevan en el niño modificaciones en su pensamiento y no simples memorizaciones de datos o cambios de conducta observables.

El aprendizaje de la lengua escrita en el primer ciclo escolar tendría que partir de las conceptualizaciones que el niño ya ha realizado en relación con este objeto de conocimiento. La enseñanza por su parte, estaría enfocada a presentar al niño situaciones conflictivas donde contraste sus ideas y se motive a modificarlas.

2.1.3. El Proceso de Enseñanza-Aprendizaje

El proceso de enseñanza-aprendizaje ha tenido distintos enfoques a lo largo de la historia de la escuela como institución encargada de la educación formal; cada enfoque encierra diferentes concepciones acerca del aprendizaje, el conocimiento, el papel del alumno, el papel del maestro, entre otros elementos, mismas que se reflejan en las prácticas educativas.

¹⁴ GÓMEZ PALACIO. Margarita, *Op. Cit.* p. 35

En el desarrollo de este trabajo se han podido identificar tres:

La Didáctica tradicional es una corriente pedagógica que concibe el aprendizaje como la memorización o recepción de información, relegando al sujeto a un papel pasivo, mientras que al maestro se le considera como poseedor del conocimiento y transmisor de éste a través de algunas prácticas como la exposición verbal. En esta corriente se sustentan las prácticas escolares que pretenden “enseñar” al niño de primer grado a leer y escribir, haciéndolo conocer primeramente el sonido y la forma de las letras a través del ejercicio y la repetición constante, porque lo consideran un sujeto que no posee conocimientos previos de su lengua materna y del sistema de escritura.

La Tecnología Educativa, basada en concepciones conductistas del aprendizaje, considera al sujeto como un ente activo, pero su actividad se concreta a ejecutar las acciones que el maestro en la escuela le proporciona y que fueron diseñadas en forma estandarizada por un grupo de técnicos de la educación. El conocimiento es concebido como una verdad absoluta e inamovible –al igual que se le considera en la didáctica tradicional-, mientras que el aprendizaje es en esta corriente, un cambio de conducta observable. La enseñanza de la lecto.escritura sustentada en esta corriente, pretende que el niño aprenda al mismo tiempo que sus demás compañeros de clase, descuidando sus diferencias cognitivas.

La Didáctica crítica surge como una alternativa para abordar el proceso de enseñanza-aprendizaje, involucrando al maestro y al alumno como sujetos activos en la construcción del conocimiento.

Fundamentada en el constructivismo, esta corriente reconoce al aprendizaje como un proceso de construcción de conocimientos donde el sujeto participa activamente, observando,

manipulando, reflexionando acerca del objeto de conocimiento.

El conocimiento es conceptualizado como una construcción dialéctica, como una construcción de la realidad que continuamente se transforma y enriquece de manera individual y por la acción colectiva de los sujetos.¹⁵

Los contenidos programáticos son considerados como objetos de conocimiento con los cuales el alumno interactúa para apropiarse de ellos y estructurar su pensamiento.

Los objetivos de aprendizaje en la didáctica crítica, se convierten en directrices que determinan el proceso educativo y orientan el logro de procesos más amplios. En el caso del aprendizaje de la lengua escrita, los objetivos se orientarían hacia la culminación del proceso de adquisición de la lecto-escritura, que no se da de manera inmediata en un ciclo escolar pues es un proceso prolongado donde el niño reconstruye el sistema de escritura .

Las situaciones de aprendizaje en la didáctica crítica, se plantean como situaciones que propician la interacción sujeto-objeto de conocimiento, en un ambiente favorable para la realización de actividades tales como: interacciones verbales (conversación, discusión, exposición), reflexión, observación, contrastación de ideas, lectura y escritura, etc. En el proceso de aprendizaje de la lengua escrita, las situaciones de aprendizaje tendrían que permitir al niño observar y practicar los usos diversos que a ésta se le dan, comparar sus producciones escritas particulares con las de sus compañeros, encontrar semejanzas y diferencias y proponer correcciones y autocorrecciones, todo ello con el fin de avanzar en el proceso de adquisición de la lengua escrita.

¹⁵MORAN OVIEDO, Porfirio. "propuesta de elaboración de programas de estudio en la didáctica tradicional, tecnología educativa y didáctica crítica", en Antología de Planificación de la Actividades Docentes. pp. 273-284

La evaluación para esta corriente, es un proceso ligado al proceso de enseñanza-aprendizaje que permite conocer los alcances y limitaciones de los elementos participantes en el proceso: Sujeto (alumno y maestro), Objeto de conocimiento, planeación, objetivos y recursos. Se evalúa para conocer los procesos de aprendizaje del alumno, los cambios de actitud que la metodología provoca y las dificultades encontradas por los alumnos y por el maestro en la construcción del conocimiento escolar y en la planeación de las situaciones de aprendizaje, la elección de los medios de enseñanza, etc., todo ello con el propósito de reorientar el proceso de enseñanza-aprendizaje en caso necesario.¹⁶

Para que la evaluación cumpla con las funciones antes descritas, debe ser constante y considerar varias etapas o momentos. La evaluación diagnóstica, realizada al inicio del proceso de aprendizaje, al principio de una unidad escolar o de un tema, nos permite conocer los referentes que el alumno tiene acerca del objeto de conocimiento. La evaluación formativa se da a lo largo del proceso de enseñanza-aprendizaje y da cuenta de sus alcances y limitaciones. La evaluación sumativa que da cuenta de los logros obtenidos al término de un proceso o de una etapa de éste. En todos estos momentos está presente la participación del alumno y del maestro.¹⁷

Es importante considerar estos planteamientos en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lengua escrita, pues siendo la evaluación un proceso amplio y estrechamente ligado al proceso de enseñanza-aprendizaje, es por tanto un medio para que

¹⁶ MORAN OVIEDO, Porfirio, "Propuesta de evaluación y acreditación del proceso enseñanza-aprendizaje en la perspectiva de la didáctica crítica", en La Evaluación en la Escuela Primaria, pp. 62-63

¹⁷ OLMEDO, Javier, "Evaluación del Aprendizaje" en Antología de la Evaluación en la Práctica Docente, pp. 287-290

alumnos y maestro conozcan sus avances y dificultades, principalmente el maestro quien tiene la responsabilidad de favorecer el proceso de apropiación de la lengua escrita, proporcionando a cada niño, las situaciones de aprendizaje que mejor contribuyan a modificar sus hipótesis de lectura y escritura.

El papel del maestro será por necesidad, el de coordinar el proceso de adquisición de la lengua escrita, retomando los conocimientos ya construidos por los alumnos, motivándolos a reflexionar individual y grupalmente en torno a sus producciones escritas y las producciones de otros sujetos, con el fin de ayudarlos a descubrir las reglas del sistema de escritura. Queda claro que el alumno en todo momento tendrá un papel activo en la construcción del conocimiento, en particular el de la lengua escrita.

Como se alcanza a notar nos hemos extendido en la explicación de esta corriente crítica, ya que constituye un elemento básico para la presente propuesta.

2.2. Consideraciones acerca del Lenguaje

2.2.1. La Naturaleza Humana del Lenguaje

Existen distintos puntos de vista acerca de la naturaleza del lenguaje, algunos autores consideran que el lenguaje no es exclusivo del ser humano ya que algunos animales son capaces de desarrollar un tipo de lenguaje aunque de forma menos evolucionada que el hombre.

Otros autores como Fisher sostienen que el lenguaje solo puede desarrollarse en el ser humano, pues éste ha sido capaz de utilizar instrumentos para realizar el trabajo, actividad

que le dio la posibilidad de evolucionar biológicamente y a la vez le ha permitido crear el lenguaje y el pensamiento. “Gracias al trabajo el hombre tuvo mucho que comunicarse, algo más que las señales de peligro, copulación, hambre, dolor y demás necesidades vitales”.¹⁸

Fisher considera que existe una relación dialéctica entre el desarrollo del lenguaje y el uso de instrumentos en el trabajo. La actividad muscular permitió al hombre desarrollar tanto habilidades motrices como su aparato vocal que le dio la posibilidad de articular emisiones orales primeramente imitativas de los sonidos de la naturaleza y posteriormente representación simbólica de éstos. La actividad colectiva del hombre le impulsó a buscar una forma de comunicación más efectiva que las señales primitivas. Así lenguaje y trabajo se crean simultáneamente y se apoyan mutuamente.

En conclusión, el lenguaje humano se caracteriza por ser infinitamente creativo a diferencia de las formas de expresión y comunicación que tienen los animales, ya que el hombre puede comunicarse muchas cosas de distintas maneras, abstraer las propiedades de los objetos, utilizar el lenguaje como instrumento para planificar su acción y resolver problemas prácticos¹⁹, para apropiarse de la realidad y estructurar su pensamiento.

2.2.2. Características del Lenguaje

El lenguaje humano es un sistema de comunicación de ideas, sentimientos, experiencias, anhelos y conocimientos, así mismo es un sistema de representación del mundo.

¹⁸ FISHER, Ernest. “El lenguaje” en Antología de el Lenguaje en la Escuela. pp. 11-29.

¹⁹ VYGOTSKY, L.S. “Instrumento y símbolo en el desarrollo del niño”, en Antología de El Lenguaje en la Escuela. pp. 31-41

Se caracteriza por ser simbólico, arbitrario, social, colectivo y convencional.

Es simbólico porque utiliza un código para designar a todo lo existente en el mundo (seres, objetos, fenómenos, relaciones, etc.); este código está compuesto por signos lingüísticos: las palabras, abstracción simbólica de los elementos de la realidad.

Es arbitrario porque cada signo lingüístico representa un objeto con el cual no guarda relación, aunque se dice que en un principio las palabras fueron producto de la percepción sensible de los objetos e imitación de los sonidos de la naturaleza.

El lenguaje es social y colectivo porque surge como producto de las relaciones sociales que crearon las condiciones necesarias para su formación y porque se emplea en la comunicación entre los individuos que conforman la sociedad.

La convencionalidad del lenguaje consiste en el empleo de diversos signos lingüísticos organizados bajo un sistema de reglas sintácticas, semánticas y fonológicas compartidas por los usuarios de una misma lengua.

2.2.3. La Adquisición del Lenguaje

De acuerdo a las tendencias constructivistas de la adquisición del lenguaje, Fisher (1995) señala que el uso de instrumentos hizo posible el desarrollo del aparato fono-vocal por el esfuerzo muscular que el hombre realizaba con el trabajo. Este autor considera también que la imitación jugó un papel importante en la adquisición del lenguaje humano ya que el hombre trató de imitar los sonidos de la naturaleza en sus primeras articulaciones.

En un principio, el hombre se encontró en un mundo al que percibía como un todo indiscriminado, según Fisher, una totalidad de donde era le era difícil extraer elementos

aislados. Paulatinamente fue construyendo categorías al percibir las características de cada objeto y fue asignando a éste una emisión oral cercana al aspecto de tal objeto.²⁰ Un proceso similar sucede en el niño al tratar de comprender el mundo que le rodea, comienza a formar categorías tomando en cuenta las características de los objetos y apoyándose en los ejemplos que le proporcionan los adultos cuando le dicen “mira un avión”, “allí viene un perro”, etc.

Frank Smith (1994) sostiene que en el proceso de comprensión del mundo, el niño se sirve de los ejemplos de expresiones orales que emiten los adultos y de las miradas que los acompañan para construir sus propias hipótesis acerca del mundo porque cuando el adulto le dice: “mira un avión” o “allá viene un avión”, por ejemplo, está proporcionando al niño la oportunidad de decidir posteriormente qué es un avión y en otra ocasión que éste se le presente podrá identificarlo entre otros objetos aún cuando no logre todavía decir su nombre.

De cada situación que se le plantea al niño, éste extrae un significado y lo registra mentalmente ubicándolo en cierta categoría según su similitud con otros objetos conocidos o bien construye una nueva categoría donde ubicarlo. En todo momento el niño somete a prueba sus hipótesis acerca del mundo y del lenguaje, por ejemplo cuando dice “mira avión” está probando si en verdad el objeto nombrado es un avión, si es correcto decir “mira avión” para darse a entender, es decir, si la estructura de la expresión corresponde a las reglas de construcción de expresiones que tiene una lengua y si al pronunciar la palabra “avión” utilizó los fonemas correctos.

La imitación desempeña un importante papel en el proceso de comprensión del mundo y de adquisición del lenguaje, sin embargo no es una imitación mecánica, pues el niño

²⁰ Ibidem. pp. 15-17

al aprender a hablar no utiliza exactamente las expresiones del adulto, un ejemplo de ello es que regulariza los verbos irregulares porque aplica ciertas reglas que él cree pertinentes, dice “poní”, en vez de “puse” o “dijí” por “dije”. En otras ocasiones construye expresiones donde cambia el orden de las palabras, por ejemplo, “de quien zapato es éste”, “no comí yo”, etc. El niño reinventa la gramática no la imita totalmente.²¹

De acuerdo con estos planteamientos, el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lengua escrita en la escuela primaria, principalmente en el primer grado, tendría que considerar que el lenguaje es instrumento de expresión y comunicación del ser humano y también un medio para construir su pensamiento y adquirir conocimientos; y que la apropiación del lenguaje tanto en el hombre como en el niño ha sido y es un proceso creativo, por lo tanto, en el aula, el maestro debe permitir la libre expresión del niño y fomentarla para que pueda convertirse en antecedente del aprendizaje de la lengua escrita, puesto que el niño en edad escolar tiene ya un amplio conocimiento oral de su lengua materna.

2.3. La Lengua Oral y la Lengua Escrita

2.3.1 La Lengua Oral

El hombre ha desarrollado un tipo de lenguaje que le permite dominar la naturaleza, tener control sobre su conducta y la de sus semejantes, expresar y comunicar de manera creativa su pensamiento, esta forma particular de lenguaje es la lengua oral.

²¹ SMITH, Frank. “Aprendizaje acerca del mundo y del lenguaje”, en Antología de Desarrollo y Currículum Escolar. pp. 3-14

La lengua oral es un sistema de comunicación, expresión y representación de la realidad que utiliza un código de signos doblemente articulados, es decir utiliza unidades con significado: oraciones, frases, palabras y morfemas que son las unidades mínimas con significado, y unidades sin significado, los fonemas.²²

El sistema de la lengua posee una estructura compleja, se compone de reglas semánticas, sintácticas, y fonológicas que regulan la construcción de expresiones con significado en formas múltiples, ya que para expresar algo el ser humano utiliza infinidad de oraciones.

Los signos lingüísticos que componen una lengua están formados por significados y significantes, los primeros se refieren al objeto, fenómeno, relación o acción que se nombra y los segundos son representaciones mentales de los significados, registros mentales de la expresión.

Margarita Gómez Palacio (1990) nos dice que para que un niño logre adquirir cada palabra con su significado es necesario que forme un concepto relacionado con el registro de una expresión. Esto le permite desplazarse en el tiempo y en el espacio porque si posee el concepto de tal cosa puede hablar de ella sin necesidad de su presencia física.

La lengua oral es considerada también como el instrumento para establecer la comunicación cara a cara, esto es interactuar verbalmente un emisor y un receptor en una relación dinámica donde el sujeto que habla utiliza un código conocido también por el sujeto que escucha y contesta al comprender lo que su interlocutor le ha comunicado. Este tipo de comunicación cara a cara que se establece gracias a la lengua oral se apoya en gestos, miradas

²² GÓMEZ PALACIO, Margarita, Op. Cit. pp. 18-23

y ademanes que facilitan la comprensión entre los participantes.

La lengua oral es momentánea porque se da en el instante que los sujetos desean comunicarse algo, no tiene la facultad de permanecer en el tiempo y el espacio como sucede con la lengua escrita.

2.3.2. La Lengua Escrita

La lengua escrita es también un sistema de representación, expresión y comunicación de ideas, sentimientos, experiencias, necesidades, conocimientos, etc., que utiliza signos gráficos integrados en un sistema de escritura que tiene sus propias reglas de construcción.

La lengua escrita tiene la facultad de trasponer el espacio y el tiempo, sin embargo requiere de mayor eficacia en la expresión, detallar y clarificar lo que se desea expresar a fin de que no queden dudas y logre establecerse la comunicación entre quien escribe y quien lee un texto.²³

El sistema de escritura alfabética que usamos en nuestra cultura para establecer la comunicación escrita tiene las siguientes características: arbitrariedad, segmentación, linealidad, convencionalidad, economía, direccionalidad, relación fonema-letra, convencionalidad ortográfica y estilística. Estas características fueron tomadas de Margarita Gómez Palacio (1990) y a continuación se describen:

La arbitrariedad consiste en que las palabras no dependen del referente sino de aspectos lingüísticos, esto es, una palabra puede ser larga o corta sin que ello tenga que ver

²³ NOT, Louis, "La enseñanza de la lengua materna", en Antología de Desarrollo y Currículum Escolar. pp. 30-31

con la forma, tamaño, peso o color del objeto nombrado.

La linealidad se refiere a la secuencia de cadenas gráficas que forman las letras de una palabra, una oración o un texto.

La convencionalidad consiste en la utilización de determinados símbolos para representar la palabra hablada, por ejemplo las letras que integran el alfabeto y la forma en que éstas se emplean para formar palabras.

La economía de la lengua escrita consiste en que con un número limitado de grafías (29) se pueden formar infinidad de palabras y oraciones.

La direccionalidad consiste en la ubicación espacial de la escritura, de izquierda a derecha o de arriba hacia abajo.

Se entiende como relación fono-letra a la correspondencia entre cada grafía con un fonema del habla, aunque en el idioma español existen algunas excepciones (las letras “h”, “ch”, “q”, “g”, “j”, “y”, “ll”, entre otras) que rompen con esta relación, y son causa de múltiples dificultades para el niño que intenta apropiarse de la lengua escrita.

La convencionalidad ortográfica es el aspecto formal de la escritura: uso de mayúsculas, signos de puntuación, uso de distintas grafías para un mismo fonema o viceversa, por ejemplo: el uso de las letras S/C/Z para representar el fonema /S/.

La estilística se refiere a los distintos tipos de letra que pueden usarse al escribir: scrip, Palmer, etc.

La lengua oral sirve de base a la lengua escrita, compartiendo ambas las reglas gramaticales, sin embargo esta última por las características ya mencionadas constituye un

simbolismo de segundo orden en tanto que parte de un signo lingüístico y lo representa con un signo gráfico.

2.3.3. Semejanzas y Diferencias entre la Lengua Oral y la Lengua Escrita

La lengua oral y la lengua escrita son dos sistemas distintos de comunicación que comparten ciertas características pero también tienen diferencias significativas. La lengua oral es sonora, se apoya en gestos corporales, permite la comunicación cara a cara; en el acto comunicativo están presentes los interlocutores que al hablar se apoyan en gestos e intercambio de miradas que apoyan la comunicación y reducen el uso de términos, todo ello hace que la lengua oral sea más rápida que la lengua escrita. Se sabe que en presencia de los interlocutores, la lengua hablada es más eficaz porque utiliza al hablar distintos apoyos donde el cuerpo participa en la expresión y en caso necesario, el interlocutor puede retroalimentar y regular su expresión.

La lengua escrita por su parte es gráfica y está basada en signos; es perenne pues permite la comunicación a través del tiempo y el espacio; es precisa, clara y exhaustiva porque exige al escritor el agotamiento de las posibilidades lingüísticas para que su mensaje pueda ser comprendido por el lector, ya que la lengua escrita carece de apoyos corporales como la lengua oral. “La frase escrita debe decirlo todo de una vez y tiene que ser suficientemente clara para que pueda captarse en su totalidad, exhaustiva para que no deje ninguna laguna en la información y precisa para evitar ambigüedades.”²⁴

²⁴ *Ibidem* p. 31

Los planteamientos antes anotados, adquieren relevancia para abordar el aprendizaje significativo de la lengua escrita en el primer grado, ya que para favorecer este proceso es necesario aceptar que la lengua escrita tiene características propias, diferentes en muchos aspectos de la lengua oral, pero que sin embargo la segunda le sirve de base para acceder a la primera por el conocimiento de las reglas semánticas y sintácticas que le aporta como usuario de la lengua; otro aspecto importante por considerar es la naturaleza alfabética de nuestro sistema de escritura en el que existe correspondencia entre una grafía y un fonema, pero que, también tiene sus excepciones y ante éstas es necesario presentar al niño situaciones de aprendizaje donde pueda reconocerlas y avanzar en su proceso de aprendizaje de la lengua escrita.

2.3.4. Fines y Usos Comunicativos del Lenguaje Oral y Escrito

Los usos dados al lenguaje oral son múltiples, funge como representación simbólica de la realidad al captar las propiedades de los objetos y nombrarlos; transmite y crea el conocimiento de la realidad; se le emplea también como extensión de la memoria y permite controlar la conducta propia y la de los demás; el lenguaje oral es el medio de expresión más natural de las ideas, sentimientos, experiencias, deseos, opiniones, etc., así mismo es el instrumento para planificar la acción y resolver problemas prácticos.

Vygotski (1994) al hablar de la función planificadora del lenguaje explica el papel que éste desempeña en el desarrollo de la inteligencia práctica y abstracta. El lenguaje del niño es en un principio egocéntrico, tornándose paulatinamente social al reconocer su uso para pedir ayuda a los demás en la resolución de problemas. Es ahí donde el niño también se da

cuenta de que el lenguaje es un medio efectivo de comunicación.

Por su parte, la lengua escrita tiene desde su origen un sentido comunicativo ya que surge por la necesidad de registrar eventos, cantidades, hechos, fenómenos y demás situaciones vividas en la sociedad. Se le emplea como medio más formal de difusión y comunicación, como forma de registro y de información; como medio de adquirir conocimientos y como medio para manifestar el pensamiento.

Yetta Goodman (1995), hace resaltar los usos que el niño atribuye a la escritura a partir de lo que observa a su alrededor. En primer término, el niño intuye que la escritura sirve para influenciar sobre la conducta de los demás mediante la emisión de órdenes, prohibiciones, sugerencias, etc. Este uso lo observa al interactuar con materiales escritos tales como las señales de peligro, los anuncios, los carteles y otros.

El niño llega a comprender también según esta autora que la lengua escrita se usa para indicar la pertenencia de un objeto, para comunicarse con personas lejanas por medio de cartas o recados; puede usarse también para explicar a las personas lo que no puede ser comprendido por medio de dibujos o señales, ésta es la denominada función heurística del lenguaje escrito. De igual manera el niño comprende que la lengua escrita se usa como extensión de la memoria pues un símbolo o una palabra escrita de manera convencional sirven para recordar algo.

Otro de los fines del lenguaje escrito es la recreación y el enriquecimiento de la cultura; la primera se da cuando se crean textos u obras literarias que narran o describen situaciones ficticias con las que el lector se transporta en el espacio y en el tiempo; mientras

que la segunda ocurre a medida que el lector se interesa por la lectura de distintas obras y se apropia de los elementos de una cultura general que le permitirán enriquecer su propia cultura.

La lengua escrita desde sus más remotos orígenes ha tenido fines y usos comunicativos, de ahí la necesidad de otorgarle esa función comunicativa desde el inicio del proceso de adquisición de este objeto de conocimiento, esto se traduce en la producción de todo tipo de textos donde el niño exprese su pensamiento, sus ideas, experiencias, sentimientos y consiga que otros sujetos se enteren a través de la lectura de todo aquello que desee comunicar. De la misma manera, la adquisición de la lectura tendrá que hacerse en función a la necesidad de comprender el texto, estableciendo un diálogo con el escritor, en este sentido, el maestro deberá fomentar la lectura de textos para llegar al reconocimiento de la lectura convencional y sus particularidades, dejando atrás el simple descifrado de signos gráficos.

2.3.5. Proceso de Apropiación de la Lengua Oral y la Lengua Escrita

El proceso de apropiación de la lengua oral y la lengua escrita es explicado desde distintas posiciones teóricas. El modelo asociacionista fundamentado en el conductismo, postula que la apropiación del lenguaje oral y escrito se lleva a cabo mediante la imitación de los sonidos del habla adulta y el reforzamiento que el niño recibe de los adultos cuando éstos manifiestan su aprobación al pronunciar el niño un sonido parecido al habla adulta.

Frank Smith (1994), desde una perspectiva constructivista plantea que, los niños construyen una teoría del mundo por medio del lenguaje formulando constantemente hipótesis tentativas que contrastan con los modelos adultos, reconstruyéndolas cuando no se ajustan a tales expresiones. Según este autor, el niño inventa la gramática, no la recibe pasivamente, por

ello es común que los niños cometan ciertos “errores” como el ejemplo antes mencionado de regularizar los verbos irregulares.

Con respecto al proceso de adquisición de la lengua escrita, existen algunos trabajos, entre ellos los de Yetta Goodman (1995), Emilia Ferreiro(1993), Hermine Sinclair (1994) y Margarita Gómez Palacio(1990), quienes coinciden en que el niño se apropia de la lengua escrita de manera semejante a la adquisición de la lengua oral, es decir, formulando hipótesis acerca de este objeto de conocimiento con el cual interactúan al estar en contacto con materiales escritos que el medio les provee y por su participación u observación de los eventos de lectura y escritura que las personas alfabetizadas llevan a cabo.

La adquisición de la escritura es un largo proceso que el niño inicia antes de su ingreso a la escuela. Yetta Goodman (1995) establece tres tipos de principios que rigen el desarrollo de la escritura en el niño: los principios funcionales, lingüísticos y relacionales. Los primeros se refieren al significado que el niño atribuye a la escritura a partir de los usos que observa en los adultos. Los principios lingüísticos se refieren a los conocimientos que construye el niño en relación a la forma de organización del lenguaje escrito: la direccionalidad, la correspondencia grafofonética, las reglas ortográficas, semánticas y sintácticas.

Los principios relacionales se refieren a la comprensión alcanzada al vincular los principios funcionales y los lingüísticos, esta comprensión se alcanza cuando el niño establece una relación entre el sistema gráfico y el fonológico, o sea, cuando se adquiere la escritura alfabética.

Ferreiro y A. Teberosky (1993) llegaron a establecer distintos momentos evolutivos

en el proceso de adquisición de la lengua escrita que van desde la representación gráfica a través del dibujo y el garabato hasta la reconstrucción de la escritura convencional.

Al primer momento evolutivo de este proceso se le ha denominado Presilábico y se caracteriza por la representación de un objeto mediante el dibujo, el garabato, las pseudoletras y la escritura de grafías convencionales sin control de cantidad ni relación fonológica como puede observarse en las siguientes producciones:

Fig. No. 1 Escrituras Presilábicas 1



Fuente: Registro de Escritura del Primer Grado Grupo "B" de la Escuela Primaria Clave: 20DPR3308U

En un primer momento el niño realiza trazos parecidos al dibujo de un objeto cuando se le pide que escriba, no se diferencia aún el trazo-dibujo del trazo-escritura. Si se le presenta un texto y se le pide que diga qué dice ahí, el niño responde que no dice nada o que se puede leer solo en los dibujos.

Más tarde el niño hace una diferenciación entre el dibujo y la escritura, pero tiende a escribir todavía dentro del dibujo porque considera la escritura como atributo del objeto. Posteriormente el niño abandona esta hipótesis para construir otra donde el dibujo se separa

de la escritura, aunque las formas escritas son todavía trazos amorfos que van siempre acompañando al dibujo.

“Al interpretar textos producidos por otros, acompañados de dibujos, el niño considera que en los textos dice ‘los nombres de los objetos’, o bien en diversos portadores de texto las letras dicen lo que las cosas son; a estas concepciones se les denomina hipótesis del nombre, por ejemplo en todas las letras que aparecen en una cajetilla de cigarrillos predice que dice ‘cigarrillos’, o en los textos impresos en un lápiz, que dice ‘lápiz’.”²⁵

Gómez Palacio (1990) expone que a partir del momento en que el niño considera a la escritura como una forma de representar a los objetos que le rodean, las hipótesis que elabora manifiestan la búsqueda de diferenciación en sus escrituras para representar distintos significados. La diferenciación gira en torno a los criterios de cantidad y variedad de grafías que progresivamente logra coordinar hasta conseguir que la escritura de una palabra se distinga de la otra.

En la escritura presilábica se pueden distinguir algunos tipos de representación gráfica:

Las escrituras unigráficas son aquellas en las que el niño utiliza una grafía o pseudografía a una palabra. Ejemplos:



Fig. No. 2 Escrituras Presilábicas 2

Las escrituras sin control de cantidad se caracterizan porque el nombre de un objeto se representa con una serie de grafías que el niño escribe sin tomar en cuenta la cantidad,

²⁵ GÓMEZ PALACIO, Margarita. Op. Cit. p. 43.

siguiendo una organización espacial lineal. Puede haber repetición de una sola grafía o variedad de éstas alternándolas consecutivamente, como puede observarse en la siguiente figura:

Fig. No. 3. Escrituras sin control de cantidad

L U E L U U W E L
árbol

Las escrituras fijas también se hallan dentro del momento presilábico y se caracterizan por la percepción de la necesidad de representar una palabra con un determinado número de grafías y sin variación en el repertorio; los niños consideran que con menos de tres grafías las escrituras no tienen significado. No se busca aún la diferenciación entre las escrituras y lo único que permite diferenciarlas es la intención que el niño tuvo al escribirlas.

Fig. No. 4. Escrituras fijas

gato: P a u w mariposa: P a u w
caballo: P a u w sol: P a u w

Las escrituras diferenciadas se caracterizan porque el niño hace variar las grafías que componen una palabra cambiando el orden de éstas, cuando el repertorio es amplio, el niño puede utilizar grafías diferentes.

Al tratar de leer, el niño pone en práctica la hipótesis de que la emisión sonora debe corresponder a la extensión gráfica, por ello al leer "La casa es bonita", empieza con la primera grafía y termina señalando la última al finalizar también su emisión oral.

El repertorio fijo con cantidad variable es una hipótesis que se manifiesta cuando el niño utiliza en el mismo orden ciertas grafías pero varía la cantidad de una escritura a otra.

Ejemplo:

Fig. No. 5. Escrituras con repertorio fijo y cantidad variable

conejo: LU^oEL pato: LUPELEL

La cantidad constante con repertorio variable se manifiesta cuando la cantidad de grafías es constante pero se usan recursos de diferenciación cualitativa; cambian las grafías de una escritura a otra o el orden de éstas.

Fig. No. 6. Escrituras con cantidad constante y repertorio variable

gato: WSAE mariposa: EASW caballo: SAWE

La cantidad variable y el repertorio variable se caracterizan por el control que tienen los niños sobre la cantidad y variedad de grafías con el fin de diferenciar sus escrituras.

Ejemplo:

Fig. No. 7. Cantidad y variedad de grafías

smpmi lao conejo
pascn ap mariposa
+puseioem caballo

Cantidad y repertorio variable con presencia de valor sonoro inicial, es un tipo de escritura presilábica que denota el inicio de una correspondencia sonora. El niño escribe la palabra y cuida de usar una grafía cuyo fonema corresponda a la expresión oral. Ejemplo:

Fig. No. 8. Escrituras con valor sonoro inicial

árbol a se l m t elefante e m n s t u pastel a m l e o

En este momento el niño se encuentra ya en una etapa transitoria que le llevará a las representaciones silábicas.

El momento Silábico marca el progreso del niño hacia la comprensión de la relación fono-grafía. En este período, al tratar de interpretar textos elabora y prueba diferentes hipótesis que le permiten descubrir que el habla no es un todo indivisible, se da cuenta de que a cada parte de la emisión oral (sílabas) le corresponde una parte de la representación gráfica.

En un principio esta hipótesis de correspondencia entre la lengua oral y la lengua escrita no es estricta, ya que en muchos casos el niño solo asigna una grafía para cada sílaba o también puede asignar dos grafías para una sílaba y el resto de la palabra le hace corresponder una grafía a cada sílaba. Ejemplos:

Fig. No. 9. Escrituras silábicas

m i a m a m i l a a o s a p o P S p e r r o
 m a m á : a a m p i ñ a : i a p a y a s o : p a s

En este momento todavía pueden existir hipótesis de la cantidad mínima de grafías, pues a veces se observa que el niño asigna una letra a cada sílaba y en la misma palabra agrega

otras letras si considera que se necesitan más para darle significado a la palabra.

Al tratar de interpretar un texto, los niños leen señalando una grafía para cada sílaba y si la palabra tiene más elementos los consideran innecesarios o creen que ahí se encuentra escrito algo más del objeto, por ejemplo, en el caso de su nombre, el apellido. Un niño escribe “Wilder” y lee, aquí dice “Wilber” señalando solo dos letras; se le pregunta y aquí qué dice, señalando las letras sobrantes, el niño expresa que ahí dice “juega” o su apellido “Mendoza”.

Algunos niños utilizan sólo vocales para representar cada sílaba, otros usan las consonantes, puede ser que las grafías tengan valor sonoro convencional o no.

Al tratar de poner a prueba sus hipótesis silábicas, el niño se encuentra con irregularidades que lo involucran en un conflicto que lo hace reconstruir sus hipótesis adecuándolas a las escrituras adultas y acercándose cada vez más a la comprensión del valor sonoro convencional. En otro momento consecuente, la escritura del niño manifiesta la coexistencia de hipótesis silábicas y alfabéticas, a este período de transición se le denomina Silábico-alfabético, un ejemplo de este momento es el siguiente:

Fig. No. 10. Escritura silábico alfabética

Beatriz vive cerca *Beati BiBe srca*

El período Alfabético está caracterizado por la comprensión de la escritura convencional. A cada grafía le hace corresponder un fonema. El niño también llega a comprender que algunas grafías tienen distintos fonos cuando se les usa de distinta manera en la escritura o por el contrario un solo fonema puede ser representado por grafías distintas, por ejemplo el fonema /k/ se representa con C, Q y K .

En este período aún existen hipótesis del momento evolutivo anterior, por lo que el niño manifiesta en algunas palabras lo que muchos denominamos escrituras incorrectas o incompletas, pero en general, el niño ha llegado a comprender la relación fonoletra, a pesar de que algunas veces cambia una letra por otra, tiene dificultad para comprender algunas convencionalidades ortográficas como el uso de mayúsculas, los signos de puntuación, o el uso de letras cuyo fonema es semejante como la "j" y la "g", la "s", "c" "x" y "z". A continuación se presentan algunos ejemplos de escrituras alfabéticas.

Fig. No. 11. Escrituras alfabéticas

canasta	conasata	Paquito	pacito	galleta	galleta
nieve	nieve	Tarjeta	targeta	Adela	adela

Aún queda mucho trecho por recorrer cuando el niño ha alcanzado las representaciones alfabéticas, pues el sistema de escritura tiene muchas particularidades y convencionalidades que el niño tendrá que descubrir. El momento evolutivo alfabético abre la posibilidad de utilizar la escritura como una forma de comunicación, expresión y estructuración del pensamiento, entendible a cualquier lector. La habilidad de escribir conforme a las convencionalidades ortográficas tendrá que desarrollarse o reafirmarse en lo sucesivo.

Con relación a la lectura, el niño que arriba a hipótesis alfabéticas de la escritura es capaz también de comprender el contenido de un texto. Lee coordinando las estrategias de lectura construidas durante el proceso inicial de la apropiación del sistema de escritura.

Las explicaciones acerca del proceso de adquisición del sistema de escritura que

aportan estas investigaciones, nos ayudan a comprender el largo proceso de construcción que llevan a cabo los niños, se reitera en cada uno de estos aportes teóricos que el aprendizaje de la lengua escrita no se limita al primer grado de educación primaria, en primer lugar porque existen en los niños conceptualizaciones de este objeto de conocimiento previos a su ingreso a la escuela primaria, por ser parte de una sociedad donde se hacen múltiples usos de este sistema de comunicación, en segundo término porque no todos los niños arriban a hipótesis alfabéticas en un breve lapso de tiempo, más bien esto depende de las oportunidades que tengan tanto en el aula como en el contexto familiar y socio-cultural para interactuar con el sistema de escritura.

Es preciso reconocer entonces que el papel del maestro es el de brindar mayores oportunidades a los alumnos para que éstos avancen hacia la construcción de hipótesis alfabéticas, pero sin pretender que todos los alumnos lo hagan de manera uniforme, esto nos da la idea, que además de aquellas situaciones de aprendizaje donde participe el grupo en su totalidad, se podrían implementar otras actividades que atiendan a las diferentes conceptualizaciones de los niños sin aislar a grupos de niños, por el contrario, aprovechar estas diferencias para hacerlos confrontar sus hipótesis de escritura.

2.3.6. La Lectura: Proceso Inteligente

Hasta hace poco, la lectura era considerada como una actividad mecánica consistente en la percepción visual de los signos escritos, se entendía como el descifrado de signos gráficos donde sólo intervenía el sentido de la vista.

Actualmente, los aportes de la Psicolingüística permiten explicarse el proceso de la

lectura de una forma más amplia. Gómez Palacio (1994) nos señala que la lectura es una actividad inteligente donde el individuo tiene que coordinar la información visual y la no visual al leer y extraer con ello significado de un texto. Entendemos por información visual a las letras, los signos de puntuación, los espacios y las ilustraciones que componen un texto. La información no visual se refiere al conocimiento que el lector tiene sobre las reglas gramaticales de su lengua materna, sobre el tema que se trata en el texto y su conocimiento del mundo.²⁶

La lectura es también considerada como un proceso activo del lenguaje en el que el lector usa su competencia comunicativa, el conocimiento de la lengua materna que tiene en su condición de psicolingüista funcional, coordinando éste con el conocimiento del tema o materia que se trata en el texto y con la información visual que éste le aporta.

La construcción del significado de un texto es el eje central de la lectura, para lograr este propósito el lector hace uso de algunas estrategias de lectura que le permitan coordinar los dos tipos de información de los que ya se ha hecho mención. Estas estrategias serán descritas en el siguiente apartado.

2.3.7. Las Estrategias de lectura

Cuando escuchamos leer a una persona nos percatamos de que cambia algunas palabras, omite otras, invierte el orden de ellas o regresa a leer cuando se da cuenta de que se ha equivocado. A estos supuestos errores, Kennet y Yetta Goodman (1994) los denominan

²⁶ SMITH, Frank, citado por Gómez Palacio, en "Consideraciones teóricas generales acerca de la lectura", en Antología de Desarrollo Lingüístico y curriculum Escolar. p.76

desaciertos ya que en realidad no constituyen errores verdaderos sino más bien son intentos del lector por extraer significado de un texto sin tener que depender exclusivamente de la información visual que éste le proporciona.

Las sustituciones, omisiones, inversiones, regreso a leer, parafraseo y transformaciones que el lector hace son estrategias de lectura en que éste se apoya para coordinar la información visual o grafonética y la información semántica y sintáctica llamada también información no visual (conocimiento de la estructura de la lengua materna y sus reglas para construir expresiones con significado).

Una estrategia de lectura se define como “un esquema amplio para obtener, evaluar y utilizar información. Aplicado a la lectura esto se refiere a una serie de habilidades empleadas por el lector para utilizar diversas informaciones, obtenidas en experiencias previas, con el fin de comprender el texto”.²⁷ Las estrategias de lectura empleadas por el lector son: muestreo, anticipación, inferencia, predicción, autocorrección, confirmación, mismas que son explicadas por Gómez Palacio y colaboradores (1994), quienes retoman los aportes de Kenneth y Yetta Goodman.

El muestreo es la estrategia de lectura que permite utilizar la información proporcionada principalmente por las consonantes (que tienen mayor carga semántica que las vocales), para saber de qué palabra se trata sin tener que detenerse a visualizar cada una de las letras que la componen, un ejemplo de ello es cuando al final de un renglón se pueden ver las letras iniciales de una palabra, por ejemplo: “cami” donde el lector leerá “camino” sin

²⁷ GÓMEZ PALACIO, M. En “Consideraciones teóricas generales acerca de la lectura”. En Antología de Desarrollo Lingüístico y Currículum Escolar. p. 77

necesidad de ver el final de la palabra.

La predicción es la estrategia de lectura que permite adelantarse al contenido de un texto, al final de un cuento, una frase o una oración. El uso de la información no visual (conocimiento de la lengua, referencias del tema) y la estrategia de muestreo permiten el desarrollo de la predicción. Un ejemplo de predicción se da cuando leemos el título de una noticia, cuento, instructivo, etc., o también cuando hemos leído parte de un texto cuya secuencia lógica nos da la pauta para predecir qué sigue después o en qué termina la historia.

La anticipación es la estrategia que facilita al lector saber qué sigue después de un sustantivo, un artículo, un verbo, etc., es también un tipo de predicción pero de corto alcance porque se da en cada frase u oración. Por ejemplo al leer: “El caballo come...”, el lector puede anticipar qué palabra sigue después del verbo “come”, por lo regular espera que diga “alfalfa” o “pasto”.

La inferencia es la posibilidad de deducir información no explícita en el texto, un ejemplo de ello es: “Un niño, una piedra. Tilín ya no volará más”, al leer esta parte del texto que habla de una pajarita, el lector infiere que el animalito murió a consecuencia de una pedrada, a pesar de que el texto no lo dice.

La confirmación es la estrategia que permite comprobar las predicciones, anticipaciones e inferencias hechas.

La autocorrección es la estrategia donde el lector manifiesta su habilidad para localizar el punto de error y reconsiderar lo leído corrigiendo sus predicciones, anticipaciones o inferencias.

La información referida en estos dos últimos apartados es de gran importancia en

virtud de que contribuye a formarse una idea más clara acerca de proceso de la lectura, ya que muchos docentes por falta de este tipo de información nos inclinamos por algunas prácticas escolares como el descifrado de signos gráficos al pretender que alumnos “lean” una palabra o una oración de manera fragmentada (sílabo por sílabo o uniendo el sonido de cada letra, ejemplo: “s” “a” “sa”), o bien, cuando el niño ya logra “descifrar” el texto, pretendemos que no se equivoque o lo corregimos continuamente, haciéndole perder el sentido del mismo.

En consecuencia, lo pertinente sería hacer a un lado estas prácticas y construir nuevas estrategias didácticas donde el niño pueda explorar libremente el texto que le interese, tenga oportunidad de “equivocarse”, o de usar las estrategias de lectura ya mencionadas.

2.4. La Lecto-Escritura en la Escuela Primaria

2.4.1. Prácticas Tradicionales en la Enseñanza de la Lecto-Escritura

El primer grado de educación primaria es un momento trascendental en la vida del niño ya que marca el inicio del aprendizaje formal de la lengua escrita, objeto de conocimiento de naturaleza simbólica con el cual el niño ha establecido contacto en el contexto donde se desenvuelve.

Uno de los mayores retos que el niño encuentra al ingresar a la escuela primaria es precisamente acceder al nivel alfabético del sistema de escritura que le posibilita para leer y escribir y emplear estas habilidades intelectuales en el aprendizaje escolar y en la vida cotidiana.

Aunque se sabe que el niño sigue un proceso para reconstruir el sistema de escritura, muchos maestros no relacionamos todavía esta información con las estrategias didácticas que

ponemos en práctica en la escuela al abordar la enseñanza de la lengua escrita en el primer grado principalmente.

Aún persisten en la escuela prácticas docentes muy arraigadas en la enseñanza inicial de la lecto-escritura, algunas de ellas son: la repetición de sonidos aislados y la conjugación de éstos para formar sílabas y posteriormente palabras; la lectura y escritura de frases desprovistas de significado para el niño como: “Así se asea Susi”, “Mi mamá ama a Memo”, etc. ; la ejecución de planas o repetición de la escritura de palabras; la lectura forzada de textos, palabras o enunciados; el deletreo o descifrado de textos, entre otras prácticas que ignoran el conocimiento que el niño trae con respecto a la lengua oral y la lengua escrita.

Por experiencia propia y por observación de cómo se ha venido trabajando en múltiples casos la lengua escrita en el primer grado, me atrevo a considerar que este tipo de prácticas comúnmente llamadas tradicionales por su arraigo en la escuela, dificultan el proceso de apropiación de la lengua escrita que lleva a cabo el niño y repercuten en la actitud de éste con respecto a estas competencias comunicativas.

2.4.2. Propuesta Curricular para la Enseñanza de la Lengua Escrita en el Primer Grado

El plan y los programas de educación primaria 1993, vigentes en el país, retoman los aportes de la teoría constructivista otorgando al alumno el papel central del proceso de aprendizaje. La propuesta curricular para abordar la enseñanza y el aprendizaje inicial de la lengua escrita contiene los siguientes planteamientos:

- a) Partir de la lengua oral como antecedente de la lengua escrita, recuperando el conocimiento de la lengua que el niño posee como psicolingüista funcional.

- b) La lengua oral y la lengua escrita se aprenden en la práctica por lo que se debe impulsar la expresión oral y el empleo de la escritura como formas de comunicación.
- c) Centrar al niño desde sus primeros contactos con la lengua escrita en la búsqueda de significado al leer y en el uso de la escritura en distintas situaciones comunicativas.
- d) Aceptar las posibilidades de escritura que tiene cada niño de acuerdo al momento evolutivo que vive en su proceso de reconstrucción del sistema de escritura y propiciar la confrontación de las hipótesis para promover la reflexión acerca de las características de éste, permitiendo la exploración libre de textos de diversa índole.
- e) Partir del análisis de textos, enunciados y palabras para arribar a la representación convencional de las letras.

El plan y programa de Español en primer grado propone las siguientes situaciones comunicativas:

1. Comparación de palabras por su número de letras, sílaba inicial o terminal.
2. Audición de la lectura de textos y seguimiento de ésta.
3. Lectura de textos y análisis de los mismos.
4. Exploración libre de materiales escritos.
5. Redacción de diversos tipos de textos: cartas, recados, cuentos, etc.²⁸

Un aspecto importante del plan y programa de Español es que pretende articular los contenidos de otras asignaturas en torno al aprendizaje de la lengua escrita, es decir, abordar a este objeto de conocimiento en el tratamiento de otros contenidos, como instrumento de comunicación y adquisición de otros conocimientos.

²⁸ S.E.P. Ob. Cit. p. 30

2.4.3. La Organización de los Contenidos

El programa de Español para el primer grado está organizado en cuatro ejes temáticos donde se encuentran integrados los contenidos de aprendizaje.

La lengua oral pretende que el alumno desarrolle su capacidad de expresión y contempla los siguientes contenidos: Desarrollo de la pronunciación y la fluidez en la expresión; predicción de secuencias en el contenido de textos; comprensión y transmisión de órdenes e instrucciones y desarrollo de la capacidad para expresar ideas y comentarios propios.

La lengua escrita constituye un eje temático que tiene por objeto la adquisición inicial de la lecto-escritura. Incluye los siguientes contenidos: Representación convencional de las vocales y consonantes en letra scrip y cursiva; direccionalidad de la escritura; la separación entre palabras; comprensión de la lectura de oraciones y textos breves; lectura en voz alta de textos elaborados por los alumnos y otros materiales impresos; reconocimiento de la escritura como una forma de comunicación; identificación y uso de la mayúscula inicial, el punto final y el punto y aparte.

La recreación literaria es el eje temático que agrupa contenidos enfocados al fomento de la creatividad y del gusto por la lectura.

El eje temático de Reflexión sobre la Lengua está referido al conocimiento de las formalidades del lenguaje, contiene temas donde se inicia al niño en el reconocimiento de las convencionalidades ortográficas del sistema de escritura.

El objetivo primordial de la asignatura de español en la educación primaria es el de promover el desarrollo de las competencias comunicativas del alumno para que pueda

emplearlas como instrumentos de aprendizaje permanente y autónomo. En el primer grado, el objetivo general de la asignatura de Español, se centra en la adquisición inicial de la lectura y la escritura como competencias comunicativas.

2.5. La Escuela Nueva y las Técnicas Freinet

La Pedagogía Freinetista surge como respuesta a la necesidad de establecer un vínculo entre la escuela y la vida de los niños que acuden a ella, en virtud de que las prácticas escolares tradicionalmente otorgaban mayor importancia al papel central del maestro como transmisor del conocimiento a través de la exposición verbal de los contenidos y el control de la atención del alumno a base de llamarlo continuamente, hacerle preguntas sobre lo expuesto en clase y demás formas de atraerlo, muchas veces sin éxito.

Celestine Freinet (1995), motivado por la escasez de sus logros en la escuela tradicionalista o escolástica como él mismo la nombra, ve la urgencia de cambiar el verbalismo por un ambiente escolar donde el niño tenga oportunidad de expresar libremente lo que su interés le sugiera y abordar los contenidos de aprendizaje que realmente respondan a sus necesidades de conocimiento.

El principio de las Técnicas Freinet se da cuando su autor siendo maestro rural, se enfrenta a la indiferencia del grupo por la lectura de textos poco significativos y la realización de ejercicios para reafirmar las explicaciones del maestro, todas ellas referentes a temas de poco interés para los niños. Esto da origen a que Freinet recurra a la práctica de la expresión oral y escrita de los alumnos como protagonistas del proceso de aprendizaje.

Con respecto a la expresión escrita, Freinet propone partir de las vivencias del niño y

permitir que éste exprese libremente su pensamiento a través de un texto, es a lo que ha llamado texto libre, el cual constituye una de las técnicas más exitosas que Freinet puso en práctica, porque en él se refleja el pensamiento infantil de manera espontánea, dejando fluir las ideas que surgen después de vivir una experiencia tal como: salir de paseo, visitar un lugar de trabajo, comentar sucesos familiares, acontecimientos de la escuela o de la localidad.

Las posibilidades didácticas que brinda el texto libre son diversas: pueden ser centro de interés para comentar temas incluidos en el programa escolar que en ese momento toman sentido por ser parte de la realidad de los alumnos.

Por otra parte, el texto libre da paso a la autocorrección ortográfica que a su vez permite apropiarse de la escritura convencional a partir de la propia reflexión y la participación del sujeto y de otros sujetos con respecto a las reglas ortográficas de nuestro sistema de escritura.

El libro de vida es una técnica empleada por Freinet con el fin de que los niños tomen conciencia de la importancia que tiene sus producciones escritas y la posibilidad de ser leídas por otras personas, entablándose una verdadera comunicación escrita.

La correspondencia extraescolar es un recurso didáctico clave para establecer la comunicación con otros sujetos poseedores de otros rasgos culturales que pueden aportarnos elementos de aprendizaje.

En conclusión, Célestine Freinet considera que el aprendizaje de la lectura y la escritura se da en la práctica, a base de tanteos experimentales que sólo pueden darse si se presentan al niño situaciones donde haga uso de la lectura y escritura como formas de expresión y comunicación, aceptando sus posibilidades y alentándolo a modificar su escritura.

CAPÍTULO III

LA INFLUENCIA DEL CONTEXTO SOCIAL EN LA ADQUISICIÓN DE LA LENGUA ESCRITA

3.1. Características de la Comunidad

Para tener una visión más precisa del contexto en el que se desarrolla el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lengua escrita y los elementos que lo favorecen y limitan, se hace un breve análisis de los aspectos socio-culturales de la comunidad en la que se lleva a cabo la labor educativa de la escuela y en la que se desarrolla la práctica docente.

La colonia Vicente Guerrero, forma parte del Municipio de Zaachila, Estado de Oaxaca. Esta localidad se halla al sureste de la ciudad de Oaxaca, a una distancia de 14 kilómetros, puede llegarse a ella haciendo uso del servicio de autobuses que prestan distintas líneas de transporte que transitan la carretera Oaxaca-Puerto Ángel y Puerto Escondido.

Al Norte colinda con la población de San Bartolo Coyotepec; por el Sur colinda con la colonia Guillermo González Guardado y la población de Reyes Mantecón, Zimatlán, Oaxaca; por el lado Este colinda con terrenos del municipio de Zaachila y San Bartolo Coyotepec; y por el lado Oeste con las colonias Emiliano Zapata y La Zapoteca, pertenecientes al municipio de Zaachila (Ver anexo No. 1).

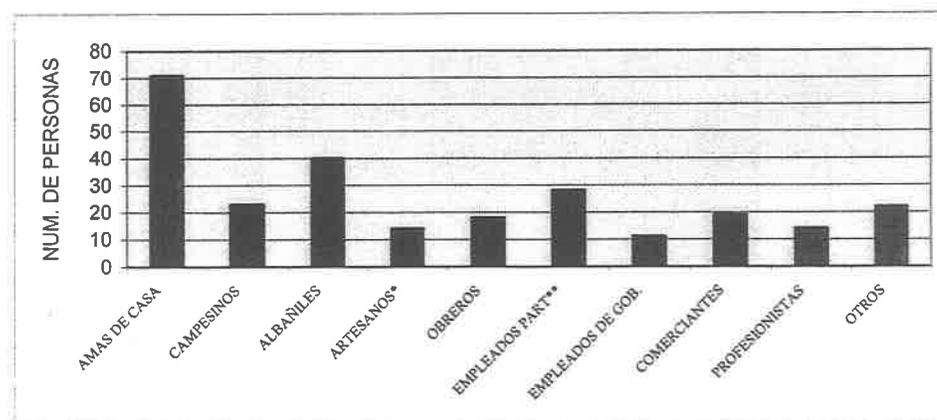
La población de esta colonia se compone de 1800 personas según el censo general de población (1996) existente en la escuela primaria, aunque cabe hacer mención de que esta población es variable debido a que en su mayoría, las personas proceden de diversas regiones

del Estado de Oaxaca y de algunos estados de la República Mexicana, lo cual los motiva a trasladarse a sus lugares de origen en algunas temporadas. La variedad de formas culturales que se presenta por la confluencia de personas de distinta procedencia es un factor que enriquece el proceso de aprendizaje de los niños que acuden a la escuela porque les brinda oportunidades de interacción verbal con sujetos que tienen distintas vivencias o experiencias, y por lo tanto, esta incidencia puede ser aprovechada para la apropiación de la lengua escrita.

Debido a que los habitantes de esta colonia provienen de distintos puntos de la entidad, algunos de ellos hablan además del español otra lengua: zapoteco, mixe, mixteco, entre otras, sin embargo estas lenguas sólo son habladas en el contexto familiar ya que las personas que las conocen usan el español para comunicarse con las demás personas de la localidad.

La ocupación de las personas es muy variada, apoyándose en los registros de inscripción existentes en la escuela primaria, como puede observarse en la gráfica que sigue:

Gráfica No. 1. Ocupación de los padres de familia



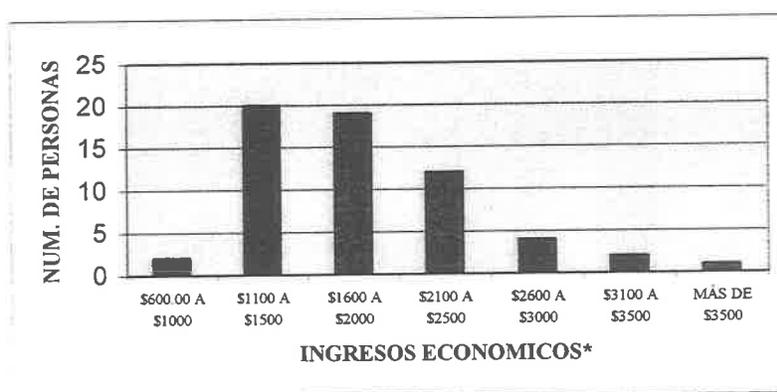
Fuente: Registro de Inscripción Escolar 1996-1997. Escuela Clave: 20DPR3308U.

* ARTESANOS: incluye carpinteros, balconeros. Modistas, etc.

* EMPLEADOS PARTICULARES: choferes, operadores, estibadores, empleados de comercio y empleadas domésticas

Los ingresos económicos que perciben las familias de esta localidad, según la entrevista realizada a 60 padres de familia tomados al azar de los quince grupos que componen la escuela primaria en mención (ver anexo No. 2), se desprende que son ingresos bajos como puede notarse en la siguiente gráfica:

Gráfica No. 2. Ingresos económicos mensuales de las familias

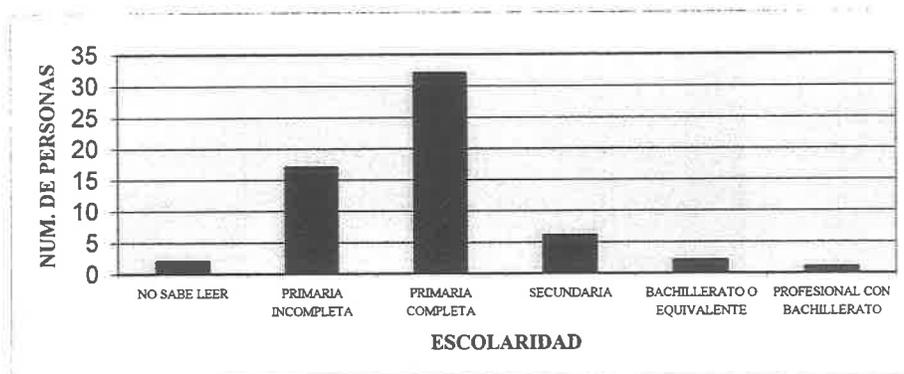


* Datos tomados hasta 1996.

En muchos casos, ambos padres se emplean fuera del hogar para solventar el gasto familiar, en otros casos, por alguna circunstancia es solo la madre quien tiene esta obligación.

La escolaridad de los padres de familia de esta localidad tiene variaciones, sin embargo, sobresalen las personas con mínima preparación académica como podrá verse en la gráfica que a continuación se presenta:

Gráfica No. 3. Escolaridad de los padres de familia



En el aspecto de la vivienda, las personas de esta colonia tienen serias carencias, en primer término porque la tenencia de la tierra no está del todo legitimada, en segundo término porque los materiales empleados en la construcción de las casas-habitación no brindan la seguridad necesaria para las familias ya que en su mayoría son de lámina y madera; en tercer término, las viviendas no cuentan con servicios elementales como: agua potable y drenaje, además de encontrarse cerca de la población el sitio donde se aglutina la basura de la ciudad de Oaxaca, lo cual representa un foco de contaminación que genera algunas afecciones a la salud, principalmente en los niños. Esta situación influye en la asistencia de los niños a clase, pues con frecuencia se presentan enfermedades respiratorias y digestivas en ellos, aunque esta no es la única causa de que los niños dejen de asistir a la escuela durante el curso escolar, también podrían considerarse, la falta de atención por parte de las madres de familia que tienen que salir a trabajar, la falta de recursos económicos para cubrir los gastos que generan los hijos en edad escolar, la valoración que los padres dan a la escuela y al aprendizaje escolar, pues por las características de la localidad, la mayoría de personas tiene múltiples carencias, entre las principales la vivienda, los servicios elementales y el empleo, circunstancias que los motivan a incorporar a los hijos a temprana edad al trabajo remunerado por no poder solventar estudios superiores a la educación básica, aunque esta aseveración no podría generalizarse.

La inasistencia de los niños de primer ciclo principalmente, tiene que ver con las oportunidades de participar en la construcción colectiva del conocimiento, con la interacción de estos niños con otros compañeros a fin de contrastar sus ideas en torno a la lengua escrita participando en las distintas situaciones de aprendizaje que se dan en el aula, considerando que en el ámbito familiar, dada la ocupación, escolaridad e ingresos económicos de los padres de

familia, es difícil que todos los niños tengan amplias oportunidades de interacción con la lengua escrita.

En el aspecto político-administrativo, la colonia Vicente Guerrero está adscrita al municipio de Zaachila, Oaxaca. La autoridad civil recae en el Presidente de la colonia y su Comité Administrador, electos en Asamblea General de Colonos. Existe también una representación del partido de la Revolución Democrática que sobresale en la localidad porque en él se incluyen la mayoría de los habitantes de la colonia que participan en organizaciones populares y asisten a diversos actos políticos tales como “marchas” y manifestaciones orientadas a solicitar soluciones a los conflictos relacionados con la tenencia de la tierra y la creación de servicios para la comunidad. En este caso, se genera una causa más de inasistencia a la escuela por parte de los alumnos cuyos padres asisten a este tipo de manifestaciones frecuentes durante el ciclo escolar.

En el aspecto cultural referente a costumbres y tradiciones de la localidad, puede decirse que aún no llegan a integrarse, dada la confluencia de diversas culturas y el corto tiempo de existencia como núcleo de población, pues su fundación data de 1983 aproximadamente, sin embargo algunas costumbres son similares, principalmente las celebraciones religiosas propias del catolicismo –religión más importante de la localidad-, como las festividades o romerías en honor al Santo adoptado como “Patrón”. Estos eventos como los realizados por organizaciones religiosas distintas al catolicismo y organizaciones políticas ya mencionadas, también restan tiempo a las actividades escolares porque son realizadas en días hábiles y en ocasiones se pide explícitamente a la escuela suspender actividades.

3.2. La Escuela, espacio donde se formaliza el aprendizaje de la Lengua Escrita

Podría suponerse que por estar regida por lineamientos generales (leyes, reglamentos, planes y programas, etc.), cada institución escolar tiene una existencia idéntica a las demás, sin embargo no sucede así, ya que cada escuela tiene características específicas que ha adquirido de acuerdo a su propia conformación y gracias a los sujetos que en ella intervinieron, es decir, maestros, alumnos, padres de familia y personas de la localidad donde se encuentra inmersa.

Es labor del maestro conocer el espacio donde se concreta la práctica docente y donde ocurren importantes procesos sociales, entre ellos la enseñanza y el aprendizaje, con el fin de valorar los factores adversos y los favorables para el desarrollo de tales procesos. Por tal motivo, a continuación se presentan las características más relevantes de la escuela primaria “Vicente Guerrero” 20DPR338U, institución que ha sido objeto de atención en este trabajo.

La escuela cuenta con quince grupos de primero a sexto grados que hacen un total de 518 alumnos distribuidos como lo muestra el siguiente cuadro:

Cuadro Núm. 1. La Población Escolar al inicio del ciclo 96-97

GRADOS:	GRUPOS Y NUMERO DE ALUMNOS:			
	A	B	C	TOTAL
PRIMERO	36	37	37	110
SEGUNDO	34	34	33	101
TERCERO	31	31	31	93
CUARTO	36	38		74
QUINTO	37	37		74
SEXTO	33	33		66
TOTAL				518

Fuente: Archivo de la Escuela Primaria 20DPR3308U (1996).

La escuela tiene la categoría rural por su ubicación geográfica y es de organización

completa por el número de grupos que atiende. Está adscrita a la Zona Escolar Número 128 con cabecera oficial en Zaachila, Oax.

El sostenimiento de esta escuela es de tipo estatal, no obstante, este apoyo sólo tiene que ver con el pago de los maestros y la dotación de espacios físicos y algunos materiales escolares, estos últimos hasta el momento han sido insuficientes ya que la escuela requiere de aulas, sanitarios, locales habilitados como dirección y bodega, canchas deportivas, entre otros espacios, por lo consiguiente el mantenimiento de la misma ha recaído en gran parte, en los padres de familia que han tenido que dar constantemente aportaciones económicas y colaborar en algunos eventos para recabar fondos económicos.

Los maestros de esta escuela no han quedado al margen de los eventos programados para obtener recursos económicos, colaborando en ellos constantemente. Este tipo de labores resta tiempo a las actividades propiamente de enseñanza porque algunas de ellas han requerido atención dentro del horario escolar, repercutiendo en el trabajo con los grupos que se ha visto suspendido ocasionalmente.

Por las características de la localidad, existe un constante incremento en la población escolar, lo cual implica mayores requerimientos en cuanto a personal docente, espacios físicos y materiales escolares. Se ha dado la participación de los colonos y su representación civil, por ello la escuela se constituye en una especie de patrimonio comunitario a pesar de su carácter público y del tipo de sostenimiento institucional, esto incide en que la sociedad de padres de familia y la representación civil de los colonos lleguen a influir en el funcionamiento de la escuela y aún en cuestiones de tipo metodológico, principalmente en los primeros grados donde se ha solicitado la “agilización” del proceso de aprendizaje de la lecto-escritura.

Si bien los reclamos de los padres de familia dan muestra de su preocupación por el aprendizaje de sus hijos, estas exigencias representan también un problema que el maestro tiene que encauzar para que no se conviertan en interferencias en el proceso de enseñanza-aprendizaje, sino por lo contrario, sirvan como apoyo a éste.

En el aspecto administrativo, la escuela primaria "Vicente Guerrero" se rige por la legislación constitucional y por la normatividad señalada por la Secretaría de Educación Pública. Se acata el calendario escolar de 200 días hábiles de manera oficial ya que en la práctica se dan situaciones como los paros magisteriales, las suspensiones por algunos días festivos no especificados en tal calendario, entre otros incidentes.

El horario de trabajo es de 8:00 horas a 12:30 horas, sin embargo este horario se ve restringido por otras actividades tales como las formaciones donde los alumnos ejecutan algunos movimientos a pie firme, por las revisiones del aseo personal, el conteo de los alumnos que llegan puntuales, las juntas de Consejo Técnico y de tipo administrativo y requerimientos del trabajo cotidiano en la escuela.

Como parte de la normatividad que rige a la escuela, los planes y programas de estudio son considerados por los maestros de esta institución, aunque con su propia interpretación ya que en las reuniones de Consejo Técnico no se llegan a analizar los contenidos programáticos ni la metodología propuesta para abordarlos, así como tampoco los problemas de aprendizaje de los alumnos, sino cuestiones administrativas y concernientes al funcionamiento de las comisiones del Consejo Técnico, pero solo como requisito "oficial".

Paralelamente a la normatividad "oficial" existen dentro de la escuela reglas internas que han sido institucionalizadas y conservadas, algunas veces transformadas por los propios

sujetos (maestros, directivos, alumnos y padres de familia) que integran la comunidad escolar. Algunas de esas reglas tienen que ver con las obligaciones del maestro de guardia, con las funciones de las comisiones de Consejo Técnico, el control de la disciplina, etc. Cabe reconocer que esta normatividad no es del todo estática pues conforme se van integrando otros profesores al personal docente se van reestructurando algunas de ellas o se van reafirmando con su anuencia otras, tal es el caso de las formaciones después de recreo que hasta el momento han sido eliminadas para hacer un mejor uso del tiempo.

En el aspecto pedagógico, virtualmente se ha dado libertad para emplear la metodología que el maestro crea conveniente para abordar los contenidos programáticos, sin embargo, en la práctica se han dado algunas contradicciones entre el director de la escuela y algunos profesores, en especial con los maestros del primer grado donde se exige que los niños aprendan a leer en el menor tiempo posible aún en detrimento de la comprensión lectora y la capacidad para utilizar la escritura como forma de comunicación.

3.3. El Grupo Escolar

Un grupo escolar es un grupo formal cuyos miembros (maestro y alumnos) asisten obligatoriamente a un lugar específico de reunión, el aula de clases, donde deberán permanecer el tiempo establecido en el horario y el calendario escolares y cumplir con las normas que la institución determine.

Según Jackson P. (1990), las relaciones que se establecen en el aula son relaciones de poder, dada la autoridad del maestro en la toma de decisiones con respecto al qué enseñar, cómo hacerlo, el uso del tiempo para tal actividad, la regulación de los turnos de participación

y el uso de materiales y la toma de decisiones en la evaluación, entre otras circunstancias que reafirman su poder ante los alumnos; aunque éstos no necesariamente se someten pasivamente a él.

Existen otras características del grupo escolar que no se mencionan por falta de espacio para ello, ya que se trata de presentar las características de un grupo escolar como cualquier otro pero con sus peculiaridades, mismas que enseguida se describirán.

El grupo con el cual he llevado a cabo el presente trabajo de investigación es el primer grado "B" de la Escuela Primaria "Vicente Guerrero", que está formado por 35 alumnos cuyas edades fluctúan entre los 6 y los 8 años. Para tener una visión más amplia de la conformación de este grupo se presenta el siguiente cuadro:

Cuadro Núm. 2. Datos Estadísticos del Grupo Escolar

EDAD	HOMBRES	MUJERES	N. INGRESO	REPETIDORES	PREESCOLAR	INSCRITOS
6 AÑOS	10	17	26	1	20	27
7 AÑOS	3	4	2	5	-	7
8 AÑOS	1	-	-	1	-	1
TOTALES	14	21	28	7	20	35

FUENTE: Registro de Inscripción Escolar 96-97, Escuela Primaria 20DPR3308U

Dada la cantidad de alumnos que forman este grupo se dificulta la atención por parte del maestro, en la revisión de trabajos hechos dentro del aula y las tareas extraclase, esta circunstancia repercute en el interés del niño por llevar a cabo dichas tareas debido a que se impacienta al esperar su turno, pide más trabajo o simplemente deja de hacerlo dedicándose a su atractivo principal que es el juego, pero no precisamente aquel juego que el maestro pretende utilizar como recurso de aprendizaje, sino el juego individual que si bien es

importante en su formación personal, lo aleja del objetivo de la clase, en este caso, la apropiación de la lengua escrita.

Una limitante más que deriva del número elevado de alumnos que componen el grupo es la dificultad para organizar el trabajo en equipos, ya que mientras el maestro se ocupa de intervenir en un equipo para propiciar situaciones de aprendizaje como la discusión, la comparación de escrituras, la conversación, etc., los demás alumnos se dedican a pelear o a jugar por su cuenta.

De los 35 niños de grupo, 20 cursaron su educación preescolar, sin embargo, muchos de ellos tienen dificultades para colaborar en actividades colectivas que se llevan a cabo en el aula, aunque cabe la posibilidad que esto se deba a varios factores como: falta de mobiliario adecuado y suficiente, escasez de material didáctico y falta de interés por las actividades.

Por otra parte, los alumnos de este grupo, a pesar de que muchos fueron a preescolar y de que otros más están repitiendo el curso escolar, manifiestan según sus hipótesis de escritura (ver cuadro No.3), que han tenido escasas oportunidades de interactuar con la lengua escrita en su entorno familiar y social ya que como se ha mencionado anteriormente la ocupación de los padres de familia, su escolaridad y la falta de tiempo o la falta de hábito de lectura propician la insuficiencia de oportunidades para avanzar en la transformación de sus hipótesis acerca de este objeto de conocimiento. Con respecto al entorno social, puede decirse que en la localidad existen suficientes materiales escritos ubicados principalmente en los comercios, calles, etc., pero habría que considerar que muchos niños han llegado a radicar recientemente en ella procedentes de otras comunidades del interior del estado, alejadas de la ciudad o de localidades urbanas.

Cuadro Núm. 3. Hipótesis de Escritura de los Alumnos del Grupo Escolar

EDAD HIPÓTESIS	PRESILÁBICO	SILÁBICO	SILÁBICO-ALFABÉTICO	ALFABÉTICO
6 AÑOS	18	7	4	-
7 AÑOS	3	1	-	1
8 AÑOS	1	-	-	-
TOTALES	22	8	4	1

Fuente: Primera Evaluación del Primer Grado Grupo "B". Escuela Vicente Guerrero 20DPR3308U. Ciclo Escolar 1996-1997.

Por intercambio de opiniones con los padres de familia del grupo realizados en asambleas al principio del curso escolar, pude darme cuenta que existen ideas muy arraigadas en torno a como el niño aprende a leer y escribir, siendo la tendencia común creer que el aprendizaje de la lecto-escritura se da por repetición del sonido de las letras, la unión de éstas para formar sílabas y palabras, así como el reconocimiento de las formas y el nombre de las letras. En este sentido, las actividades que consideran más relevantes para el aprendizaje de este objeto de conocimiento son: "las planas" de letras o palabras y el deletreo o descifrado de palabras, por lo que sus expectativas se orientan a que sus hijos ejerciten la escritura tanto en la escuela como en su casa, solicitando se dejen varias tareas extraclase.

A causa del desconocimiento de una mayoría de padres de familia acerca del proceso de aprendizaje de la lengua escrita, ha llegado a existir descontento con la metodología que se pretende implementar en el aula y por ende la falta de colaboración de éstos y en algunos casos interferencia porque en su casa pretenden "enseñarle" al niño con sus propios recursos derivados de experiencias personales, solicitando en algunos casos la compra de un libro de texto adicional a los oficiales y en cierto modo, solicitando también la agilización del proceso de enseñanza aprendizaje de la lecto-escritura.

Este factor incide en el proceso de apropiación de la lengua escrita de una manera significativa, pero podría convertirse en un apoyo para tal proceso si se tuviera un mayor acercamiento con los padres de familia, tratando de explicarles de manera sencilla que el niño aprende a leer y escribir practicando la lectura y escritura en diversos espacios tanto en la escuela como fuera de ella, aún antes de su ingreso al primer grado, pero que es importante respetar las posibilidades de aprendizaje de cada quien y apoyar a quienes tengan mayores dificultades para descubrir las características del sistema de escritura.

CAPÍTULO IV

ESTRATEGIA METODOLÓGICA-DIDÁCTICA

4.1. La Intervención Pedagógica en el Proceso de Adquisición de la Lengua Escrita

Retomando los aportes de las investigaciones acerca del proceso de reconstrucción del sistema de escritura llevadas a cabo por Ferreiro, Gómez Palacio, Teberosky y colaboradores, las aportaciones de Yetta y Kenneth Goodman, acerca de proceso de lectura, así como algunos principios de la pedagogía Freinetista y la Propuesta Metodológica del Plan y Programas de Estudio 1993, expuestos con mayor amplitud en el capítulo de referencias teóricas, a continuación se presentan algunas consideraciones con respecto a la intervención pedagógica del maestro de primer grado en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lengua escrita:

- a) Respetar el papel central que el niño tiene en el proceso de aprendizaje de la lengua escrita, considerándolo como sujeto activo en constante construcción de hipótesis acerca de las características del sistema de escritura, ayudándolo a modificar tales hipótesis al propiciar situaciones de aprendizaje que las conflictúen.
- b) Valorar el conocimiento de la lengua oral y de la lengua escrita que el niño ha construido con anterioridad a su ingreso a la escuela primaria y apoyarse en las expresiones orales para arribar a la representación gráfica convencional de la lengua escrita.

c) Respetar el interés del niño y aprovecharlo en el proceso de adquisición de la lengua escrita; cualquier suceso, experiencia o incidente que tenga lugar en la vida del niño puede convenirse en un centro de interés para él y un motivo de interacción verbal y de expresión escrita en el aula. Esto no implica que el maestro improvise las situaciones de aprendizaje, por el contrario, deberá tener un amplio conocimiento de los objetivos, los contenidos y los recursos para el aprendizaje y planificar su labor docente de manera permanente.

d) El aprendizaje de la lengua escrita no se limita a la asignatura de español, ya que por ser una forma de comunicación y expresión, se encuentra presente en las demás asignaturas del diseño curricular y en las distintas situaciones comunicativas que surgen en el contexto escolar y extraescolar, por consiguiente, su enseñanza deberá considerar estas relaciones.

e) Es importante mantener una comunicación constante con los padres de familia desde el inicio del curso escolar, solicitando su apoyo moral y material para el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje.

f) De la pedagogía Freinetista basada en el interés del niño, como motor de un aprendizaje significativo, se retoman algunos recursos didácticos como: el texto libre, el tarjetero de palabras, el libro de vida, la correspondencia y el uso de la imprenta, todos ellos en situaciones de aprendizaje que consideren sus vivencias y experiencias cotidianas.

Tomando como guía las anteriores consideraciones, a continuación presentamos la estrategia metodológica que se propone para abordar el proceso de enseñanza aprendizaje de la

lengua escrita en el primer grado. Primeramente serán expuestos los momentos metodológicos que constituyen la base de esta propuesta:

1. EXPRESIÓN ORAL LIBRE

PROPÓSITO: Partir de la expresión oral del niño al conversar sobre diversos temas de interés para él: vivencias o sucesos de su vida cotidiana.

El niño de primer grado tiene sus propias vivencias al relacionarse con sus padres, hermanos, familiares y con otros niños o personas que encuentra fuera del ambiente familiar. Estas vivencias representan centros de interés para la práctica de la lengua oral, pues resulta interesante para los niños hablar con el maestro o con sus compañeros de aquello que les sucede y de lo que observan en su entorno inmediato.

El tema de conversación en el aula puede surgir en cualquier momento de la clase, incluso cuando los alumnos se encuentran realizando alguna actividad que esté relacionada con otros contenidos programáticos, por ejemplo aquellos donde se traten aspectos que forman parte del conocimiento del medio: los seres vivos, el lugar donde viven, el trabajo de la gente de su localidad, etc. Es importante que el maestro retome la conversación que los niños entablen de manera espontánea y los motive mediante algunas preguntas relativas al tema para que los demás alumnos del grupo se integren a ella.

Algunas veces los temas de conversación pueden surgir de algún incidente vivido por el grupo de alumnos dentro del aula o fuera de ella, tales como: las visitas de alguna brigada de vacunación, la llegada de un nuevo compañero, la visita de otros niños o de padres de

familia; algún accidente ocurrido a un compañero, los festejos escolares, la entrada imprevista de un animalito al salón de clases, etc.

En otras ocasiones podrán propiciarse los temas de conversación a través de las visitas grupales a algún lugar de la localidad, por ejemplo un taller, la casa de un compañero, la tienda de abarrotes, la tortillería, el río cercano, entre otras. En estos recorridos es probable encontrar plantas, animales u objetos interesantes para los niños.

Después de haber hecho un recorrido o visita a algún lugar, se tendrá en el aula mucho de qué platicar. Es momento propicio para que el maestro asuma su papel de coordinador del proceso de enseñanza-aprendizaje, permitiendo que los niños se expresen libremente pero en forma ordenada para que todos puedan escuchar y participar en la conversación. También pueden organizarse equipos de trabajo, pidiendo a los niños que comenten qué les gustó más del recorrido hecho por la comunidad, qué lugares les gustaría visitar próximamente, qué lugares ya conocen, etc.

En toda conversación el maestro deberá involucrarse como parte del grupo para dar confianza a los niños y no sientan que se trata de un interrogatorio al que los somete el maestro, pero sin olvidar su papel de coordinador que le exigirá en un momento determinado centrar a los niños que no se hayan integrado a la plática.

Al agotarse el tema de la charla o perder el interés, el maestro invita a los niños a dibujar todo aquello que platicaron o por lo menos lo que les haya gustado más. Si algunos niños desean seguir conversando sobre sus vivencias mientras que otros o la mayoría del grupo ya ha perdido el interés, el maestro podría invitarlos a comentarlas en otro momento de la clase o bien dejarlos que hablen unos minutos más.

La importancia de este momento metodológico es precisamente que los niños tengan la oportunidad de expresarse oralmente y encuentren un tema específico de interés para ellos que los motive a escribir y plasmar gráficamente sus vivencias. De las expresiones espontáneas de los niños se irá estructurando el texto que será más tarde objeto de análisis.

2. EL DIBUJO: FUENTE DE EXPRESIÓN PREVIA AL LENGUAJE ESCRITO

PROPOSITO: Propiciar la expresión de ideas a través de dibujo como primera representación de la lengua escrita.

El dibujo es un elemento importante en el proceso de apropiación de la lengua escrita por ser una manifestación previa a la representación gráfica de los fonemas del habla ya sea de manera convencional o no convencional.

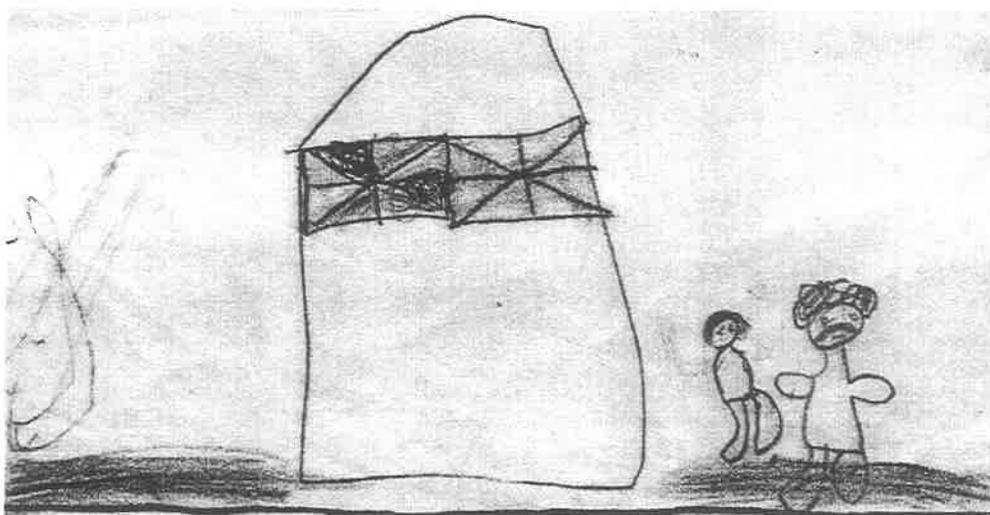
La expresión a través de dibujo permite al niño plasmar sus vivencias, sus preferencias, necesidades y sus ideas en general. De ahí que pensemos que el proceso de aprendizaje de la lengua escrita debe partir de estas representaciones no convencionales como primeras manifestaciones que permitirán a través de la confrontación de ideas o hipótesis de escritura, arribar más tarde a la escritura convencional.

El trabajo en el aula con la lengua escrita puede aprovechar este hecho y rescatar de las conversaciones espontáneas o motivadas por el maestro, todo aquello que resulte interesante para el alumno, invitándolo a dibujar lo que más haya atraído su atención.

En el momento que el niño se encuentre dibujando, el maestro tendrá oportunidad de hacerle algunas preguntas para obligarlo a pensar y expresar todas las ideas que pueda acerca de un tema específico; el interrogatorio debe motivar al niño para que represente otros

elementos que no haya considerado en su dibujo con el fin de hacerlo más entendible a los demás compañeros.

Una vez que los niños hayan dibujado e iluminado su dibujo tratarán de explicarlo a sus compañeros a manera de plática y éstos podrán participar haciendo algunas observaciones a manera de "correcciones iniciales" a la expresión gráfica. Ejemplo:



- Luis: "Aquí le faltó dibujar la puerta de su casa".
- Omar: "Juan hizo el dibujo de su mamá y no le puso brazos".
- Pedro: "Al dibujo de Beto le hace falta..."

Este primer acercamiento a la expresión gráfica permitirá al niño reflexionar sobre la importancia de dar mayor claridad a la lengua escrita que carece de elementos de apoyo como la lengua oral enriquecida por gestos, miradas y entonación de las palabras; con tal propósito se insistirá en agotar todos los elementos que aporten mayor claridad a la representación gráfica del lenguaje, por lo que se tratará de motivar al niño a buscar otros recursos, orientándolo hacia el uso de signos gráficos (letras) para expresar ideas.

3. REDACCIÓN COLECTIVA DE TEXTOS

PROPÓSITO: Reconocer los usos comunicativos del lenguaje escrito.

Expresar ideas en forma escrita requiere de un esfuerzo para organizar el pensamiento por medio del lenguaje oral. Al dibujar los niños expresan ideas completas que pueden enriquecerse a través de la participación en una actividad colectiva de redacción.

La redacción colectiva de textos es una actividad que involucra a los niños en la práctica de las características del lenguaje escrito: claridad, coherencia y exhaustividad en la expresión, mismas que hacen de un texto una forma de comunicación eficaz.

Redactar colectivamente un texto implica practicar la lengua oral como antecedente de la lengua escrita al aportar diversas ideas de las cuales se elegirán las más apropiadas o aquellas que den mayor claridad a lo que se desea expresar.

Primeramente el maestro recurrirá al tema de conversación que haya surgido en el grupo sobre alguna vivencia o acontecimiento cercano a los niños, previamente dibujada por ellos. Por ejemplo, si la conversación previa giró en torno a los cumpleaños de los niños y este acontecimiento haya sido representado a través del dibujo, el maestro invitará a los alumnos a explicar con mayor amplitud sus vivencias por medio del lenguaje escrito, de tal manera que otras personas, por ejemplo los padres o los compañeros de otros grupos puedan captar el mensaje al leer el escrito.

Con la coordinación del maestro, se dará la participación oral de los alumnos y cada idea que aporten, el docente la escribirá en el pizarrón y posteriormente leerá todas ellas para que los niños digan qué sigue, lo que pasó primero, qué se requiere escribir después de tal idea, cómo continuar el texto y cómo terminarlo.

Al principio del ciclo escolar el maestro puede ser quien escriba el texto en un lugar visible para todos, posteriormente ellos también podrán participar en la escritura aunque todavía no logren hacerlo de manera convencional. Es aquí donde se presentarán oportunidades para confrontar sus hipótesis de lectura y de escritura así como una forma de corrección inicial de un texto, que les irá formando la idea de la autocorrección ortográfica.

4. ANÁLISIS COLECTIVO DE TEXTOS

PROPÓSITO : Que los niños reflexionen sobre las características de la escritura alfabética.

Aprender a leer y escribir al igual que aprender a hablar, requieren de la interacción del sujeto con otros sujetos. El niño de primer año se apoya en sus compañeros de clase para comparar sus producciones escritas, para tratar de saber qué dice en una expresión escrita, muchas veces se les puede ver discutiendo sobre lo que está escrito en el pizarrón, en los carteles que hay en su escuela o en sus libros de texto, teniendo que recurrir en algunas ocasiones al maestro para despejar sus dudas.

El análisis de textos es un ejemplo de la interacción necesaria para el aprendizaje de la lengua escrita, por ello el analizar un texto para arribar al reconocimiento de la escritura convencional, el maestro necesita insistir en la participación de todos los niños del grupo involucrándolos realmente en esta acción.

Primeramente se leerá el texto en forma global, sin olvidar el ejercicio de la predicción en contenido del texto, que se hará al momento de leer el título y observar las ilustraciones que lo acompañan.

Después de realizar la lectura global, se procederá a la lectura de los enunciados que lo componen en el orden en que aparecen y en distinto orden. Los niños pueden pasar a señalar dónde dice o qué dice en la parte que el maestro les muestre. Si se usan portadores de texto se facilita la lectura de las partes que lo componen en diferente orden al que aparecen originalmente para luego volver a ubicarlas de tal manera que el texto adquiera su sentido inicial. Se puede desaparecer a propósito una parte del texto para que los niños traten de predecir cómo termina el texto o bien para buscar la parte que le hace falta y completar la idea.

Ejemplo:

Ayer fui a atrapar chapulines

con mi abuelita...

Llenamos una bolsita y...

¿Qué le falta al texto?

¿Qué creen que dirá en esta parte?

¿Qué es lo que sigue después de?

Una vez que se hayan leído las partes del texto que contienen ideas completas, el paso siguiente es analizar cada idea en palabras, leyendo cada una de ellas en el orden en que aparecen y en distinto orden, ocultando una palabra y preguntando: ¿qué dirá en esta parte?

¿Qué palabra está oculta aquí?

También se pueden colocar en desorden las palabras que integran una oración y propiciar que los niños las manipulen para volver a formar la expresión original o para darse

cuenta que se puede cambiar el orden de las palabras sin que se altere el significado de la expresión.

Ejemplo:

chapulines	ayer	a	atrapar	fui
ayer	atrapar	fui	a	chapulines
fui	a	atrapar	chapulines	ayer

El análisis de cada palabra del texto requiere de la comparación de éstas considerando su extensión, letras semejantes a las contenidas en otras palabras, sílaba inicial o terminal, palabras contenidas en otras, etc.

Al descomponer una palabra en sílabas, se recurrirá a la emisión oral de éstas primeramente, para que los niños identifiquen cada emisión oral con su representación escrita.

Ejemplo: la palabra *atrapar* se dirá en tres emisiones orales /a/tra/par/.

Puede marcarse un punto por cada sílaba emitida oralmente y después preguntar al niño dónde dice o cómo dice la parte pronunciada para que identifique cada sílaba escrita.

Después de analizar cada palabra del texto se señalan las más significativas y se efectúa nuevamente el análisis de ellas para identificar sus sílabas y en especial la sílaba y la letra que será reconocida.

Chapulines

Chiquitos

Chamizo

Los textos que se producen colectivamente brindan la posibilidad de abordar la representación convencional de las letras en distinto orden al señalado en el programa de

estudios de primer grado, lo cual no significa ninguna inconveniencia porque a lo largo del curso se abordarán todas las letras del alfabeto igualmente.

5. LA ESCRITURA DE TEXTOS Y PALABRAS COMO FUENTE DE CONSULTA

PROPÓSITO: Que los niños se habitúen a buscar información en diversos materiales escritos para avanzar en la comprensión de la escritura alfabética.

La producción y el análisis de textos traen como consecuencia que los niños vayan visualizando las palabras más significativas y las reproduzcan en otros textos. Para proporcionarles una fuente de consulta donde se encuentren escritas convencionalmente las palabras que ya han sido analizadas, es necesario que los niños elaboren un cuadernillo o álbum de palabras conocidas y recaben los textos producidos por el grupo y en forma individual, en una carpeta par ser consultados posteriormente.

Los niños copian del pizarrón o de un mural conteniendo texto y dibujo, las producciones colectivas donde ya se ha empleado la escritura alfabética. Así mismo, cada palabra que tenga una carga de significado para el niño y que sea parte del mismo texto, se reproduce en una hoja con su respectivo dibujo. El maestro también lo hace en hojas de papel y lo coloca en un lugar accesible para todo el grupo.

El texto-dibujo como se le ha denominado a las producciones de los niños, proporciona una amplia posibilidad de análisis de palabras y de reflexión sobre la lengua escrita porque involucra a todo el grupo. En un momento más avanzado del curso escolar, se pretende que el niño sea quien diga al maestro cómo escribir cada palabra del texto, cómo empieza cada palabra, qué letras tienen que escribirse para que diga lo que se quiere escribir,

si al escribir tal letra dice realmente lo que se está hablando o si es necesario cambiar esta letra por otra, si hay concordancia entre las palabras en cuanto a género y número, qué hacer para lograr tal concordancia, es decir, si una palabra no es congruente con la expresión, qué se tiene que hacer para corregirla.

Otra de las posibilidades del texto es la redacción de otros enunciados utilizando las palabras que en él se encuentran, es decir, otras formas de expresar la misma idea y también algo más que pueda decirse de un objeto, animal, persona, fenómeno o situación mencionada en el texto.

Conforme avanza el curso escolar, los textos redactados colectivamente ceden espacio a las redacciones individuales que los niños empiezan a producir y de éstas se elige el texto que ha de ser analizado por el grupo.

Para interesar al niño en la producción y lectura de diversos tipos de textos, se propone coordinar el trabajo con los maestros de otros grupos de primero y segundo grados para abrir un espacio en el aula a los niños que deseen leer sus trabajos frente a su grupo y frente a otros grupos, esto es, intercambiar textos que sean leídos por sus autores y por otros lectores.

A continuación se presentan algunas situaciones de aprendizaje para favorecer en el niño la apropiación del sistema de escritura, organizadas en torno a la producción y análisis de textos, algunas de ellas fueron retomadas de otras propuestas tales como la Propuesta para el Aprendizaje de la Lengua Escrita de la Dirección General de Educación Especial (1990), de las Técnicas Freinet y las sugerencias metodológicas de los programas de estudio 1993.

Con el fin de tener mayor claridad en la exposición, se ha tratado de organizar la estrategia metodológica en tres apartados. El primero está destinado a presentar las acciones que el maestro debe realizar previamente al trabajo académico. En el segundo apartado se hallan expuestas las situaciones de aprendizaje que se proponen para favorecer la adquisición de la lengua escrita. Por último se presentan algunos recursos y actividades seleccionados de las propuestas PALE, FREINET y PROPUESTA CURRICULAR 1993 que fueron reestructurados adaptándolas a las necesidades y características del grupo de primer grado y de la escuela objeto de estudio en este trabajo, con el fin de apoyar la redacción y análisis de los textos .

Las actividades y los recursos retomados de otras propuestas pueden identificarse con el icono correspondiente como se detalla a continuación. Así también se identificarán las actividades de tipo permanente y las que favorecen prioritariamente un aspecto de la expresión oral y la lengua escrita.

ACTIVIDAD PERMANENTE:



ACTIVIDAD RETOMADA DE LA PROPUESTA CURRICULAR 1993



ACTIVIDAD RETOMADA DE LA PROPUESTA PALE:



ACTIVIDAD RETOMADA DE LAS TECNICAS FREINET:



ACTIVIDADES QUE FAVORECEN LA:

LENGUA ORAL:

LENGUA ESCRITA:

- LECTURA:

- ESCRITURA:



4.1.1. Acciones de apoyo al trabajo académico

1. LA PLANEACIÓN DEL CURSO ESCOLAR

PROPOSITOS: Planificar las acciones necesarias para el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje de la lengua escrita.

Conocer las características del proceso de apropiación de la lengua escrita y sus implicaciones en la enseñanza.

Diseñar una estrategia metodológica para la enseñanza de la lengua escrita.

DESCRIPCIÓN

El maestro de primer grado investiga acerca de las características del niño de 6 a 8 años que regularmente inicia la escuela primaria, su proceso de desarrollo psicológico y afectivo, su proceso de aprendizaje general y de la lengua escrita en particular, conoce el programa de español para el primer ciclo, sus enfoques, propósitos y contenidos programáticos, así como la propuesta curricular y su fundamento teórico.

Vincula el trabajo particular con el de otros maestros que estén a cargo del mismo grado dentro de la escuela o fuera de ella, con el fin de compartir conocimientos y experiencias relacionadas con la enseñanza de la lengua escrita, y darle seguimiento al proceso de aprendizaje escolar durante el curso.

La coordinación del trabajo con otros maestros además puede ayudar al maestro a realizar labores de convencimiento con los padres de familia que desconozcan o se opongan a la forma de enseñanza de la lengua escrita con un enfoque distinto a las metodologías tradicionales, porque evitaría contradicciones entre los maestros, situaciones que pondrían en duda el trabajo en el aula.

Teniendo ya estos elementos, se puede diseñar la estrategia metodológica para abordar el proceso de aprendizaje de la lecto-escritura, su evaluación y las acciones a realizar durante el curso escolar para apoyar este proceso, por ejemplo, la vinculación con los padres de familia.

La planificación del curso se da a conocer al director de la escuela para enterarlo de la forma de trabajo y solicitar su apoyo.

2. REUNIONES CONTINUAS CON PADRES DE FAMILIA

PROPOSITO: Buscar la colaboración de los padres de familia en el proceso de apropiación de la lengua escrita.

MATERIAL: Producciones escritas de los niños en distintos momentos evolutivos, reproducidas en tamaño mural.

DESCRIPCIÓN

En la primera semana de trabajo, el maestro cita a los padres de familia para solicitar su colaboración en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lengua escrita, explicándoles de manera sencilla cómo el niño desde antes de ingresar a la escuela tiene nociones de la escritura que empleamos los adultos por los distintos materiales que observa en su casa y en su localidad, para apoyar esta aseveración, se muestran distintas producciones escritas de los niños del grupo donde se muestra cómo algunos niños ya han avanzado más que otros en la apropiación de la lengua escrita, los posibles motivos que tuvieron para hacerlo y la forma en que se podría ayudar a los niños para que avancen en este proceso (ver anexo No. 3).

Una vez que el maestro da esta explicación, puede hacerse un intercambio de opiniones sobre cómo se pretende orientar el proceso referido.

Se pide a los padres de familia cooperar con la adquisición del material escolar necesario y con la realización de reuniones continuas, por lo menos una vez al mes, para valorar el trabajo.

Se tratará de que los padres se organicen para asistir cada uno durante un día de clases para observar al grupo y al maestro trabajando con la lengua escrita, esta actividad permitirá al padre de familia darse cuenta de la forma en que se va a ayudar al niño en su proceso de adquisición de la lengua escrita y con ello podrá comprender el sentido que tendrán las tareas escolares y estará en posibilidad de ayudar a su hijo.

3. LECTURA Y ESCRITURA DE MENSAJES EMPLEANDO UN ALFABETO DISTINTO AL USUAL

PROPÓSITO: Que los padres de familia se den cuenta de la dificultad que representa para el niño partir de elementos aislados (letras) para formar palabras y expresiones con significado y leer descifrando los signos desconocidos.

MATERIAL: Tarjetas con grafías que representen los fonemas del alfabeto, hojas de papel y lápices.

Portadores de texto con mensajes.

DESCRIPCIÓN

En una reunión que se tenga con los padres de familia del grupo, se les invitará a escribir algo sobre su hijo, pero utilizando los signos gráficos que se colocarán en el pizarrón, explicándoles que estos signos tienen los fonemas o sonidos del alfabeto que usamos en la escritura.

A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L	M	N	O	P	Q	R	S	T	U	V	W	X	Y	Z

Después de que los padres hayan escrito alguna idea, se les pide que pasen a escribirla en el pizarrón para que los demás la “lean”. Enseguida se realizarán comentarios sobre las dificultades encontradas al escribir con otras grafías desconocidas.

En un momento posterior, el maestro entregará a los padres de familia unos mensajes escritos con este “nuevo alfabeto” y ellos tratarán de descifrarlo y darlo a conocer a los demás.

Al término de esta actividad se hacen los comentarios pertinentes y el maestro interviene para hacer notar que para el adulto puede resultar difícil la escritura usando un alfabeto de signos desconocidos, pero para el niño resulta aún más difícil hacerlo, sobre todo considerando que su pensamiento aún no está preparado para asociar elementos aislados, o sea las letras, y formar con ellas palabras, lo mismo para leer expresiones sin significado para él.

“TU HIJO NECESITA DE TU AYUDA”

4. FORMACIÓN DE LA BIBLIOTECA DEL SALÓN DE CLASES

PROPÓSITO: Adquirir los materiales escritos necesarios para el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje de la lengua escrita.

MATERIAL: Libros de cuentos, revistas, periódicos, etiquetas de productos, carteles, etc.

DESCRIPCIÓN

1o. El maestro plantea a la asamblea de padres de familia la necesidad de contar con diversos materiales donde el niño pueda consultar y contrastar sus escrituras particulares,

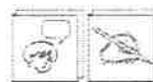
solicitándoles su apoyo para hacer acopio de estos materiales.

2o. Una vez reunidos los materiales escritos, el maestro designa un espacio dentro del aula para ubicar estos materiales y que estén al alcance de los niños en el momento que los requieran.

3o. La biblioteca se enriquecerá con las producciones de los niños conforme avance el curso escolar.

4.1.2. Situaciones de Aprendizaje para favorecer la apropiación de la lengua escrita

“MI JUEGO FAVORITO”



PROPOSITO: Que los alumnos expresen en forma oral y escrita sus vivencias, preferencias en el juego y juguetes, reconociendo la escritura como forma de comunicación que perdura en el tiempo y el espacio.

MATERIAL: Juguetes que los niños tengan en su casa.

Papel bond en hojas tamaño carta.

Lápices de colores y marcadores.

DESCRIPCIÓN

Expresión oral

Con anticipación, el maestro pide a los alumnos llevar al salón de clases los juguetes que tengan en su casa. Una vez que se tenga el material, se invita a los niños a reunirse con sus amiguitos o compañeros conocidos, preguntándoles qué juego les gustaría jugar durante un tiempo determinado. En el momento del juego, el maestro puede intervenir como uno de los jugadores o bien sólo observar su desarrollo para tener elementos que le permitan iniciar la

conversación posterior.

Pasado el interés por el juego o cuando el maestro lo juzgue pertinente, se suspende el juego y se inicia la plática acerca de lo que sintieron al estar jugando, qué juego realizaron y por qué lo eligieron, qué papel tomó cada niño, qué problemas tuvieron, qué otros juegos practican y cuáles les gustan más, etc.

Expresión plástica

Al agotarse la conversación se pide a los niños dibujar en una hoja de papel lo que más les haya gustado del juego realizado. Para motivarlos a plasmar sus vivencias o sus preferencias, se pueden hacer algunas preguntas como: ¿Qué podríamos hacer para no olvidar lo que hicimos hoy? ¿Les gustaría enseñarle a su mamá lo que jugaron o hicieron hoy? ¿Si ella estuviera lejos de su casa, cómo podrían mostrarle lo que han hecho hoy? ¿Les gustaría dibujar lo que han jugado?, entre otras.

Mientras los niños dibujan e iluminan, el maestro aprovecha para acercarse a los niños que jugaron juntos y preguntarles acerca de lo que han dibujado, haciendo que comparen entre sí sus dibujos: ¿Qué dibujaste aquí? ¿Se parece tu dibujo al de tu compañero? ¿Cómo explicarías mejor lo que has dibujado? ¿Habría una forma de “platicar” lo que han jugado hoy?, etc.

El maestro tratará de dar confianza a los niños para que realicen sus trazos según sus posibilidades, en caso de que manifiesten no poder dibujar.

Expresión escrita

Cuando los niños hayan hecho sus dibujos, se les pide que expresen en forma oral lo que han dibujado, mostrando a sus compañeros sus trabajos. El maestro coordina a los niños

para que pasen frente al grupo por binas, procurando que los dibujos tengan notables diferencias en cuanto al trazo de las figuras para propiciar la comparación de éstos. Antes de que los niños describan sus dibujos, el maestro pregunta al grupo: ¿Qué dibujarían sus compañeros? ¿Dibujarían lo mismo? ¿Qué nos quieren “platicar” en estos dibujos? ¿Habrá una forma de explicar mejor lo que han dibujado? Los niños del grupo tratarán de predecir lo que se expresa en los dibujos y posteriormente los autores de éstos expresarán su contenido. Nuevamente se comparan las predicciones del grupo con lo expresado por los niños que pasaron a explicar sus dibujos. El maestro interviene para preguntar si existe otra manera de expresarse además de los dibujos. Algunos niños podrían decir que hace falta escribir “letras” junto a los dibujos, pero si nadie lo hace, el maestro les mostrará un cuento ilustrado para promover la discusión acerca de la utilización de la escritura como forma de comunicación: ¿Hay solo dibujos en este cuento? ¿Para qué nos sirven las “letras”? ¿Dónde leemos, en el dibujo o en las “letras”?

Enseguida se invita a los niños a escribir (usando “letras”) lo que quisieran “platicar” en su hoja, junto al dibujo.

En otra sesión se realiza la comparación de las escrituras particulares entre sí y con la escritura alfabética.

¿ESCRIBO IGUAL QUE TU?



PROPÓSITO: Que los alumnos comparen sus escrituras entre sí y con la escritura alfabética, encuentren semejanzas y diferencias y avancen en su comprensión del sistema de escritura.

MATERIAL: Papel bond en pliego, marcadores de varios colores, crayolas y hojas de papel.

DESCRIPCIÓN

Esta actividad se lleva a cabo después de haber realizado un texto o un dibujo donde se haya expresado una vivencia del niño, por ejemplo, un juego realizado, un paseo, etc.

Se pedirá a los niños que lean su texto para que lo escuchen sus compañeros, considerando que al principio del proceso de apropiación de la lengua escrita, los niños son capaces de “leer” su texto aún cuando inventen lo que están leyendo.

Después de haber leído sus textos, se elegirá uno de ellos con la participación del grupo y se reproducirá tanto en un mural (uno o más pliegos de papel) como en el cuaderno o álbum de los niños.

El maestro, con la ayuda de algunos niños, reproduce el dibujo electo y escribe en el pizarrón la escritura original del texto hecha por el alumno y la escritura alfabética usual y pide a los niños que observen estas escrituras y las comparen: ¿Se parece lo que escribió su compañero con lo que yo escribí aquí? ¿En qué se parece? ¿En qué son diferentes? ¿Dice lo mismo en una escritura y en la otra? ¿Por qué? ¿Qué se puede hacer para que diga lo mismo? ¿Qué les parece si escriben ustedes “Jugamos canicas y me gustó mucho porque gané”? En este momento se borra lo escrito en el pizarrón para que cada niño escriba según sus posibilidades. Realizadas sus escrituras, el maestro vuelve a escribir en el pizarrón la misma expresión y se comparan las escrituras de los niños entre sí y todas ellas con la escritura alfabética: ¿Puede decir lo mismo en estos textos? ¿Por qué? ¿Qué podríamos hacer para que todos escribiéramos igual? ¿Se lee lo mismo aquí, que acá? ¿Qué les parece si escribimos en el mural y después ustedes en su cuaderno?

Se escribe el texto junto al dibujo mural y los niños lo copian en su cuaderno o en sus

hojas blancas, ilustrándolo también.

Al terminar de escribir el texto, se pide a los niños que escriban junto a cada dibujo el nombre de éste, primeramente según sus posibilidades para poder comparar cada palabra con las escrituras de cada uno, se vuelve a propiciar la discusión sobre la inconveniencia de escribir de distinta manera una sola palabra y sobre la necesidad de una escritura uniforme (en este caso, la escritura alfabética), para lo cual, el maestro escribirá cada palabra en el mural, realizando junto con los niños el conteo de sus letras y el reconocimiento de algunas de ellas, si el grupo está en posibilidades de hacerlo.

En su cuaderno, los niños corregirán su escritura, adoptando la escritura del maestro o de los niños más avanzados del grupo.

Conforme avanza el ciclo escolar se van agregando otros elementos de análisis de la escritura, por ejemplo: cómo inician las palabras, cómo terminan, cuántas letras tienen, qué letra le hace falta o qué hay que cambiar para que cambie la palabra, etc.

“CUENTA CUENTOS”



PROPÓSITOS: Se pretende que los alumnos desarrollen su expresión oral al contar cuentos conocidos y redacten a partir de éstos, textos narrativos.

MATERIAL: Hojas blancas, crayolas, marcadores.

Libros de cuentos ilustrados.

DESCRIPCIÓN

1. Expresión oral. El maestro inicia una conversación acerca de los cuentos que los niños han escuchado en su casa o han visto en la televisión, los invita a contar un cuento frente a sus compañeros y a escuchar con atención a quienes participen en la actividad.

Al terminar la audición del cuento, se inicia una plática acerca del contenido de éste, quiénes son los personajes, qué hacían, dónde vivían, qué problema tenían, cómo lo resolvieron, etc.

2. Expresión plástica. Una vez agotado el tema de conversación, el maestro pregunta al grupo si hay alguna forma de que el cuento no se olvide y pueda ser conocido por los alumnos del otro grupo de primero, pero sin contarlos oralmente, invita los niños a dibujar lo que les fue narrado.

3. Expresión escrita. Cuando los niños terminan el dibujo, se les pide compararlo con el de sus compañeros y se abre un espacio para comentar si se ha dibujado lo mismo, si los dibujos son suficientes para expresar el contenido del cuento, o hay necesidad de escribir. Podrían formularse las siguientes preguntas: ¿Entenderán sus compañeros del otro grupo quiénes son los personajes del cuento? ¿Cómo podrán saber lo que están haciendo “El Lobo y Caperucita Roja” aquí? ¿Sabrán al ver los dibujos lo que sucedió primero? ¿Cómo podemos hacer para explicarles mejor lo que pasó primero y en qué terminó el cuento?

El maestro invita a los niños a escribir el cuento entre todos, les pide que digan si saben cómo empiezan los cuentos regularmente, si no lo saben habrá que darles algunos ejemplos de inicios o bien leerlos en los libros de cuentos llevados para tal propósito. Al inicio del ciclo escolar, el maestro realiza la escritura de las ideas expresadas por los niños del grupo, en la recreación del cuento, tratando de que reflexionen acerca de la concordancia de tales ideas al escribirlas, preguntando: ¿Qué sucedió después? ¿Así lo contó su compañero?

Cuando el texto se haya terminado, los niños siguen la lectura que haga el maestro, primero en forma global, después cada oración en el orden en que aparece y en distinto orden,

posteriormente cada palabra por separado.

El maestro señala las palabras más significativas del texto y pregunta a los niños qué dice ahí o cómo dice donde está señalando, etc. En otra sesión se podrá hacer el análisis de las palabras del texto hasta llegar a la representación de las sílabas y letras.

¿QUÉ LE HACE FALTA AL CUENTO?



PROPÓSITOS: Que los niños realicen la lectura y analicen un texto para identificar las palabras que hacen falta en él, empleando algunas estrategias de lectura como la anticipación y el muestreo.

MATERIAL: Libros de cuentos, textos redactados por el grupo, papel bond en pliego, marcadores, portadores de texto.

DESCRIPCIÓN

Se elige un texto (el cuento redactado en la actividad: “CUENTA CUENTOS”), o un cuento de los que se tengan en el salón de clases o de la biblioteca escolar, se presenta ante el grupo escrito e ilustrado en un pliego de papel o en portadores de texto y se pregunta a los niños: ¿Se acuerdan del cuento de “Caperucita”? (Puede ser cualquier cuento) ¿Qué le sucedió? ¿Qué hizo para resolver su problema? ¿Qué le pasó al lobo?, etc. Posteriormente se les invita a leer el texto, pero al irlo leyendo, podrán notar que algunas palabras no se encuentran escritas o solo tienen el principio o el final visible:

“Caperucita Roja fue a visitar a su a _____ que vivía al otro lado del bos__ y se encontró con un lobo. Platicó con él y le dijo dónde vivía su abuelita.

“Entonces el _____ corrió y se disfrazó con la ropa de la abuelita. Cuando _____ llegó encontró al _____ y creyendo que era su abuelita le _____: ¿Por qué tienes unos ojos tan ___a___ es abuelita? ¿Para qué tienes esa boca tan _____ abuelita?...

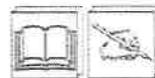
El maestro pregunta a los alumnos qué podría decir en la parte oculta o "borrada", qué palabra hará falta ahí, apoyándose en su caso en las iniciales escritas o en las letras visibles de la palabra buscada, podrá escribir las palabras que los niños anticipen y llamarlos a verificar si es la palabra indicada, si no cambia el sentido del texto o si se apega al cuento, para lo cual se leerá nuevamente la expresión cada vez que se escriba un palabra.

Al escribir las palabras ocultas o faltantes puede solicitarse la ayuda de los alumnos para que digan qué palabra es, cómo empieza, cómo termina, con qué letra empieza y qué sigue, lo mismo se puede someter a reflexión la escritura de cada palabra: ¿Dice "Caperucita" aquí? ¿Qué le falta para que diga...? ¿Qué letra habría que cambiar?, entre otras.

Las palabras buscadas pueden ser escritas por el maestro o por los niños, en este caso, se consultaría al grupo si es "correcta" la escritura o no.

Esta actividad puede llevarse a cabo con cualquier otro texto, también en vez de escribir las palabras que hacen falta, pueden escogerse en portadores de textos que estarán al alcance de los niños.

“JUGANDO A CONSTRUIR”



PROPÓSITO: Que los alumnos se familiaricen con textos instructivos y reconozcan la importancia de la claridad y precisión de éstos para lograr construir juguetes o cualquier otro artefacto.

MATERIAL: Cajitas de cartón, envases de agua o refrescos desechables, hilo grueso, pegamento, papel lustre, tapaderas de rosca, alambre delgado, palitos para elote, tijeras y pinzas.

DESCRIPCIÓN

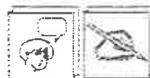
Con anticipación se invita a los alumnos a jugar a construir carritos, papalotes, trenecitos, robots y otros juguetes y se pregunta al grupo si alguno sabe cómo hacer un juguete, se les pide que digan qué materiales se podrán utilizar y se ponen de acuerdo sobre lo que van a traer al día siguiente para la construcción del juguete elegido por el grupo.

Cuando se tenga el material indicado, el maestro pide a los niños que deseen dar las instrucciones para construir el juguete que pasen al frente y las den en forma oral, mientras tanto él las escribe en el pizarrón y antes de iniciar la construcción pregunta al grupo si se acuerdan qué van a hacer primero y qué paso sigue; para estar seguros de lo que harán primero leen junto con el maestro o por su cuenta si ya lo logran hacer. En el transcurso de la elaboración del juguete pueden surgir dudas debidas a la falta de precisión de la instrucciones, para aclararlas se recurrirá al alumno que las dictó y al comentario grupal en su caso.

Al terminar la elaboración del juguete se volverán a revisar las instrucciones iniciales y si hay necesidad se reelaborarán.

Otra versión podría ser, que los alumnos usen como mejor les parezca los materiales de desecho llevados al salón y construyan sus juguetes, después de hacerlo que digan qué fue lo que realizaron y en qué orden para ser anotado en la hoja de papel e incorporado a los materiales escritos del aula para que sea usado en otra ocasión.

“LA PANADERÍA”



PROPÓSITO: Que los niños comprendan algunos usos de la lengua escrita en el contexto familiar y social.

Que participen en situaciones lúdicas donde practiquen la lengua oral y la expresión plástica.

MATERIAL: Plastilina, masa o harina de trigo.

Palillos.

DESCRIPCIÓN

Se propone a los niños participar en el juego de la panadería y se les pide el material necesario. Antes de iniciar el juego, se propicia una conversación acerca de las panaderías: quiénes trabajan ahí, qué materiales usan para elaborar el pan, cómo lo preparan, dónde lo venden, etc. Identificadas las personas que trabajan para hacer el pan y llevarlo a la venta, con la ayuda del maestro, los niños elegirán el “rol” que jugarán (panaderos, comerciantes, amas de casa, niños). Mientras los panaderos “amasan la masa” y hacen el pan, las señoras mandan a sus hijos por él, pero como a los niños se les olvida fácilmente qué clase de pan van a comprar y cuántas piezas traerán, las señoras les hacen un recado para el panadero o vendedor de pan, o bien una lista de los panes que van a querer. Al regreso de sus hijos, las “mamás” revisan el pan para ver si los niños hicieron bien el mandado, si no es así, vuelven a escribir el recado para el panadero. Esta situación se aprovecha para interrogar a los niños que participan en ella: ¿Cómo hará la mamá de Pepe para que a su hijo no se le olvide lo que va a comprar? ¿Entenderá el panadero qué dice aquí? ¿Lo que escribió la mamá de Luis dice “bolillo”? ¿Qué le faltará para que diga “bolillo”? Los panaderos también pueden hacer sus listas de materiales para pedirlos a la tienda, enviando a un mensajero.

Después de que haya pasado el interés por el juego, el maestro propone a los niños “revisar” si se escribieron bien las listas de materiales y del pan, para ello escribe en el

pizarrón cada palabra y pide a los niños que las lean y las corrijan si es necesario.

Otra actividad que puede derivarse de esta situación es la redacción individual o colectiva de la experiencia y el análisis del texto.

¿A QUÉ TIENDA DEBO IR?



PROPÓSITO: Que los niños formen campos semánticos y reflexionen sobre las semejanzas y diferencias de la escritura de palabras que pertenecen a un mismo campo semántico.

MATERIAL: Portatextos, marcadores.

DESCRIPCIÓN

Primeramente se inicia una conversación acerca de las tiendas que hay en su localidad o en otras localidades cercanas, qué productos expenden, de dónde los traen, etc. Después de esto, el maestro pide a los niños que digan nuevamente qué productos se venden en: una panadería (varios tipos de pan), una zapatería, una tienda de abarrotes, de ropa, de juguetes, un puesto de frutas o verduras, en una carnicería, etc. Al ir mencionándolos, los niños escriben en su cuaderno cada palabra, la comparan con la escritura de sus compañeros y posteriormente con la escritura que haga el maestro en el pizarrón, haciendo notar las diferencias y la necesidad de escribir de tal manera que pueda leerse por los demás (escritura alfabética). Después de haber escrito palabras que integran un mismo campo semántico, se colocan los portatextos en el pizarrón de manera que pueda compararse la extensión, iniciales y finales de las palabras:

ZAPATERÍA

zapatos
zapatillas
huaraches
sandalias
botas
tenis

JUGUETERÍA

carritos
pelotas
muñecas
canicas
helicópteros
trompos

PANADERÍA

bolillo
concha
telera
ladrillo
panqué
regañada

Podrán tomarse algunas palabras para formar “familias” y hacer más comparaciones.

Ejemplo:

Zapato
Zapatito
Zapatote
Zapatero
Zapatería
Zapatilla

¿Cómo empieza la palabra “zapato”?

¿Empieza igual “zapatería” que “zapato”?

¿Cómo dice aquí en esta parte de la palabra “zapatero”?

Otra actividad derivada podría ser la redacción de un texto usando las palabras antes escritas. También podrían colocarse en desorden las palabras y que los niños al leer cada una la coloquen dentro del campo semántico señalado con las expresiones: “PANADERÍA”, “PAPELERÍA”, etc.

“ME VOY DE PASEO”



PROPÓSITO: Que los niños practiquen la lengua oral y avancen en el reconocimiento de la escritura alfabética al escribir palabras que inician igual.

DESCRIPCIÓN

El maestro explica al grupo que el juego consiste en decir su nombre y lo que van a llevar a la excursión o paseo, pero que estos nombres deberán iniciar igual que el suyo.

Ejemplo:

*“Yo soy Amelia, quiero ir a pasear al campo y voy a llevar agua, arroz y azúcar,
¿Voy de paseo?”*

Cada niño esperará su turno para hablar y sus compañeros se encargarán de decirle si va o no al paseo, dependiendo de que haya dicho palabras que inicien igual que su propio nombre.

Después de cada participación el maestro cuestiona a los alumnos para que revisen si su compañero dijo palabras que inician igual, para tal efecto, las escribe un el pizarrón:

Amelia
Agua
Arroz

Mario
Guayabas
Jícamas

Cuando se presente el caso de que las palabras mencionadas no inicien con la misma sílaba o con la misma letra, el participante tendrá que esperar que termine la primera ronda de participaciones y después volverá a intentarlo, hasta que lo logre, si no fuera así, el grupo le ayudaría a encontrar palabras que inicien igual para que no se quede fuera de la excursión. Para esto el maestro interviene para hacer las preguntas pertinentes: ¿Qué otra cosa empieza igual que “Mario”? ¿Empieza igual “guayabas” que “Mario”?, etc.

Después de este juego se podrán escribir más palabras que inicien con la misma letra que los nombres propios de los niños. También cabe la posibilidad de redactar individual o colectivamente un texto con el tema de la excursión al campo e ilustrarlo a través del dibujo, para después hacer su análisis.

“RECORRIDO POR LA LOCALIDAD”



PROPÓSITO: Que los niños reconozcan los espacios de su localidad donde se hace uso de la lengua escrita y reflexionen sobre la escritura convencional.

MATERIAL: Letreros de la localidad, cuadernos, lápices, colores, marcadores y papel.

DESCRIPCIÓN

Se propone a los niños hacer un recorrido por su localidad para localizar los lugares principales (el río, la cancha deportiva, los establecimientos comerciales, el consultorio médico, la caseta telefónica, la oficina de correos y otros). Durante el recorrido los niños llevarán su cuaderno y lápiz para copiar anuncios o letreros que se encuentren.

El maestro propicia la reflexión acerca del uso que los adultos dan a la escritura en los letreros: ¿Para qué escribieron las personas este letrero? (Señalando el nombre de la calle) ¿Qué dirá acá? ¿Qué creen que hayan escrito en esta pared? ¿Para qué lo escribieron? ¿Qué dirá en esta casa donde atiende el doctor a las personas? ¿Estará escrito a qué hora abren y cierran el consultorio? ¿Qué dirá en aquel anuncio que está junto al arroyito? ¿Si aquí estuviera un taller de bicicletas qué escribirían en el anuncio? ¿Si quisiera visitar a una persona que vive en esta calle cómo podría encontrar la casa más rápidamente?

Los niños copian los anuncios y los llevan al salón donde el maestro los escribe en portadores de texto para ser leídos o identificados:

CALLE HIDALGO

CONSULTORIO MÉDICO

“PAPELERÍA”

“TAQUERÍA”

-¿Qué dice aquí? ¿Dónde dice...? ¿Qué dirá en esta parte del anuncio? Aquí dice “Consultorio médico”, ¿en qué parte dirá “consultorio”? ¿dónde dirá “médico”?

Después de leer los anuncios, los niños dibujan lo que les haya resultado más interesante y escriben un texto breve, en forma individual o en forma colectiva.

“LOS ALTARES MEXICANOS”



PROPÓSITO: Que los niños expresen en distintas formas su conocimiento de las tradiciones familiares y locales.

Que redacten textos breves y los analicen para favorecer su comprensión del sistema de escritura.

MATERIAL: Plastilina, frutas de la localidad, flores naturales, una mesita.

Papel para dibujo, marcadores de colores, crayolas, anilinas y pinceles.

DESCRIPCIÓN

El maestro inicia una conversación sobre la costumbre de algunas personas de hacer ofrendas a sus muertos o poner altares con alimentos y flores dedicados a las personas ya fallecidas. ¿En su casa adornan sus altares? ¿Por qué lo hacen? ¿Cuándo lo hacen? ¿Por qué no lo hacen? ¿Qué cosas colocan en el altar? ¿Participan ustedes en la elaboración del altar?, etc. Después de conversar sobre el tema, se propone a los niños formar una altar en el salón y se les pide traer algunas frutas y flores del lugar o en caso de no poder hacerlo, se les invita a traer barras de plastilina de varios colores.

Reunido el material, se inicia con la construcción del altar, quienes no hayan podido traer frutas o flores, se dedicarán a modelar con la plastilina algunas “calaveritas” o cuerpos humanos dentro de ataúdes. Si el grupo entero decidiera modelar la fruta del altar con plastilina también puede hacerse.

Construido el altar, se iniciará de nuevo una breve plática sobre la experiencia que se

tuvo y se invitará a los niños a plasmarlo en forma gráfica en hojas de papel, dibujarán el altar y los iluminarán con sus crayolas o con las pinturas hechas con anilina (10 g. por litro de agua) y sus pinceles.

Al término de la expresión plástica, se propone a los niños iniciar la producción de un texto sobre la tradición popular del día de muertos o sobre la experiencia que tuvieron al construir su propio altar en el aula. Los niños que no compartan esta costumbre pueden expresar por escrito sus motivos o lo que les haya parecido la experiencia. El maestro por su parte, dará una breve explicación sobre esta costumbre mexicana y motivará a los niños para que expresen sus ideas y las escriban con ayuda o en algunos casos sin ésta, es decir, que copien el texto o que lo escriban conforme a sus posibilidades de escritura.

REDACCIÓN COLECTIVA DE UN TEXTO



PROPÓSITO: Que los alumnos expresen en forma escrita sus ideas, vivencias, sucesos cercanos, preferencias, deseos, etc., y avancen en el proceso de apropiación de la lengua escrita.

MATERIAL: Papel bond en pliego, marcadores y crayolas.

DESCRIPCIÓN

Expresión oral. El maestro propicia la conversación sobre un tema o retoma un tema que esté vigente en el interés del niño, por ejemplo el recorrido por la localidad o sobre un suceso cercano, las festividades escolares o de la comunidades, entre otros temas que los mismos niños pueden iniciar.

Expresión plástica. Se propone a los niños representar mediante el dibujo el tema de la conversación e iluminarlo con sus crayolas, mientras tanto, el maestro también lo hace en el

pizarrón, sobre un pliego de papel y pregunta constantemente a los niños qué más dibujar y dónde ubicar tal dibujo.

Expresión escrita. Terminado el dibujo se pide a los niños escribir lo que está representado en el dibujo como si platicaran con una persona que no tuvo esa experiencia o que está lejos para contársela en forma oral: “Ahora qué les parece si ‘platicamos y escribimos’ lo que hicimos en el recorrido por la colonia y lo que más nos gustó para que otros niños puedan enterarse”.

Cada idea que los niños expresan, el maestro la escribe primero en el pizarrón, agrega otras ideas oportunas y pide a los niños leer junto con él lo escrito para ver si se entiende bien lo que se quiere “decir” (si concuerdan las ideas o hay necesidad de modificar la redacción), después, cuando el texto está terminado, el maestro lo escribe en el papel bond y los alumnos en una hoja para luego integrarla a su carpeta de textos o libro de la vida.

En otra sesión de clase, se analiza el texto, leyéndolo en forma global, primeramente, después cada oración o enunciado, cada palabra dentro del enunciado y cada parte de la palabra.

En un momento más avanzado del curso escolar, se pedirá a los niños que escriban por si solos lo que deseen expresar, apoyándose en la expresión plástica (dibujo, modelado o construcción de juguetes). Es preciso respetar la extensión que cada niño puede darle a su texto, pero también es conveniente invitarlo a escribir algo más sobre el tema, agregar otras ideas que primeramente expresen en forma oral, como una plática espontánea.

“ANALIZAN SUS TEXTOS”



PROPÓSITO: Que los alumnos reconozcan la escritura alfabética y avancen en su proceso de

lectura, haciendo uso de las estrategias que permiten al lector apropiarse del significado de un texto.

MATERIAL: Textos libres, textos colectivos y/o textos diversos que se hayan en libros oficiales y en otros que integran la biblioteca del aula.

Papel bond como portador de textos y marcadores.

DESCRIPCIÓN

Se propone al grupo leer un texto de los escritos por los alumnos (con la ayuda del maestro o por su propia cuenta). Si esto no fuera posible, se podría recurrir a los libros de texto o cualquier otro material de la biblioteca, de preferencia que sea un texto relativamente conocido para los niños, por ejemplo, algunas rondas, coplas, adivinanzas o cuentos para que su lectura les resulte significativa.

El maestro escribe el texto en el pizarrón, de ser posible, en tiras de papel cada renglón. pide a los niños que hagan predicciones sobre lo que creen que dirá en el texto, mostrándoles el dibujo que lo acompaña y leyendo el título de éste.

Después de esto, el maestro lee globalmente el texto una vez y la siguiente solicita a los niños a que lean junto con él. Posteriormente se lee otra vez el texto, pero ahora, el maestro fingirá que se le olvida una parte quedándose callado para que los niños digan lo que sigue: “Ayer fuí al centro con mi mamá y me compró . . .”, “luego cuando llegué a mi casa ...”. Si los niños acertaron sigue la lectura, si no fuera así se cuestiona al grupo si es posible que diga tal palabra en esa parte del texto: “¿Puede decir aquí: ‘Cuando llegué a mi casa me subí al campo’, ¿Qué dirá entonces aquí? (Señalando) “Cuando llegué a mi casa me subí al columpio”.

Posteriormente, se lee cada enunciado contenido en el texto, preguntando al grupo ¿qué dice aquí? o ¿dónde dice ...?, en el orden en que aparecen en el texto y en distinto orden.

Al terminar la lectura de los enunciados, se realiza el análisis de cada uno de ellos, en este caso, se preguntará en qué parte del enunciado puede decir tal o cual palabra, si las palabras formadas por una, dos o tres letras también se consideran como tal, cuántas palabras contiene el enunciado, cómo dice en cada palabra, qué dice en cada parte de la palabra: aquí dice “canica”, ¿qué dirá en esta parte?, ¿y en ésta? (señalando cada sílaba). ¿Qué letras conocen en esta palabra? (“conejo”, o-e-o) ¿Hay otra palabra que se parezca con “canicas”? ¿Por qué se parecen? ¿Terminan igual? ¿Qué le hace falta a “pelo” para que diga “pelota”? Si le quitamos a la palabra “masa” esta “a”, ¿qué dirá aquí ahora?, etc.

“ELABORACIÓN DEL ÁLBUM DE PALABRAS”



PROPÓSITO: Que los alumnos aprecien las características de la escritura alfabética, mediante la confrontación de sus escrituras particulares, y que se inicien en la consulta de algunas fuentes para apoyarse en la escritura de textos.

MATERIAL: Hojas de papel bond de 28 X 22 cm.

Dos hojas de cartulina de la misma medida.

Un broche de seguridad por cada niño y una perforadora de papel.

Crayolas o pinturas hechas con anilinas y pinceles.

DESCRIPCIÓN

Tomando como base los textos escritos con anterioridad por el grupo o por un niño en particular, se buscarán las palabras más significativas del mismo y se dibujarán sus referentes en una hoja de papel puesta a la vista de los alumnos para que observen la escritura de cada

palabra y la comparen con sus producciones escritas. Cada niño hace el dibujo en su hojita y junto a éste, escribe la palabra respectiva, antes de que el maestro u otros niños del grupo la escriban en el pizarrón. Cuando los niños hayan escrito cada palabra, pasan al pizarrón y la repiten en tamaño visible (pueden pasar dos o más niños juntos) haciendo las respectivas observaciones que los lleven a comparar sus escrituras, el maestro en ese momento interrogarlos ¿escribieron igual? ¿Dice lo mismo en todas las escrituras? ¿Se podría escribir esta palabra de tal forma que todos la entendieran? ¿Qué le hizo falta a su compañero para que diga “Cocina” como dice aquí? ¿Escribieron así ustedes?

Después de hacer estas observaciones, el maestro escribe en la hoja de papel la palabra indicada y se inicia otra vez la contrastación con las escrituras de los niños que pasaron al pizarrón: ¿qué le hizo falta aquí? ¿Qué letras cambiamos para que diga lo mismo?, etc.

Los niños por su parte, corrigen sus escrituras particulares cada vez que sea necesario, después de esto, se integran las hojitas con imagen-palabra a un álbum que se enriquecerá constantemente durante el curso escolar (ver anexo 4).

En un momento posterior, cuando los niños escriban poniendo en práctica sus hipótesis alfabéticas, esta actividad puede servir para la corrección ortográfica.

“ESCRIBEN VARIAS IDEAS SOBRE UN MISMO REFERENTE”



PROPÓSITO: Que los niños expresen diversas ideas sobre un mismo referente: objeto, fenómeno, ser vivo o suceso cercano, e inicien la consulta de materiales escritos para conocer algo más sobre el tema y para obtener información sobre la escritura convencional.

MATERIAL: Libros, álbum de palabras, carpeta de textos y otros materiales escritos.

DESCRIPCIÓN

Se inicia con una breve plática sobre los animales conocidos, los fenómenos naturales que llamen la atención del niño, o sobre un suceso cercano. El maestro propone a los niños escribir todo lo que sepan sobre un animal, una persona, un oficio, fenómeno, etc. Si los niños se inclinan por un animal poco conocido, el maestro los invitará a indagar sobre sus características consultando un libro que contenga esta información, de preferencia con imágenes donde el niño pueda observarlo por si acaso no puede leer.

Ejemplo:

“La jirafa”

Es grande y tiene cuello largo

En el circo vi una jirafa, estaba comiendo pasto.

La jirafa tiene muchas manchas en su cuerpo.

“La fiesta”

El otro día hubo una fiesta en la colonia, vinieron los jueguitos y mi papá me subió a la rueda de la fortuna.

“El sol”

Es una bola de lumbre que sale en el día y quema cuando uno sale al patio.

Si los niños no se deciden a escoger el tema de su escrito, el maestro puede auxiliarles escribiendo en el pizarrón algunas palabras como:

“recreo, juego, mamá, almuerzo, fruta, canicas”

“fiesta, jueguitos, dulces, piñatas, pastel, tostadas...”

O también podría escribir solo una palabra:

“AGUA”

“RECREO”

Al escribir el texto, algunos alumnos solicitarán ayuda al maestro para escribir una palabra, en ese momento puede aprovecharse para remitirlos a buscar en su álbum de palabras y otros materiales escritos, la palabra solicitada o que indaguen con otros compañeros cómo escribir esa palabra, por último el maestro les ayuda a escribirla si la búsqueda anterior no da resultado.

Después de escribir, los niños leen para que sus compañeros se enteren de lo que escribieron.

“NUESTRO PIZARRÓN”



PROPÓSITO: Que los niños practiquen la escritura libremente, se autocorrijan, lean sus producciones y avancen en su proceso de apropiación de la lengua escrita.

MATERIAL: 5 metros de plástico blanco (grosso).

Marcadores y cinta adhesiva.

DESCRIPCIÓN

Se coloca sobre la pared el plástico sujetándolo con la tela adhesiva y se invita a los niños a utilizarlo cada vez que deseen hacerlo, escribiendo con los marcadores que estarán en un lugar accesible. La escritura será libre, sin embargo algunas veces podrá usarse para el dictado de palabras o para la corrección de textos. También podría usarse para escribir algunas palabras desconocidas que los niños quieran incluir en sus textos.

O también podría escribir solo una palabra:

“AGUA”

“RECREO”

Al escribir el texto, algunos alumnos solicitarán ayuda al maestro para escribir una palabra, en ese momento puede aprovecharse para remitirlos a buscar en su álbum de palabras y otros materiales escritos, la palabra solicitada o que indaguen con otros compañeros cómo escribir esa palabra, por último el maestro les ayuda a escribirla si la búsqueda anterior no da resultado.

Después de escribir, los niños leen para que sus compañeros se enteren de lo que escribieron.

“NUESTRO PIZARRÓN”



PROPÓSITO: Que los niños practiquen la escritura libremente, se autocorrijan, lean sus producciones y avancen en su proceso de apropiación de la lengua escrita.

MATERIAL: 5 metros de plástico blanco (grueso).

Marcadores y cinta adhesiva.

DESCRIPCIÓN

Se coloca sobre la pared el plástico sujetándolo con la tela adhesiva y se invita a los niños a utilizarlo cada vez que deseen hacerlo, escribiendo con los marcadores que estarán en un lugar accesible. La escritura será libre, sin embargo algunas veces podrá usarse para el dictado de palabras o para la corrección de textos. También podría usarse para escribir algunas palabras desconocidas que los niños quieran incluir en sus textos.

“DESCRIPCIÓN ORAL Y ESCRITA DE SERES Y OBJETOS DEL ENTORNO”

PROPÓSITO: Favorecer la expresión oral y la expresión escrita.



MATERIAL: Tarjetas con dibujos y textos.

DESCRIPCIÓN

El maestro centra la conversación acerca de un tema de interés para el niño, por ejemplo, los animales que conoce, los juguetes que tiene en su casa, los juegos que le gustan, los alimentos que prefiere, sus amigos, etc. Propone al grupo jugar a las adivinanzas, indicándoles que para que sus compañeros logren adivinar de qué se trata tienen que ser explícitos, es decir, tienen que mencionar las características particulares del objeto o animal de su preferencia, sin decir su nombre, por ejemplo: “Yo conozco un animal que tiene cuatro patas, orejas largas, pelo gris y sirve para cargar cosas, además de eso rebuzna.”. Los niños tratarán de adivinar qué animal es, haciendo algunas preguntas que les aclaren sus dudas. Por turnos, cada niño describe el juguete, animal, alimento o juego que le guste, contestando a las preguntas que el grupo le formule.

Posteriormente, el maestro propone a los alumnos expresar en forma escrita las características del objeto o animal de su preferencia, escribiéndolas en un lado de la tarjeta que previamente les habrá proporcionado. Al otro lado de ésta se hará el dibujo correspondiente que será mostrado cuando los niños no logren adivinar de qué se trata lo que sus compañeros describen.

4.1.3. Recursos y Actividades que se Retoman de otras Propuestas para Enriquecer el Proceso de Apropiación de la Lengua Escrita.

PALABRAS CORTAS Y PALABRAS LARGAS



PROPÓSITO: Que los alumnos comparen la extensión de las palabras para reflexionar acerca de la arbitrariedad de la lengua escrita.

MATERIAL: Texto-dibujo tamaño mural (pliego de papel y marcadores).

DESCRIPCIÓN

Partiendo de un dibujo que exprese alguna situación de la vida cotidiana del niño, se invita a los alumnos que observen la escritura de las palabras que acompañan a cada dibujo y sigan la lectura que hace el maestro.

Cada vez que se lea una palabra, el maestro preguntará: ¿Cuántas letras tiene esta palabra? ¿Qué palabra es más larga que “perro”? ¿Cuál nombre es más corto “mariposa” o “perro”? ¿Por qué? ¿Cuántas letras tiene “mariposa”? ¿Qué sucede con los nombres de las cosas? ¿Los nombres tienen que ser tan largos o tan cortos como el tamaño de las cosas?

Las palabras se comparan tomando en cuenta su número de letras, para ello el maestro ayudará a los niños a realizar los conteos y les proporcionará portadores de texto o tarjetas donde se encuentren escritas las palabras a comparar. Es conveniente que las letras sean del mismo tamaño para evitar confusiones y facilitar el establecimiento de la correspondencia letra a letra. Las palabras que se comparen tendrán que ser aquellas que propicien la reflexión acerca de su escritura, preferentemente que sean los nombres de objetos cuyo tamaño sea contradictorio a su representación escrita, por ejemplo:

chapulín

toro

campo

mariposa

¿DE QUIEN ES?



PROPOSITO: Que los alumnos reconozcan la escritura de su nombre y la usen para señalar sus pertenencias.

MATERIAL: Carpetas, sobres, cajitas y otros objetos usados en clase.

Una mesita o cualquier otro mueble disponible, una caja de cartón.

Marcadores de varios colores, tarjetas con nombres propios y pegamento.

DESCRIPCIÓN

El maestro solicitará a los padres de familia los materiales necesarios para el trabajo en clase, por ejemplo: carpetas, cajitas, ábacos, pinceles, tijeras, etc. Cuando se tengan al alcance los materiales, se propicia la conversación acerca de la manera en que podrían distinguirse los objetos iguales, las carpetas de un mismo color y tamaño, por ejemplo. Para saber de quién es cada cosa ¿cómo harían? ¿Qué se podría hacer para saber a quién pertenece la cajita o el sobre de material recortable?, etc.

Algunos niños podrían decir que escribiendo el nombre propio, se puede señalar a quién pertenece un objeto, pero si nadie lo hace, el maestro les propone escribir cada uno su nombre en una etiqueta de papel y pegarlo en un lugar visible de su carpeta o cualquier otra pertenencia. Primeramente se permitirá que los niños escriban de acuerdo a sus posibilidades, más tarde se les mostrarán las tarjetas con sus nombres y se les pedirá que comparen sus escrituras y corrijan de acuerdo a la escritura hecha por el maestro, haciendo al mismo tiempo el análisis de cada nombre propio, por ejemplo cuántas letras lleva, qué nombre es más largo o más corto que otro, cómo empieza su nombre, qué sigue y cómo termina: ¿donde dirá “MAR”? (en la palabra “MARLEN”), ¿dónde dirá “LEN”?, ¿qué nombres empiezan igual que

“MARLEN”?, y demás preguntas que sean pertinentes para el análisis del nombre.

De manera permanente, se insistirá en que uno o más niños pasen al mueble o la caja donde se encuentran las carpetas, los sobres u otros objetos nominados y los entreguen a sus compañeros, llamándolos por el nombre que aparece en los materiales. Si el niño o los niños que pasen a entregar los materiales no saben qué nombre tienen escritos, se preguntará al grupo para que diga de quién se trata. El dueño de tal objeto, constatará si no hubo error al leer el nombre. Posteriormente, cada niño puede pasar a recoger sus materiales cuando estos sean utilizados.

PALABRAS QUE EMPIEZAN IGUAL



PROPÓSITO: Propiciar la reflexión acerca de la relación sonoro-gráfica en la escritura de palabras.

MATERIAL: Cartulina , marcadores , texto-dibujo.

DESCRIPCIÓN

Partiendo de las palabras que se hayan escrito en el texto-dibujo donde se exprese una situación vivida por el niño, se pedirá a los alumnos que digan otras palabras que empiecen igual. Por ejemplo, si en el dibujo de tamaño mural del que ya se habló en el “Texto libre”, se encuentra la palabra “casa”, ésta será motivo de atención para buscar otras palabras semejantes, para ello, se le pide al niño que diga cómo empieza la palabra casa, ¿qué decimos primero al pronunciar la palabra casa? ¿Qué otra palabra empieza con “ca”? En la casa hay ca..., ca..., y ca..., etc., a cada palabra que el niño diga, el maestro la escribirá en la cartulina, procurando escribir también aquéllas que no cumplan con las características señaladas (que empiecen igual que...) para propiciar la confrontación de las ideas mediante algunas preguntas

como: ¿empieza igual “cocina” que casa? ¿Cómo empieza cocina? ¿Empecé a escribir igual mesa que casa?, etc.

Una vez que se tengan los grupos de palabras cuya sílaba inicial sea semejante, se tratará de que los niños señalen las similitudes y encuentren las diferencias entre tales escrituras.

La escritura de las palabras pueden realizarla los niños en el pizarrón, mientras sus compañeros les dicen qué letras tienen que escribir.

Algunos ejemplos de estas listas de palabras son:

Casa	Conejo	Escuela
Cama	Coyote	Escoba
Camello	Come	Espina

PALABRAS CONTENIDAS EN OTRAS MAYORES



PROPÓSITO: Que los niños reconozcan las posibilidades de encontrar palabras cortas en otras mayores y desarrollen estrategias para la lectura.

MATERIAL: Tarjetas con palabras.

DESCRIPCIÓN

Se escriben en tarjetas algunas palabras compuestas o palabras largas que contengan otras de menor extensión y se pide a los niños que las lean. Para apoyar esta lectura, el maestro señala una parte de la palabra que pueda tener significado, por ejemplo, en la palabra “VENTANA”, se señala “VENTA” y “ANA” preguntando: ¿Qué dice aquí? ¿Y acá? ¿Qué dirá acá si le quito esta letra? Las palabras que se vayan reconociendo se escriben en el

pizarrón y los niños en su cuaderno. Los siguientes son ejemplos de palabras que pueden ser objeto de análisis:

SOLDADO SOL SOLDA	CAMPOSANTO CAMPO SAN	CAMALEÓN CAMA LEON	PALOMA PALO LOMA
-------------------------	----------------------------	--------------------------	------------------------

COMPLETAN PALABRAS



PROPÓSITO: Que los alumnos avancen en la comprensión de la relación fono-letra como característica fundamental de la escritura alfabética.

MATERIAL: Hojas de papel bond o papel revolución, papel hectográfico, gelatinógrafo.

DESCRIPCIÓN

El maestro proporciona a cada niño una hoja con dibujos y palabras cuya escritura esté “incompleta”, es decir, que le falten algunas letras o una sílaba en especial, le indica que deberá completar para que diga lo que indica el dibujo. Esta actividad puede ser individual, por equipo y en forma grupal.

Para dar uso al gelatinógrafo, recurso que se describe más adelante, imprime sobre una hoja de papel hectográfico superpuesta en una hoja de papel bond, procurando que las letras y dibujos queden lo suficientemente claros para que puedan pasar a las hojas que se desean reproducir. Una vez que ya se tiene el texto o las palabras se retira el papel hectográfico, la hoja que contiene las palabras se coloca sobre el gelatinógrafo, pasando la palma de la mano fuertemente para impregnar la tinta en la gelatina. Posteriormente se retira esta hoja y se coloca una a una las hojas que se deseen obtener oprimiéndolas contra la gelatina de manera uniforme. Ejemplos:



FORMAN PALABRAS CON EL APOYO DE DIFERENTES SÍLABAS



PROPÓSITO: Avanzar en el reconocimiento de la representación convencional de las letras del alfabeto.

MATERIAL: Una plantilla con diversas sílabas para cada equipo, corcholatas, hojas de papel y lápiz.

DESCRIPCIÓN

Se forman equipos de 4 a 5 elementos, cada equipo contará con una plantilla que contenga diversas sílabas. El maestro explica a los niños que para formar las palabras deberán “tirar” su ficha o corcholata sobre la plantilla y comentar con sus compañeros si con dos o más sílabas señaladas se puede formar una palabra con significado, de ser así se anotarán las palabras formadas en su cuaderno. Al término del tiempo acordado para el juego, los equipos pasan al pizarrón a escribir las palabras formadas. Gana el equipo que más palabras haya formado. A continuación se presenta la figura de la plantilla y un ejemplo de palabra formada:

FIG. No. 1 PLANTILLA SILÁBICA.

tortilla

Pal	mi	cu	na
Llo	ta	pin	sa
Tor ●	le	ma	lla ●
Ra	cha	ni	Me
Ña	pun	ti ●	Ca

El maestro interviene para propiciar la discusión acerca de la escritura convencional de las palabras que se pretenden formar o que se hayan formado.

INTERCAMBIO DE TEXTOS



PROPÓSITO Que los niños comprendan la función comunicativa de la lengua escrita y practiquen la lectura y la redacción de textos.

MATERIAL: Textos escritos por los niños (Libro de vida).

DESCRIPCIÓN

El maestro establece acuerdos con compañeros que atiendan otro grupo dentro de la escuela o en otra institución del mismo nivel para realizar un intercambio constante de producciones escritas de los niños. Periódicamente se recogerán las producciones de los niños previamente corregidas en forma individual o grupal y se llevarán al otro grupo de primer grado para ser leídas en voz alta o de manera individual. Los textos de este grupo se llevarán para ser leídos por otros alumnos, estableciéndose de esta manera un constante intercambio.

Cada texto puede ser objeto de comentarios, reflexiones acerca de su escritura, de la forma en que se expresa el autor, su eficacia o su insuficiencia para ser entendible.

EL GELATINÓGRAFO Y LA REPRODUCCIÓN DE TEXTOS



PROPÓSITO: Que los alumnos se interesen por producir textos de diversa índole y por la lectura de éstos.

MATERIAL: Un gelatinógrafo (ver anexo No. 5).

Hojas de papel bond o papel revolución.

Papel hectográfico.

DESCRIPCIÓN

El gelatinógrafo se puede adquirir en el mercado o se puede elaborar según el procedimiento que se describe en el anexo No. 5 de este trabajo, mismo que fue retomado de

algunos profesores que integran la Coordinación Pedagógica de Valles Centrales del Estado de Oaxaca.

Los textos elegidos por el grupo, se corrigen y se imprimen sobre el papel hectográfico que estará a su vez encima de una hoja de papel bond. La escritura es manual, utilizando una puntilla de bolígrafo sin tinta -preferentemente- que se asentará fuertemente para lograr una mejor impresión. La hoja de papel que contiene el texto se coloca con la tinta sobre el gelatinógrafo y se le pasa fuertemente la palma de la mano, procurando que la impresión quede uniforme para que no se pierdan algunas partes del texto. Cuando la gelatina tenga ya la impresión de la tinta, se retira la hoja del texto y se pasan las hojas que se vayan a requerir, una a una, siguiendo el procedimiento de presión uniforme con la palma de la mano.

El texto reproducido se reparte a los niños y se les pide que lo ilustren y lo lean, integrándolo a su carpeta individual.

4.1.4. La Evaluación del Proceso de Apropiación de la Lengua Escrita

En el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Lengua Escrita, la evaluación permite al maestro tomar decisiones que favorezcan este proceso en cada niño, considerando que en un grupo de primer grado existe heterogeneidad en las conceptualizaciones que los niños tienen acerca de la escritura.

Algunos recursos que pueden ser aprovechados en la evaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje de la lengua escrita en el primer grado son: los dictados de palabras y enunciados; la complementación de palabras; los dictados hechos por el niño al maestro; algunas actividades donde pueda observarse el uso de las estrategias de lectura; los registros

en lista; el cuaderno de notas del profesor o registros de clase, el libro de vida del alumno y la corrección colectiva de textos, entre otros.

Enseguida se presentan algunos recursos que se proponen en este trabajo para la evaluación del proceso de aprendizaje de la lengua escrita en el primer grado.

1. DICTADO DE PALABRAS Y ENUNCIADOS

Además de ser un recurso didáctico permanente, el dictado de palabras y enunciados es un recurso de evaluación que nos muestra las hipótesis de escritura que el niño ha construido.

El dictado puede realizarse al término de una semana de trabajo, de un bloque de contenidos programáticos o en cada evaluación bimestral.

Se debe permitir que el niño escriba según sus posibilidades para que adquiera confianza y refleje realmente las hipótesis de escritura que maneja sin falsear los resultados. El dictado puede ser individual o colectivo, del maestro al alumno o de los alumnos al maestro. En el caso de que sea el maestro el que dicte, se debe tener cuidado de no excederse en el dictado, decir la palabra completa sin deletreos, que las palabras dictadas no sean monótonas o repitan sílabas como en las siguientes palabras: “Mimi”, “Memo”? “Totí”, “Susi se asea así”, etc., ya que estas palabras limitan hasta cierto punto la observación que el maestro pueda hacer de la escritura del niño.

La primera evaluación corresponde a la evaluación diagnóstica que muestra las hipótesis de escritura que maneja el niño al ingresar a primer grado de la escuela primaria. Se retomó la evaluación de la Propuesta para el Aprendizaje de la Lengua Escrita (PALE) porque considera palabras con distinto número de letras y con variedad de éstas, así como un

enunciado, elementos que permiten al niño manifestar sus conceptualizaciones acerca de la escritura.

Las siguientes evaluaciones que se presentan corresponden a etapas consecutivas del curso escolar, en ellas se consideraron como criterios:

- a) Escritura de palabras cortas y palabras largas.
- b) Escritura de palabras con una vocal inicial y/o final.
- c) Palabras que incluyan las consonantes abordadas en clase.
- d) Palabras con sílabas inversas y escritura de enunciados.
- e) Palabras con sílabas inversas, palabras con sílabas compuestas (tri-pres-tran, etc.) y

aumento del número de enunciados que incluyan este tipo de palabras.

- f) Lectura y escritura de textos.

Estos criterios se aplican progresivamente conforme avanza el curso escolar. El número de evaluaciones que en el presente trabajo se presentan son ejemplificaciones que pueden variar según las necesidades y posibilidades del grupo, es decir, los dictados pueden ser al término de una semana de trabajo o al término de un mes, pero siempre tomando en cuenta que las palabras y enunciados que se dicten no sean monótonos o repetitivos, que tengan variedad en la cantidad de éstas.

En la etapa final del curso escolar los dictados pueden ser de textos breves tomados de las producciones de los mismos niños.

A continuación se presentan algunos ejemplos de dictados de palabras, enunciados y textos.

RECUPERACIÓN DE LA EXPERIENCIA DEL NIÑO EN TORNO A LA ESCRITURA

Nombre del alumno: _____

Fecha: _____

1.- Mariposa	2.- Conejo
3.- Rana	4.- Gavilán
5.- Perro	6.- Caballo
7.- La mariposa vuela.	

SEGUNDA EVALUACIÓN

Nombre del alumno: _____

Fecha: _____

1.- Elefante	2.- Araña
3.- Iguana	4.- Ojos
5.- Uña	6.- Pollito

TERCERA EVALUACIÓN

Nombre del alumno: _____

Fecha: _____

1.- Piñata	2.- Silla
3.- Mamila	4.- Nieve
5.- Tostada	6.- Muñeca
7.- Camino	8.- Escalera

CUARTA EVALUACIÓN

Nombre del alumno: _____

Lugar y fecha: _____

1.- vestido	5.- lluvia
2.- cubeta	6.- payaso
3.- gallinas	7.- durazno
4.- chocolate	8.- queso
9.- Beatriz vive cerca de mi casa.	
10.- Arturo tiene un borreguito.	

QUINTA EVALUACIÓN

NOMBRE: _____	
LUGAR Y FECHA: _____	
1.- Naranjas	4.- Fruta
2.- Exprimidor	5.- Maestra
3.- Jugo	6.- Compraron
7.- Los niños trajeron naranjas al salón.	
8.- La maestra partió las naranjas.	
9.- Armando ayudó a lavar la fruta.	
10.- Los niños hicieron agua de naranja.	

SEXTA EVALUACIÓN

NOMBRE DEL ALUMNO: _____
LUGAR Y FECHA: _____
INSTRUCCIONES: Escribe un texto libre.
(Ejemplo de un texto)
Mi mamá tiene muchas plantas bonitas: geranios, rosales, árboles grandes de manzanas, nanches y plátanos. También tiene sandías, melón y calabazas.

Los dictados del niño al maestro pueden aprovecharse para observar la participación de los alumnos en actividades colectivas y el reconocimiento de la escritura convencional, por ejemplo, si los niños piden al maestro que escriba la palabra “COCINA”, éste puede preguntarles cómo empieza la palabra, con qué letra inicia, qué sigue después de la letra “o”, etc., hasta completar la palabra. La elaboración colectiva de las tarjetas con imagen y texto que integran el álbum de palabras o fichero individual, propicia el tipo de dictado que aquí se propone. Una variante de dictado puede ser aquella donde los niños dictan a sus propios compañeros y éstos escriben en el pizarrón según sus posibilidades. Ejemplos:

Escritura de la palabra "FAMILIA"

ALEJANDRA LORENA VIRGINIA BULMARO
 familia familia familia Feima

2. REGISTRO DE LAS ESCRITURAS DE LOS NIÑOS

La información proporcionada por los dictados y la observación constante del desempeño del niño en los eventos comunicativos que se desarrollan en el aula pueden registrarse en una lista con diversos rubros. El registro en lista puede ser de tamaño carta o en tamaño mural, éste permite mostrar a los padres de familia el avance de sus hijos a lo largo del ciclo escolar. Enseguida se presenta un registro en lista donde se contempla el avance de las conceptualizaciones de escritura que manejan los niños, conforme transcurre el ciclo escolar.

Cuadro Núm. 4. Evaluación del Proceso del Aprendizaje de la Lengua Escrita en el Primer Grado

NOMBRE DEL ALUMNO:	PRIMERA EVAL:				SEGUNDA EVAL:				TERCERA EVAL:			
	PS	S	S-A	A	PS	S	S-A	A	PS	S	S-A	A
MARIO VIDAL	PS					S					S-A	
JACOBO ANTONIO	1 PS				2 PS					S		
JANETH BAZAN			1 S-A				2 S-A					A

PS= Presilábico. S=Silábico S-A=SilábicoAlfabetico A=Alfabetico.

En el cuadro que a continuación se presenta se detallan algunos rubros que pueden tomarse en cuenta para valorar el proceso de aprendizaje de la lecto-escritura.

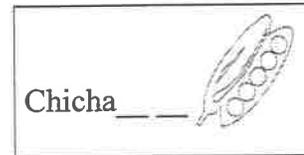
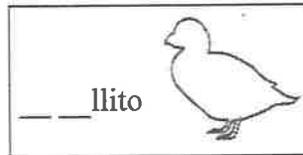
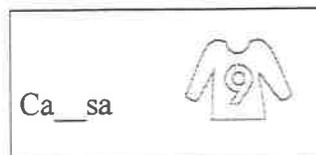
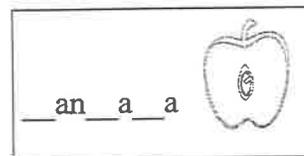
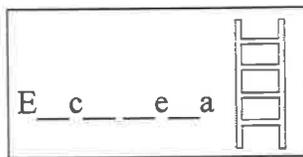
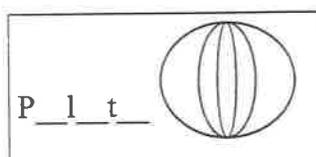
Cuadro Núm. 5. Registro de la evaluación diagnóstica

NOMBRE DEL ALUMNO:	LECTURA		ESCRITURA	
	PIENSA QUE SE LEE EN:		ESCRIBE SU NOMBRE:	HIPÓTESIS DE ESCRITURA:
	EL DIBUJO	LAS LETRAS		
SOFÍA PINOS	X		NO	PS
JULIO CÉSAR		X	SI	S

Otros aspectos a considerar en la evaluación de la lengua escrita son: la predicción, anticipación, autocorrección y demás estrategias de lectura utilizadas por el niño; la escritura libre de palabras, enunciados y textos de distinta índole, la segmentación de la escritura, etc.

3. COMPLEMENTACIÓN DE PALABRAS Y EXPRESIONES.

Completar palabras o enunciados permite al niño reflexionar acerca de la relación sonoro-gráfica que caracteriza al sistema de escritura alfabética, y acerca de la estructura de la oración, pero además la complementación de palabras, es un valioso recurso de evaluación porque muestra en que medida el niño avanza en su proceso de comprensión de la escritura. La siguiente ilustración ejemplifica la complementación de palabras y enunciados.



En el parque hay _____

Miguel _____

Julio sube a la _____

juegos _____

_____ se cae del columpio

canica _____

Resbaladilla _____

4. TRANSFORMACIÓN DE PALABRAS.

Este recurso de evaluación es a la vez una actividad constante que propicia la reflexión en el niño acerca del sistema de escritura. Consiste en cambiar una letra de la Palabra inicial para formar nuevas palabras. Puede hacerse con letras móviles o en el cuaderno; en forma individual o por equipo. Ejemplo:

C	a	r	r	o
---	---	---	---	---

b

b	a	r	r	o
---	---	---	---	---

5. ESCRITURA Y LECTURA DE TEXTOS BREVES

Con las palabras conocidas por el niño puede redactar un texto breve o expresar una idea como a continuación se observa:

canicas

Ayer jugué con mis amigos a las canicas y les gané muchas canicas, después mi mamá me llamó para acarrear agua y luego cuando se hizo de noche me dormí.

César

piñata	dulces
--------	--------

gelatinas

pastel

Me invitaron a una fiesta y fui con mis hermanitos, dieron pastel, dulces y rompieron piñatas, también dieron gelatinas.

Luis

Además de la redacción de textos, los niños leen lo que escribieron, aún cuando su lectura se apoye en imágenes o sea solo la expresión de lo que el niño cree que dice el texto.

En los textos los niños pueden identificar palabras, sílabas, letras y expresiones con

mayor significado al preguntarles: ¿dónde dice “piñata”? ¿Dónde dice “me invitaron a una fiesta”? ¿En qué parte de la palabra “dulces” dice “dul”? ¿Dónde dice “ces”? ¿Con qué letra empieza esta palabra?, etc.

4.1.5. La Planeación Didáctica en Distintos Momentos del Ciclo Escolar

El proceso de adquisición de la lengua escrita no se limita al primer grado de educación primaria ni a la asignatura de Español, es un proceso largo y complejo que está presente en la vida del niño dentro de la escuela y fuera de ella, por tanto la planeación didáctica debe contemplar la interrelación de las asignaturas que forman parte del currículum escolar.

El aprendizaje de la lengua escrita requiere de una constante intervención pedagógica a lo largo del ciclo escolar, entendiendo como primer ciclo a los dos períodos escolares – primero y segundo grados de la escuela primaria- y aún más allá de éstos, por lo que en el presente apartado se pretende ejemplificar cómo coordinar las situaciones de aprendizaje que favorecen la apropiación de la lengua escrita, considerando también la interrelación tanto de los ejes temáticos que componen la asignatura de español (lengua hablada, lengua escrita, reflexión sobre la lengua y recreación literaria), como la interrelación que existe con otras asignaturas del diseño curricular, ya que como se ha señalado en otros capítulos, la lengua escrita en la escuela primaria además de ser un objeto de conocimiento en sí misma, también se constituye en una forma de comunicación pedagógica y a la vez es un instrumento intelectual que permite adquirir otros conocimientos. Los contenidos de otras asignaturas se convierten en un momento determinado en apoyos para el aprendizaje de la lengua escrita.

A continuación se ejemplificará la planeación didáctica en distintos momentos del ciclo escolar.

OBJETIVO GENERAL: Favorecer la apropiación de la lengua escrita como forma de comunicación con diversos usos sociales.

CONTENIDOS

BLOQUE I

MES: SEPTIEMBRE.

**LENGUA
HABLADA**

- * Desarrollo de la capacidad de expresar ideas y comentarios propios.
- * Predicción de secuencias en el contenido de textos.

**LENGUA
ESCRITA**

- * Reconocimiento de la escritura como una forma de comunicación
- * Comprensión de la lectura de oraciones y textos breves.
- * Lectura en voz alta de textos elaborados por los alumnos y de materiales impresos.
- * Participación en la lectura de enunciados y textos breves.

**RECREACIÓN
LITERARIA
REFLEXIÓN
SOBRE
LA LENGUA**

- * Participación en lecturas realizadas por el maestro.
- * Atención y seguimiento en la audición de textos.
- * Direccionalidad de la escritura

CONOCIMIENTO DEL MEDIO:

CIENCIAS NATURALES:

**EL CUERPO
HUMANO Y LA
SALUD**

- * Las partes visibles de nuestro cuerpo (cabeza, tronco y extremidades).

EDUCACIÓN CÍVICA:

LOS NIÑOS:

- * Las características individuales, semejanzas y diferencias.
- * El nombre propio.
- * Gustos y preferencias en: juegos, platillos, juguetes, etc.

PRIMERA SESIÓN: UN DÍA

SITUACIONES DE APRENDIZAJE:	RECURSOS:
<p>1. Conversación acerca de los juegos y juguetes que le gustan.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Platique en parejas y en forma grupal sobre los juegos y juguetes de su preferencia. (Con anticipación se pedirá a los niños que lleven al salón de clases los juguetes que tengan en su casa). - Formen equipos y tomen acuerdos sobre el juego que deseen practicar. <p>2. Juego libre con juguetes o sin ellos.</p> <p>3. Comentario sobre la experiencia del juego realizado:</p> <ul style="list-style-type: none"> - ¿Qué sintieron? ¿Qué fue lo que más les gustó? ¿A qué jugaron? ¿Qué fue lo que les tocó hacer en el juego? <p>4. Expresión de la experiencia a través del dibujo.</p> <ul style="list-style-type: none"> - ¿Qué dibujaron? ¿Se parece este dibujo al de ustedes? ¿Se entiende en este dibujo lo que trató de “platicar” su compañero? ¿Cómo podríamos hacer para explicar mejor el dibujo? ¿Habrá una forma de anotar lo que hicimos hoy? <p>5. Redacción de textos breves.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Escribir textos breves que expresen la experiencia del juego según las posibilidades de escritura particulares. <p>6. Corrección de textos.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Comparar las escrituras particulares entre sí y con la alfabética. - ¿Por qué Juan y Lupita escribieron de forma diferente la palabra “casita”? ¿Cómo escribieron la palabra “pelota”? ¿Se parece la palabra “pelota” que yo escribí con la que ustedes escribieron en su cuaderno? ¿Se parecen las palabras “canicas” y “casita”? ¿En qué se parecen?, etc. <p>7. Elección de un texto-dibujo y reproducción del mismo para todo el grupo.</p>	<p>“MI JUEGO FAVORITO”</p> <p>TEXTO-DIBUJO (TEXTO LIBRE)</p>

<ul style="list-style-type: none"> - Comparación de la escritura original hecha por el niño y la escritura alfabética hecha por el maestro. - Copiado de texto e ilustración del mismo. - Lectura del texto, analizándolo en enunciados, palabras y sílabas hasta llegar al reconocimiento de las letras. 	
--	--

SEGUNDA SESION: UN DÍA

SITUACIONES DE APRENDIZAJE:	RECURSOS:		
<p>1. Reconocimiento de las partes del cuerpo mediante la entonación de una canción, la ejecución de movimientos corporales y la lectura del texto junto con el maestro.</p> <table style="width: 100%; border: none;"> <tr> <td style="width: 50%; border: none;"> <p>Tengo, tengo, tengo,*</p> <p>Tengo una cabeza,</p> <p>Tengo dos orejas,</p> <p>y tengo dos ojos</p> <p>tengo una nariz,</p> <p>tengo una boquita,</p> <p>y tengo muchos dientes</p> <p>para comer melón.</p> </td> <td style="width: 50%; border: none;"> <p>Tengo unos dientes.</p> <p>como las serpientes,</p> <p>y también rodillas,</p> <p>como las zorrillas,</p> <p>tengo unos pies,</p> <p>como el ciempies,</p> <p>y tengo dos manitas,</p> <p>para jugar también.</p> </td> </tr> </table> <p>Se puede usar la tonada de cualquier otra canción conocida.</p> <p>2. Lectura global y análisis del texto en palabras, sílabas y letras ya conocidas por algunos niños:</p> <p>- ¿Qué dirá acá? ¿Dónde dice “cabeza”? ¿Dónde dirá “ojos”? ¿Cómo empieza “ojos”? ¿Qué decimos primero al pronunciar la palabra “rodillas”? ¿Dónde dirá “ro”? ¿Dónde dirá “llas”? ¿Se parecen las palabras “rodillas” y zorrillas”? ¿Por qué se parecen?</p> <p>3. Elaboración de la figura humana y escritura del nombre propio y las partes del cuerpo.</p> <p>- ¿Qué le hizo falta a este dibujo? ¿Dónde se dibujarán los cabellos? ¿Cómo escribirían la palabra cabeza?, etc.</p> <p>4. Comparación de las escrituras particulares de los niños con la escritura</p>	<p>Tengo, tengo, tengo,*</p> <p>Tengo una cabeza,</p> <p>Tengo dos orejas,</p> <p>y tengo dos ojos</p> <p>tengo una nariz,</p> <p>tengo una boquita,</p> <p>y tengo muchos dientes</p> <p>para comer melón.</p>	<p>Tengo unos dientes.</p> <p>como las serpientes,</p> <p>y también rodillas,</p> <p>como las zorrillas,</p> <p>tengo unos pies,</p> <p>como el ciempies,</p> <p>y tengo dos manitas,</p> <p>para jugar también.</p>	<p style="text-align: center;">* TEXTO</p> <p>TOMADO DEL LIBRO DE LECTURAS DE PRIMER GRADO, SEP, 1996.</p>
<p>Tengo, tengo, tengo,*</p> <p>Tengo una cabeza,</p> <p>Tengo dos orejas,</p> <p>y tengo dos ojos</p> <p>tengo una nariz,</p> <p>tengo una boquita,</p> <p>y tengo muchos dientes</p> <p>para comer melón.</p>	<p>Tengo unos dientes.</p> <p>como las serpientes,</p> <p>y también rodillas,</p> <p>como las zorrillas,</p> <p>tengo unos pies,</p> <p>como el ciempies,</p> <p>y tengo dos manitas,</p> <p>para jugar también.</p>		

<p>alfabética hecha por el maestro y corrección de aquéllas.</p> <p>- ¿Escribieron igual que sus compañeros la palabra “manos”? ¿Por qué no?</p> <p>- ¿Qué cambiaríamos para que dijera “manos” como acá?</p>	
---	--

TERCERA SESIÓN: UN DÍA

SITUACIONES DE APRENDIZAJE:	RECURSOS:
<ol style="list-style-type: none"> Diálogo (por binas) sobre cómo se llama cada uno, qué le gusta hacer, jugar, comer, cómo es físicamente. Descripción oral de las características y preferencias de un compañero. <ul style="list-style-type: none"> Un niño se coloca en el centro del círculo que formarán los demás niños del grupo y describe al compañero con el que platicó anteriormente, presenta a este niño mediante el dibujo del cuerpo humano que se realizó en el momento del diálogo o en otra sesión anterior. Por turnos los niños presentarán a los niños con quienes platicaron. Lectura del nombre propio. <ul style="list-style-type: none"> ¿Qué nombre estará escrito acá? ¿Qué dirá en esta parte” (Señalando sólo la parte inicial, media o final del nombre propio). Realización del juego “Me voy de viaje a...” con el fin de pronunciar y escribir palabras que empiecen igual. <ul style="list-style-type: none"> Por turnos, los niños dicen su nombre y lo que llevarían a la excursión “Me llamo Miguel y voy a llevar a la excursión ‘miel y mangos’” Se preguntará al grupo, si es necesario, qué puede llevar cada niño según su nombre: ¿”Ana” puede llevar a la excursión “pelotas y muñecas”? ¿Por qué? ¿Empieza igual “Ana” que “pelotas”? ¿Empieza igual “Ulises” y “uvas”? ¿Qué podría llevar “Lizbeth” a la excursión? ¿Qué cosas 	<p>FICHA No. 1 FICHERO DE ESPAÑOL PRIMER GRADO. DIBUJO DEL CUERPO HUMANO HECHO POR CADA ALUMNO.</p> <p>ACTIVIDAD “ME VOY DE PASEO”.</p>

empiezan como "Lizbeth"? ¿Qué cosas empiezan con "Na" como "Nancy"?	
---	--

BLOQUE III

MES: NOVIEMBRE

PROPÓSITO: Que los alumnos avancen en su proceso de apropiación de la Lengua Escrita, reflexionando sobre las características de la escritura convencional.

CONTENIDOS

ESPAÑOL:

LENGUA HABLADA	{	<ul style="list-style-type: none"> * Desarrollo de la pronunciación y fluidez en la expresión oral. * Desarrollo de la capacidad para expresar ideas y comentarios propios. * Predicción de secuencias en el contenido de textos.
-------------------	---	--

LENGUA ESCRITA	{	<ul style="list-style-type: none"> * Representación convencional de la letra "M". * Direccionalidad de la escritura. * Lectura en voz alta de textos elaborados por los alumnos y de materiales impresos. * Comprensión de la lectura de enunciados y textos breves.
-------------------	---	--

RECREACIÓN LITERARIA REFLEXIÓN SOBRE LA LENGUA	{	<ul style="list-style-type: none"> * Atención y seguimiento en la lectura de textos. * Participación en lecturas hechas por el maestro. * Observación del orden de las palabras en la oración.
--	---	---

EDUCACIÓN CÍVICA

LA FAMILIA Y LA CASA	{	<ul style="list-style-type: none"> * Las costumbres familiares, fiestas, juegos, diversiones.
-------------------------	---	--

<p>- Hecha la corrección del texto original, lo niños lo copian en su hoja individual, -algunos de ellos necesitarán el apoyo del maestro que los motivará a reflexionar sobre los elementos que integran cada palabra-</p> <p>¿Qué hace falta aquí para que diga “manzana” como acá? ¿Dirá “naranja” acá como acá? ¿Qué dirá acá donde pusiste “ia”? ¿Qué le hace falta para que diga “lima”.</p>	
--	--

SEGUNDA SESIÓN: UN DÍA

SITUACIONES DE APRENDIZAJE:	RECURSOS:
<p>1. Lectura global y análisis del texto hasta llegar a la representación convencional de alguna o algunas consonantes (tentativamente la letra “M”) aunque pueden surgir otras dependiendo de las palabras usadas en el texto.</p> <p>- Lectura global del texto hecha por el maestro y los alumnos.</p> <p>- Lectura de enunciados que componen en texto el orden en que aparecen y en distinto orden.</p> <p>¿Cómo dice aquí? ¿Dónde dice ..?</p> <p>- Identificación de las palabras más significativas del texto.</p> <p>¿Dónde dice “MOLE”? ¿Dónde dice “MANDARINA”? ¿Qué dice aquí (señalando una palabra)?</p> <p>- Comparación de palabras por su extensión, letra o sílaba inicial y final. ¿Qué palabras empiezan igual que “MANZANA”? ¿Se parecen en algo las palabras “MANDARINA” y “MOLE” ¿Cómo empieza “MANZANA” y cómo empieza la palabra “MANDARINA”? ¿Se parecerán en algo las palabras “LIMA” y “PLÁTANO”? ¿Qué palabra es más larga: “CALAVERITA” o “PAN”?</p> <p>- Análisis de cada palabra.</p> <p>¿Qué dirá en esta parte de la palabra “JÍCAMA” (señalando “JI” y después “CA” y “CAMA”)?</p>	<p>PALABRAS QUE EMPIEZAN IGUAL.</p> <p>FICHERO DE ESPAÑOL.</p>

<p>¿Qué dirá aquí si quitara esta parte (señalando en la palabra “MANZANA” la sílaba “MAN”)?</p> <p>¿Dirá “COMIDA” aquí si le quito esta parte (ocultando la sílaba “CO”)?</p> <p>2. Escritura de palabras significativas contenidas en el texto en hojas para ser analizadas e integradas al álbum de palabras.</p> <p>¿Cómo escribieron esta palabra? ¿Qué le hace falta para que diga “MOLE”?</p> <p>3. Escritura de palabras que empiecen igual que cada una de las palabras más significativas del texto.</p> <table data-bbox="300 840 1006 976"> <tr> <td>MANDARINA</td> <td>MOLE</td> <td>MUERTOS</td> <td>MERCADO</td> </tr> <tr> <td>MANZANA</td> <td>MOSCA</td> <td>MUEBLE</td> <td>MESA</td> </tr> <tr> <td>MANGO</td> <td>MOVER</td> <td>MUEVE</td> <td>MELON</td> </tr> </table> <p>¿Qué otra palabra empieza igual que “MANDARINA”?</p> <p>¿Empezará igual “MOLE” que “JÍCAMA”? ¿Por qué no?</p> <p>¿Por qué si?</p> <p>4. Dibujo y modelado de frutas, flores, utensilios de cocina, pan, etc.</p> <p>- Para pintar los dibujos se harán mezclas de colores con pinturas hechas con anilina.</p> <p>5. Elaboración de otros textos en forma individual.</p>	MANDARINA	MOLE	MUERTOS	MERCADO	MANZANA	MOSCA	MUEBLE	MESA	MANGO	MOVER	MUEVE	MELON	
MANDARINA	MOLE	MUERTOS	MERCADO										
MANZANA	MOSCA	MUEBLE	MESA										
MANGO	MOVER	MUEVE	MELON										

Las situaciones de aprendizaje que se presentan enseguida se pretende que correspondan a una etapa avanzada del curso escolar donde los niños hayan accedido a conceptualizaciones silábico-alfabéticas y alfabéticas en su proceso de apropiación de la lengua escrita.

BLOQUE IV

MES: ABRIL

PROPÓSITO: Promover la comprensión de las características esenciales de la lengua escrita.

CONTENIDOS

ESPAÑOL:

LENGUA HABLADA	{	* Desarrollo de la capacidad de expresar ideas y comentarios propios.
LENGUA ESCRITA	{	* Representación convencional de la letra "Z" (Tentativamente) * La separación entre palabras * Identificación y uso de mayúsculas al inicio de párrafos. * Identificación del punto final y punto y aparte.
RECREACIÓN LITERARIA	{	* Participación en lecturas realizadas por el maestro.

CIENCIAS NATURALES

LOS SERES VIVOS	{	* Animales del entorno inmediato.
-----------------	---	-----------------------------------

EDUCACION ARTÍSTICA

APRECIACIÓN Y EXPRESIÓN TEATRALES	{	* Animación de objetos.
---	---	-------------------------

UNA SESIÓN	TIEMPO DE DURACIÓN: UN DÍA DE CLASES
SITUACIONES DE APRENDIZAJE:	RECURSOS:
1.- Escritura según sus posibilidades de un texto libre.	TEXTO LIBRE
2.- Lectura del texto propio frente al grupo.	LECTURA EN
3.- Elección de un texto para ser reproducido	VOZ ALTA
4.- Corrección colectiva del texto particular.	CORRECCIÓN
- Lectura en voz alta del texto original.	COLECTIVA DE
- ¿Qué palabra quiso escribir aquí su compañero? ¿Dice acá	TEXTOS
“AMIGOS”? ¿Qué le hará falta para que diga “AMIGOS”?	
- ¿"Erauna" es una sola palabra" ¿Qué palabras estás juntas acá	

<p>“selovaacomerelcoyote”?</p> <ul style="list-style-type: none"> - ¿Podríamos decir cada palabra y dar una palmada para contarlas: “SE” “LO” “VA” “A” “COMER” “EL” “COYOTE”? ¿Cuántas palabras son? - ¿Cómo escribiríamos mejor estas palabras para que todos las podemos leer? - ¿La palabra “pez” se escribe así? –Señalando “pez”- - ¿Quién nos puede ayudar a escribir la palabra “zorro”? - ¿Se parecen algo las palabras “VEZ”, “ZORRO” y “PEZ”? <p>5. Lectura y análisis de palabras y reconocimiento de sílabas y letras.</p> <ul style="list-style-type: none"> - ¿Cómo empieza la palabra “ZORRO”? ¿Cómo dirá en esta parte? ¿Y en esta otra parte? ¿Que dice aquí si le quito esta parte a la palabra “COYOTE”? –Ocultando la letra “C” y otras-. ¿Qué otra palabra puede empezar igual que “ZORRO”? <p>6. Redacción individual o colectiva de un cuento cuyos personajes sean animales conocidos por los niños.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Comenten acerca de los animales que conocen: ¿Cómo son? ¿Dónde viven? ¿De qué se alimentan? ¿Cómo es su cuerpo? ¿Qué costumbres tienen? ¿Son bravos o mansos?, etc. - Elijan varios animalitos para tomarlos como personajes del cuento. - Imaginen dónde van a vivir, qué les gusta hacer, quiénes son sus amiguitos y quiénes no lo son; qué problema se les presenta y cómo podrían resolverlo. - Expresen su propuesta para empezar el cuento: <ul style="list-style-type: none"> ¿Quién va a ser el personaje principal? ¿Dónde se encuentra? ¿Qué le sucede? ¿Quiénes lo ayudan? ¿Quiénes lo quieren perjudicar? ¿Cómo podría comenzar el cuento? - Participen oralmente, agregando más aventuras de él o los personajes del cuento, por ejemplo: 	
--	--

<p>“Una vez un conejito vivía en una cueva que estaba junto a un río, pero un día ya no tenía que comer y salió a buscar comida. En el camino se encontró con...”</p> <p>“...Los amigos se fueron a jugar y después a buscar la comida del conejo, pero cuando iban caminando...”</p> <p>“...el tigrillo se quería comer al conejo y a su amigo, los persiguió y...”</p> <ul style="list-style-type: none">- Cada vez que se agota la participación de un niño se preguntará al grupo qué más sucedió, o qué sucedió después.- El cuento se escribe en el pizarrón y los niños participan en esta escritura y copian en su cuaderno el texto, ilustrándolo con dibujos.	
--	--

CAPÍTULO V

RESULTADOS DE LA APLICACIÓN DE LA PROPUESTA

El presente apartado contiene un breve análisis de las situaciones de aprendizaje propuestas en este trabajo que fueron aplicadas en grupo de primer grado para favorecer en el niño la apropiación de la lengua escrita. Para mayor claridad en la exposición de los resultados se formaron tres bloques: 1) Análisis de Palabras; 2) Lectura de textos y enunciados, y 3) Producción de textos.

En el primer bloque se hallan las situaciones de aprendizaje cuyo propósito central es propiciar la reflexión de los alumnos acerca de algunas características del sistema de escritura, tales como: la arbitrariedad, la relación fono-letra y la convencionalidad ortográfica. En el segundo bloque se encuentran situaciones de aprendizaje donde se favorece el uso de estrategias de lectura para la comprensión del contenido del texto. En el tercer bloque se han ubicado las actividades orientadas hacia la producción de textos en forma individual o colectiva.

5.1. Algunas Situaciones de Aprendizaje en el Aula y sus Comentarios

5.1.1. Análisis de Palabras

ACTIVIDAD: COMPARACIÓN DE PALABRAS POR SU EXTENSIÓN Y POR SU LETRA INICIAL O SÍLABA INICIAL

ESCUELA: "VICENTE GUERRERO" CLAVE: 20DPR3308U		FECHA: 23 DE SEPTIEMBRE DE 1996
GRUPO: PRIMERO "B"		
INTERVENCIONES:		OBSERVACIONES:
MAESTRA:	¿Cómo es la casa de ustedes?	

JANETH	Mi casa es de madera y tiene plantas y muchas flores.	
AURELIANO:	Vamos a mi casa, tiene elotes y mi mamá cocinó elotes, también tengo un perrito y una estufa.	
DOLORES:	Mi casa está cerca y allí vivimos con mi mamá porque mi papá se va a su pueblo a trabajar en la madera.	
ARCIDEZ:	Yo, tengo mi mamá y mi casa tiene unos arbolitos que riego con Ulises.	(Los niños continúan participando).
MAESTRA:	¿Qué vimos en la casa de Beatriz que acabamos de visitar?	
LUIS ANGEL:	Que su mamá nos dio galletas.	
BEATRIZ:	Esa no es mi casa porque ahí nada más rentamos y tengo otra casa más lejos.	
ESMERALDA:	Tenía un carro, sus juguetes y sus cuartos.	
MAESTRA:	¿Qué les parece si dibujamos lo que hay en nuestras casas?	(Pega un pliego de papel sobre el pizarrón)
NIÑOS:	¡Sí !	
MAESTRA:	¿Qué dibujaremos primero?	
JULIO:	Una casa con su puerta y su ventana.	
MAESTRA:	¿Qué más dibujamos ahora?	(Van diciendo a la maestra todo lo que puede haber en la casa)
NIÑOS:	Unos árboles, unas flores, la mamá, ...	
MAESTRA:	Ahora que ya dibujamos todo esto, vamos a escribir el nombre a cada cosa para que todos se acuerden qué dibujaron.	
	¿Qué es esto? ¿Qué dibujé acá?	(Señalando cada dibujo)
NIÑOS:	Una casa.	
MAESTRA:	Aquí escribí la palabra “casa”. ¿Cuántas letras tiene la palabra “casa”?	

NIÑO:	Cuatro, aquí está la “a” .	
MAESTRA:	Muy bien aquí esta una “a” ¿Cómo empieza la palabra “casa”?	
MARLENE:	“ca”.	
MAESTRA:	¿Qué dirá en este pedacito de palabra?	(Señalando “ca”)
NIÑOS:	“ca”.	
MAESTRA:	¿Y en este otro “pedacito”?	(Señalando “sa”)
NIÑOS:	“sa”.	
MAESTRA:	¿Qué más hay en la casa?	
NIÑOS:	Dibuje el camino de la casa.	
MAESTRA:	Bueno, dibujo el camino de la casa y ustedes también en su cuaderno. Voy a escribir su nombre pero ustedes me ayudan, díganme cómo empieza “camino”.	(Dibujando)
NIÑA:	Camino es con “ca” de “casa”.	
MAESTRA:	¿Lo escribiré igual que casa?	
NIÑOS:	No, porque camino es otra cosa.	
ALEJANDRA:	Camino se pone “ca” como “casa”.	
MAESTRA:	¿Cómo dijimos que empieza casa? ¿Y cómo dice en esta parte de la palabra “casa”?	
NIÑOS:	“ca”.	
MAESTRA:	Entonces “camino que empieza como “casa” también lo empiezo a escribir igual. Fíjense ahora si todas sus letras son iguales a las de casa.	(Escribiendo la palabra) (Señalando una a una las letras)
NIÑOS:	Nada más ésta con ésta y también la “a” con esta “a”.	(Se paran tres niños y señalan las letras)
MAESTRA:	Ahora díganme cuál palabra es más larga, “casa” o “camino”?	semejantes)

Pudo observarse que los niños son capaces de distinguir entre palabras cortas y palabras largas, cuando el número de letras de cada una contrasta con la otra, por ejemplo: la palabra “Ana” y la palabra “Armando”.

El dibujo como una de las primeras representaciones gráficas que hace el niño, es un recurso valioso en el proceso de aprendizaje de la lengua escrita porque motiva al niño a expresar lo que todavía no puede hacer por medio de la escritura convencional. La mayoría de niños que ingresan al primer grado puede dibujar, sólo algunos se niegan a hacerlo por temor a cometer “errores”, es decir a que el maestro les diga que no está bien. En este caso, hubo niños que se acercaron para decir al maestro que no podían dibujar, sin embargo su negativa se desvaneció cuando se les invitó a dibujar como cada quien pudiera, incluso si podían hacer solo “ruedas” o rayas.

La comparación de palabras hecha con el apoyo de un texto-dibujo mural despierta en el niño gran interés pues lo que ahí se ha expresado es precisamente una parte de su vida cotidiana. Dibujar junto con los niños mantiene la atención evitando que los niños pidan al maestro qué hacer mientras éste trata de centrar la atención del grupo en una actividad.

ACTIVIDAD: ESCRITURA DE PALABRAS PARA EL FICHERO

ESCUELA: “VICENTE GUERRERO” CLAVE: 20DPR3308U		FECHA: 6 DE DICIEMBRE
GRUPO: PRIMERO “B”		DE 1996
INTERVENCIONES:		OBSERVACIONES:
MAESTRA:	Vamos a hacer la primera ficha. Fíjense en el dibujo ¿qué hay?	Escribe la palabra “ropero” en una hoja. Cuenta las letras con la participación de los niños.
ANA MARÍA:	Hay un ropero.	
MAESTRA:	Vamos a escribir su nombre. ¿Cuántas letras tiene la palabra ropero?	
NIÑOS:	Seis letras.	

MAESTRA:	Este pedacito de palabra ¿Cómo dice?	Señalando la sílaba “pe”.
NIÑOS:	“Pe”.	
MAESTRA:	Vamos a dibujar ahora la cocina. ¿Que hay en la cocina?	
ROGELIO:	Trastes , estufa...	
OMAR:	Comal y cazuelas.	
MAESTRA:	Le escribimos el nombre. ¿Cómo empiezo a escribir cocina?	
FERNANDO:	Ya vimos ayer la palabra cocina .	
BEATRIZ:	Empieza igual que “coche” maestra.	
MAESTRA:	Bety ¿cómo dice este último pedacito de palabra?	
BEATRIZ:	“Na “ .	
MAESTRA:	Ya vimos también palabras con “Na” como termina cocina.	Señalando algunas palabras en una cartulina pegada en la pared.
NIÑOS:	Ahora sigue “baño”	Dibuja en una hoja
MAESTRA:	¿Qué hay en el baño?	
NIÑOS:	Jabón, taza, tina. . . .	
MAESTRA:	¿Cuántas letras tiene la palabra “baño”?	
NIÑOS:	Cuatro.	Señala la letra “b”.
MAESTRA:	Fíjense en esta letra, ¿a cuál se parece?	
OMAR:	Es la de “piñata”	
MAESTRA:	Allí dice “piñata”. Fíjate si es la misma letra.	
NIÑOS:	No, se parecen pero la de “baño” es otra.	La maestra señala la sílaba “ba”.
BEATRIZ:	Es la “b” de baño.	
MAESTRA:	¿Qué dirá en esta parte?	
NIÑOS:	“ba “.	Señalando “ño”.
MAESTRA:	¿Qué dirá aquí?	
NIÑOS:	“ño”.	

El análisis colectivo de las palabras permite al niño comparar su número de letras, su letra inicial, la sílaba inicial o final, para buscar las semejanzas y diferencias en la escritura de una palabra y otra, además de ello, la actividad propicia el desarrollo de la expresión oral ya que mientras realizan el análisis de palabras, los niños platican acerca de sus experiencias con los objetos cuyo nombre está en estudio.

En el fichero se conservan las palabras ya identificadas por los alumnos, posteriormente ellos pueden recurrir a éste para consultar la escritura convencional de alguna palabra.

ACTIVIDAD: PALABRAS QUE EMPIEZAN IGUAL

INTERVENCIONES:		OBSERVACIONES:
ESCUELA: "VICENTE GUERRERO" CLAVE: 20DPR3308U FECHA: 27 DE ENERO DE 1997 GRUPO: PRIMERO "B"		
MAESTRA:	¿Qué hay en el mar?	Dibuja en el pizarrón lo que los niños van mencionando.
LUIS:	Hay barcos y peces.	
JULIO:	Hay mucha agua por eso pueden nadar los barcos.	Escribe la palabra junto a cada dibujo.
ESMERALDA:	También hay tiburones.	
MAESTRA:	Ahora ayúdenme a escribir cada nombre. ¿Cómo empieza "ballena"?	
ALEJANDRA:	Con la "ba".	
ARTURO:	Con una "b" y una "a".	Pasa al pizarrón e intenta escribir, pero únicamente escribe la sílaba "ba"
MAESTRA:	¿Qué otra cosa empieza igual que "ballena"?	
WILBER:	La palabra barco. Yo la escribo. Es que ya no sé qué letras.	
MAESTRA:	¿Qué falta para que diga "bar"?	
ESMERALDA:	Una "r"	
MAESTRA:	¿Quién quiere pasar a completar la palabra? Yo, falta una "c" y una "o".	

ARTURO:	¿Qué otras palabras empiezan igual que “barco”	Escribiendo en el pizarrón.	
MAESTRA:	y ballena”? También la palabra “barre”.		
ALEJANDRA:	¿Cómo empezamos a escribir la palabra		
MAESTRA:	“barre”? Con la “ba” de barco.		
JULIO:	Aquí escribí “barco”. Díganme otras palabras		
MAESTRA:	que empiecen con “ba”. Barriga.		
MARLENE:	Caballo.		
LUIS:	¿Caballo empieza a escribirse igual que		
MAESTRA:	“barriga”? ¿Dónde dice “ba”? No empieza igual que barriga.		Escribe la palabra en el pizarrón.
NIÑOS:	Vamos a decir “caballo” por partes:		
MAESTRA:	CA/BA/LLO. ¿Qué dijimos primero? “ca”.	Les indica que por cada parte emitida se dará una palmada.	
NIÑOS:	¿Será lo mismo que “ba”? ¿Se escribe igual?		
MAESTRA:	No porque “ba” es con la “b” y caballo lleva		
DANIEL:	“c”.		
JANETH:	Caballo es como “casa”.		
ARTURO:	Mejor ponga “balón”.		

La interacción maestro-alumno alumno-alumno permite la reflexión del niño acerca de la relación entre las emisiones orales y la escritura. El niño tiene la oportunidad de ensayar sus hipótesis y confrontarlas con las de sus compañeros en un ambiente donde no se le rechazan sus conceptualizaciones, por ello algunos niños se motivaron a escribir aún cuando su escritura no haya alcanzado el principio alfabético.

5.1.2. Lectura de Textos y Enunciados

ACTIVIDAD: ANTICIPAN EL CONTENIDO DE UN TEXTO

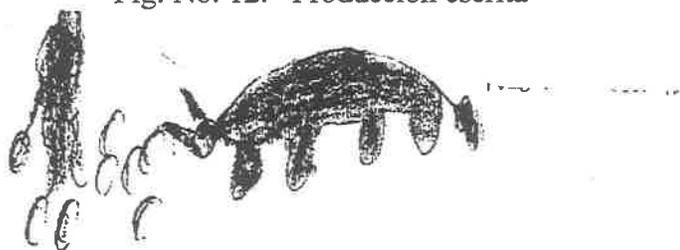
ESCUELA: "VICENTE GUERRERO" CLAVE: 20DPR3308U FECHA: 8 DE OCTUBRE DE 1996
GRUPO: PRIMERO "B"

INTERVENCIONES:		OBSERVACIONES:
MAESTRA:	Vean lo que esta dibujado y digan de qué creen que trata el texto. Aquí dice "El conejo y el coyote".	Lee el título del texto.
NIÑOS:	De un conejo y un coyote.	
MAESTRA:	¿Qué les pasaría a estos animales?	
NIÑO:	El coyote se quería comer al conejo.	
MAESTRA:	¿Qué creen que hizo el conejo?	
NIÑO:	Corrió para que no se lo comieran.	
MAESTRA:	Voy a leer una parte y ustedes me ayudan cuando a mi se me olvide: "Una vez el conejo..." ¿Corrió el conejo? ¿El coyote logró atraparlo?	
NIÑO:	El conejo le dio unas tunas espinosas y el coyote se quedó tirado y ya no siguió al conejo.	
MAESTRA:	Sigo leyendo. "Otro día el conejo se encontraba tocando su guitarra cuando. ..."	
NIÑOS:	¡Llegó el coyote y lo asustó!	
MAESTRA:	"Cuando llegó el coyote y le dijo: 'ahora si te voy a comer ...' ¿Qué pasaría después?	Lee una parte del texto.
NIÑO:	El coyote se murió porque no sabía que los carrizos se estaban quemando.	
NIÑA:	No se murió porque pudo correr y se salvó.	Lee otra parte del texto.
MAESTRA:	Escuchen qué sigue: "El coyote se volvió a encontrar con el conejo y...."	

La lectura de cuentos realizada por el maestro es una actividad que permite la predicción y anticipación del contenido de textos porque presenta una secuencia de hechos donde el niño puede hacer múltiples suposiciones. Por otra parte, también permite que el niño observe la direccionalidad de la escritura al ver al maestro señalar con el índice las palabras leídas.

La lectura de cuentos propicia también la transformación del texto, es decir, el niño puede cambiar del cuento su final, o bien, los personajes, los lugares donde ocurre, etc., motivando al niño a redactar con sus propios recursos el texto leído. Los niños del primer grado grupo "B" donde se aplicaron las estrategias planteadas en este trabajo, realizaron redacciones colectivas al principio del ciclo escolar, con la ayuda del maestro, como la que a continuación se presenta:

Fig. No. 12. Producción escrita



El coyote come zapotes
maíz, elotes, gallinas y
conejos
El coyote vive en el
bosque y es bravo

Arturo

"El coyote come zapotés, maíz, elotes, gallinas y conejos.

"El coyote vive en el bosque y es bravo".

Conforme los niños van apropiándose de la escritura, sus redacciones se van haciendo más extensas, aún cuando estén apoyadas en el contenido de un cuento como puede verse en el anexo No. 6.

Es preciso aclarar que esta redacción apoyada en un cuento se dio en un momento avanzado del curso escolar, cuando los niños han llegado a conceptualizaciones alfabéticas, aún con los desaciertos propios de los sujetos que están en proceso de apropiación de la lengua escrita.

ACTIVIDAD: LECTURA DE TEXTOS Y ENUNCIADOS

INTERVENCIONES:		OBSERVACIONES:
ESCUELA: "VICENTE GUERRERO" CLAVE: 20DPR3308U FECHA: FEBRERO DE 1997 GRUPO: PRIMERO "B"		
MAESTRA:	¿Qué ven en esta página?	
NIÑOS:	Unos pollos y unas casas. Unas señoras y unos gallos.	
MAESTRA:	¿Dónde están los gallos, dentro o fuera de su casa?	
NIÑOS:	En la calle.	
MAESTRA:	¿Qué más hay en la calle?	
NIÑOS:	Unas sillas.	
MAESTRA:	¿Para qué pondrían esas sillas?	
NIÑOS:	Para que se siente la gente.	
MAESTRA:	Lean cómo dice aquí.	Señalando el título.
ESMERALDA:	"La calle de mi pueblo"	
MAESTRA:	¿De qué hablará este texto?	
ARTURO:	De una calle que tiene casas y gente. También pollos y gallinas.	
MAESTRA:	Vamos a leer, aquí dice "Mi pueblo tiene una..."	Señalando cada palabra.
NIÑOS:	¡Calle!	

MAESTRA:	“ lar...”	Se detiene para que los niños continúen la lectura.
NIÑOS:	“Larga” ¡Una calle larga!”	
MAESTRA:	Aquí dice...	
NIÑOS:	“La”.	
MAESTRA:	“La lluvia deja charcos. Allí be...”	
NIÑOS:	Beben agua los pollitos.	
MAESTRA:	¿Dónde dice agua?	
NIÑA:	No, no dice agua.	
NIÑOS:	Dice: “Allí beben los gallos, las gallinas. . .”	
MAESTRA:	“y los...”	

Al leer, los niños se apoyan en las ilustraciones que acompañan al texto, en las palabras conocidas y en su conocimiento de la estructura de la lengua, ya que después de un artículo, infieren que la siguiente palabra tendrá que ser un sustantivo, después de un verbo como “beben”, la palabra siguiente suponen que será “agua” o alguna palabra en cuyo significado recaiga la acción de beber.

ACTIVIDAD: LECTURA DE TEXTOS PROPIOS

ESCUELA: “VICENTE GUERRERO” CLAVE: 20DPR3308U FECHA: JUNIO DE 1997.		
GRUPO: PRIMERO “B”		
GRUPO: PRIMERO “C”		
INTERVENCIONES:		OBSERVACIONES:
MAESTRA:	Vamos a escuchar lo que estos niños nos van a leer. Pueden empezar.	Llegan al grupo algunos niños de tercer grado y solicitan pasar a leer sus textos libres.
NIÑO:	“La contaminación se da cuando las personas ensucian el agua, aire y la tierra con...”	Los niños de primer grado permanecen atentos durante el tiempo que sus compañeros pasan a leer.

MAESTRA:	¿Les gustaron los textos leídos?	
NIÑOS:	¡Sí!	Varios niños se levantan de sus asientos y piden su participación.
MAESTRA:	¿Les gustaría leer sus propios textos en otros salones de primer grado?	
ALEJANDRA:	Yo quiero ir a leer mi cuento.	
MARLENE:	Yo también maestra.	
LUIS:	Yo voy con Daniel a leer en el primero “C”.	
LUIS:	Yo y mi hermanita jugamos afuera de mi casa, a veces jugamos a las agarradas y a veces a las escondidas, y luego mi mamá nos llama a comer, comemos chorizo o cecina; y como vive un niño cerca de mi casa y me llama a jugar, mi hermanita se pone triste.	En el aula de Primer Grado Gpo. “C”. El niño lee el texto que hizo la semana pasada, aunque en su escritura se notan algunas palabras donde cambió u omitió algunas letras
ALEJANDRA:	“Una vez <i>Pooh</i> estaba buscando a sus amigos y no encontraba a conejo, entonces lo buscaron en los árboles y allí estaba metido en un tronco.”	Lee su texto y lleva también un libro de cuentos que muestra a los niños de Primer Grado Grupo “A”.
ALEJANDRA:	También traigo el cuento de <i>Pooh</i> en este libro, miren. ¿Se los leo?	Los niños se paran de su lugar y rodean a la niña.
NIÑOS:	¡Sí!	
ALEJANDRA:	“Cierta vez...”	La niña continúa leyendo con algunos desaciertos y en forma un poco lenta.

La lectura de textos resulta más interesante para los niños mientras el contenido de éstos tenga mayor significado para ellos, ya sea porque antes de iniciar la lectura se platique sobre su contenido, haciendo predicciones o anticipaciones del mismo o porque el texto sea

una producción propia.

Los niños mostraron interés en la lectura de sus textos, aún aquellos que todavía escriben enunciados sobre distintas cosas. Su interés se ve incrementado cuando leen sus textos ante sus compañeros de grupo o frente a otros grupos.

Durante el proceso de apropiación de la lecto-escritura pudo observarse que los niños muestran mayor disposición para leer sus propios textos que para leer textos hechos por los adultos.

5.1.3. La Producción de Textos

ACTIVIDAD: TEXTO-DIBUJO

ESCUELA: "VICENTE GUERRERO" CLAVE: 20DPR3308U		FECHA: 30 DE SEPTIEMBRE DE 1996.
GRUPO: PRIMERO "B"		
INTERVENCIONES:		OBSERVACIONES:
MAESTRA:	Vamos a platicar sobre lo que vimos en el recorrido por la escuela ¿les parece? Fuimos a ver los salones y a los niños. Hay varias escuelas y muchos niños.	Continúan enumerando lo que vieron en su escuela.
NIÑOS:	No son escuelas, son salones.	
NIÑO:	También tiene dos baños, uno para los maestros.	
NIÑA:	Tiene árboles y salones de madera.	
NIÑOS:	Tiene mesas donde venden las señoras.	
NIÑO:	Ahí ponen los maestros sus carros.	
NIÑOS:	Hay también un estanque de agua...	
MAESTRA:	¿Qué les parece si dibujamos todo eso?	
NIÑOS:	¡Sí!	
MAESTRA:	¿Dónde dibujo los salones de sexto grado? ¿Arriba o abajo?	
NIÑOS:	Arriba.	

MAESTRA:	¿Qué hay detrás de los salones?	
NIÑOS:	Los árboles.	
MAESTRA:	¿Dónde dibujo el baño? Ahora voy a escribir el nombre a cada dibujo. ¿Qué escribo aquí?	Dibuja en el papel. Continúan preguntando qué dibujar y su ubicación.
NIÑOS:	Salones.	
MAESTRA:	¿Qué escribo acá?	Continúa preguntando y escribiendo.
NIÑOS:	El tanque, las mesas....	
MAESTRA:	Ahora lean junto conmigo las palabras que escribí.	Leen todos los niños.
MAESTRA:	Ahora vamos a escribir algo de la escuela:	
NIÑO:	Tiene árboles, salones y niños y maestros y flores.	
NIÑOS:	Y las señoras venden en el recreo.	
MAESTRA:	Lo que me dijeron ahora lo escribo, pero quiero que me digan cómo empezar, ¿cómo quieren que ponga primero?	
NIÑOS:	“Mi escuela”, “Mi escuela es bonita”.	

Como resultado de una conversación, surgieron en el grupo los primeros textos, estructurados colectivamente. Hubo necesidad de hacer varias preguntas acerca del tema para que los niños expresaran algunas ideas, gran parte de éstas no tenían coherencia o no se prestaban para ser escritas. A este tipo de ideas había que darles una forma tal que pudieran ser entendibles. Al reestructurar las oraciones, los niños pudieron darse cuenta que lo que hablamos, muchas veces no puede escribirse exactamente de la misma manera, ya que la lengua escrita requiere de claridad y coherencia en la expresión.

Algunos textos acompañados de sus respectivos dibujos que se lograron al inicio del ciclo escolar, se presentan a continuación.



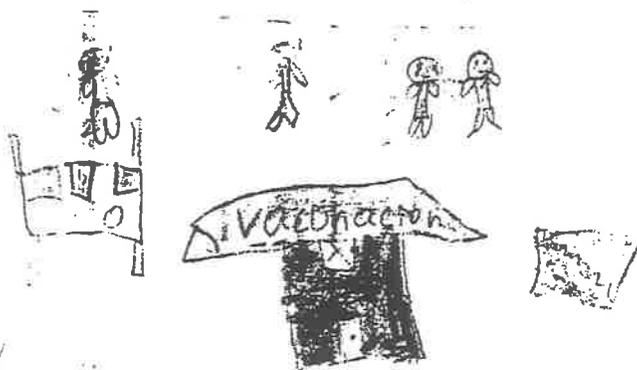
Mi escuela

Mi escuela es bonita.

En la escuela se aprende a jugar, a escribir y muchas cosas.

El siguiente texto surgió después de la visita de una brigada de vacunación.

LOS NIÑOS SE VACUNAN



LA DOCTORA USA ALGODÓN
 JERINGAS Y ALCOHOL.
 LAS VACUNAS NOS PROTEGEN.
 LOISANGEL

Los niños se vacunan

La doctora usa algodón, jeringas y alcohol.

Las vacunas nos protegen.

ACTIVIDAD: REDACCIÓN COLECTIVA

ESCUELA: "VICENTE GUERRERO" CLAVE: 20DPR3308U FECHA: DICIEMBRE DE 1996. GRUPO: PRIMERO "B"		
INTERVENCIONES:		OBSERVACIONES:
MAESTRA:	¿Qué escribo primero?	
NIÑOS:	"La fiesta de Armando".	
LORENA:	En la fiesta de Armando dieron tostadas.	
WILBER:	Las gelatinas eran ricas.	
MAESTRA:	¿Cómo se entendería mejor eso?	Escribe en el pizarrón y
ESMERALDA:	Mejor escriba, "también dieron gelatinas y rompieron piñatas".	después lo borra.

El texto que se obtuvo en esta actividad se presenta enseguida:

La fiesta de Armando

La piñata tenía dulces, los niños se tiraron a juntar dulces.

Armando partió su pastel, y todos comieron tostadas.

Hubo algunos niños que quisieron darle otra redacción y solicitaron la ayuda de la maestra para escribir lo que pensaron:

La fiesta de Armando

En la fiesta de armando dieron tostadas, gelatinas y agua de horchata. Los niños rompieron piñatas. Armando partió su pastel.

Aún cuando no lograban escribir convencionalmente, algunos niños hacían sus dibujos y escribían las palabras correspondientes preguntando a la maestra o copiándolo de los materiales pegados en la pared del salón de clases. Algunas producciones se presentan en los anexos: 7 al 11.

ACTIVIDAD: TEXTO LIBRE

ESCUELA: "VICENTE GUERRERO" CLAVE: 20DPR3308U FECHA: FEBRERO DE 1997. GRUPO: PRIMERO "B"		
INTERVENCIONES:		OBSERVACIONES:

MAESTRA:	Cada uno de ustedes, en su cuaderno escriba palabras, enunciados o un texto.	
NIÑOS:	Yo no puedo escribir. Yo voy, a dibujar y a escribir palabras.	Algunos niños se inquietan y hablan al mismo tiempo.
MAESTRA:	Los que quieran escribir junto conmigo formen un equipo y siéntense cerca del pizarrón.	
JANETH:	Yo quiero hacerlo sola maestra.	
ESMERALDA:	Yo ya puedo sola.	
DOLORES:	Quiero escribir de mi perra la “Chata” pero no puedo.	
MAESTRA:	¿Qué nos cuentas de tu perra “la Chata”?	Los niños se han colocado cerca del pizarrón.
DOLORES:	Que comió veneno y que se muere y cuando todavía no se moría comía huesitos. ¡Ah, no! Ya me acordé que se murió porque se le atoró un hueso.	
MAESTRA:	¿Cómo empezáramos a escribir?	
DIANA:	Póngale hasta arriba: “Mi perra la Chata”.	
DOLORES:	Yo escribo eso.	Pasa y escribe el enunciado.
MARLENE:	Yo quiero escribir. Mejor le ponemos nada más “La chata”.	Borra el enunciado anterior y vuelve a escribir.
MAESTRA:	¿Está mejor así?	
NIÑOS:	¡Sí!	
BULMARO:	Ahora que escriba “Mi perra la Chata se comió un hueso”.	Escribió “Mi perra la Chata”
DOLORES:	Ahora yo escribo se comió un hueso.	Escribe: “se comió un
BULMARO:	Allí no va la “j”, va la “g” de gato.	jueso”

Algunos niños que no han alcanzado el nivel alfabético todavía piden el apoyo de sus compañeros o del maestro para escribir lo que ellos desean y en general encuentran

disposición en los demás niños para ayudarlos. A medida que avanzan en su proceso de apropiación de la lengua escrita incrementan sus producciones y las van diversificando, es decir, no solo escriben sus vivencias, sino también se interesan por escribir otros textos libres, incluso expresan la información obtenida en materiales que tienen a su alcance, en su entorno familiar o en la biblioteca escolar, como podrán observarse en los anexos 6 al 12.

5.2. Los Logros Obtenidos y las Limitaciones Encontradas

En todas las actividades realizadas en el primer grado grupo "B" de la escuela primaria "Vicente Guerrero" Clave: 20DPR3308U, durante el ciclo escolar 1996-1997, el alumno asumió el papel central en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lengua escrita. El maestro actuó como coordinador de las situaciones de aprendizaje, procurando en todo momento propiciar la confrontación de las hipótesis de los niños y ajustar su planeación didáctica a los intereses y necesidades del grupo.

Se lograron avances significativos en el proceso de aprendizaje de la lengua escrita con las situaciones de aprendizaje implementadas, ya que de 35 niños que integraron este grupo a partir de octubre de 1996, se obtuvieron los siguiente resultados:

Cuadro No. 6. Avances en el Proceso de Adquisición de la Lengua Escrita

CONCEPTUALIZACIONES ALCANZADAS	PRESILÁBICAS	PRESILÁBICAS AVANZADAS	SILÁBICAS	SILÁBICO/ ALFABÉTICAS	ALFABÉTICAS
NUMERO DE ALUMNOS	2	2	2	10	19

FUENTE: Registro de evaluación del proceso de aprendizaje de la lengua escrita.
Primer grado grupo "B" período 1996-97.

Es pertinente aclarar que existieron factores que influyeron fuertemente como limitantes en el proceso de aprendizaje. Estos factores estuvieron fuera del alcance del maestro, por ejemplo: el número elevado de inasistencias que tuvieron algunos alumnos que llegaron a faltar a clases semanas consecutivas o asistían dos o tres días a la semana. Hubo niños que se vieron afectados por problemas derivados de la ausencia de uno de los padres. Los alumnos que no lograron el aprendizaje inicial de la lengua escrita enfrentaron este tipo de situaciones problemáticas que de cierta forma dificultaron dicho proceso.

En cuanto a la lectura, puede decirse que los alumnos de este grupo son capaces de leer textos de considerable extensión, por ejemplo: cuentos, letras de canciones y otros textos del libro del alumno y de otros materiales. Algunos niños, especialmente aquellos que están en etapa de transición entre el nivel silábico y el alfabético, solo leen sus propios textos o textos cortos contenidos en sus libros o en otros portadores de texto. En ambos casos, los niños muestran el empleo de estrategias de lectura, comprenden lo que leen y son capaces de expresar en forma oral y en forma escrita lo comprendido.

La aplicación de las situaciones de aprendizaje no fue una tarea fácil, debido a diversos factores, entre ellos, el número elevado de alumnos que integraron el grupo escolar en los primeros meses del curso, la falta de mobiliario adecuado y suficiente; la reducción del tiempo para las actividades propiamente académicas, ya que al principio del curso escolar se utilizaba media hora para formaciones y revisión de aseo y puntualidad en la escuela; las constantes interrupciones al trabajo del grupo con motivo de que el aula fue utilizada como lugar de resguardo de algunos bienes de la institución: materiales didácticos, botiquín y aparatos de sonido, además de que a algunos niños del grupo se les dificultaba integrarse al

trabajo colectivo, principalmente porque no querían compartir los materiales, reñían por apoderarse de ellos, provocando algunos incidentes como el derrame de las pinturas sobre los trabajos de sus compañeros.

Al principio del curso hubo interferencia de los padres de familia en torno al proceso de enseñanza-aprendizaje de la lengua escrita, pretendiendo en su hogar enseñar a los niños el nombre y el sonido de las letras y exigiéndoles su memorización. Afortunadamente, esta actitud fue cambiando a medida que los padres comprendían mejor cómo ayudar a sus hijos a descubrir el sistema de escritura. Para ello, fueron muy útiles las asambleas de padres de familia donde se les explicaba qué hacer para ayudar a sus hijos en las tareas extraclase tales como: la escritura de palabras acompañadas de imágenes, la construcción de enunciados con dichas palabras, la redacción de textos y la lectura de estas producciones y de otros materiales escritos.

La mayoría de padres de familia apoyó a sus hijos en el aprendizaje de la lengua escrita, como pudo constatarse en el cumplimiento de las tareas de los niños que además presentaban otras producciones escritas realizadas con la ayuda del padre de familia.

Con respecto a las alternativas de evaluación propuestas en el presente trabajo, es pertinente enunciar aquí cuáles fueron sus alcances y sus limitantes.

Los dictados de palabras y enunciados constituyeron elementos importantes para observar los avances y dificultades de los niños en torno al proceso de apropiación de la lengua escrita, éstos se llevaron a cabo al término de cada semana de trabajo, registrando los resultados en cinco momentos de evaluación considerados a lo largo del período escolar 1996-1997.

Las escrituras particulares fueron modificándose hasta llegar a hipótesis alfabéticas. El dictado en este caso dio cuenta de las dificultades de los niños y permitió al maestro anotarlas para ser consideradas en la planeación didáctica. Ver anexo No. 13.

La complementación de palabras, como recurso de evaluación aportó información importante, principalmente en lo que respecta al reconocimiento y la representación convencional de las letras. Esta actividad se realizó durante todo el curso escolar, resultando atractiva para los niños.

CAPÍTULO VI

CONCLUSIONES GENERALES Y PERSPECTIVAS DE LA PROPUESTA

6.1. Conclusiones Generales

En la presente propuesta se ha pretendido construir una forma de abordar el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lengua escrita en el primer grado de educación primaria, retomando elementos teóricos y metodológicos aportados por diversos investigadores que han contribuido a explicar el proceso de aprendizaje, de desarrollo, el proceso de apropiación de la lengua escrita y el papel del maestro en éste, es decir, algunas formas de intervención pedagógica que lejos de ser una fórmula para el trabajo escolar, representan una gama de posibilidades para que el maestro estructure sus propias estrategias didácticas. Por tal motivo, en el presente trabajo se ha estructurado una forma particular de favorecer en el niño la comprensión del sistema de escritura, promoviendo la modificación de las hipótesis en torno a este objeto.

El trabajo constante con el grupo ha permitido obtener algunas conclusiones que a continuación se exponen:

- El interés del niño juega un papel importante en el proceso de aprendizaje, ya que el sujeto está predispuesto a aprender todo aquello que le resulta interesante y forma parte de su vida cotidiana, las vivencias del niño fueron tema central de conversaciones, producciones escritas y análisis de textos.
- La lengua oral es básica para acceder a la lengua escrita, porque el niño se ha apropiado

de las reglas gramaticales que le permiten expresar su pensamiento y comunicarse con sus semejantes. El uso de la lengua oral en el aula favorece la producción de textos, el análisis de éstos en enunciados, palabras y sílabas para llegar al reconocimiento de la relación fono-grafía que caracteriza al sistema de escritura alfabética.

- El texto libre permite al niño hacer uso de la lengua escrita para expresar los momentos significativos de su vida, sus preferencias y sus conocimientos, descubriendo de esta manera otra forma de comunicación que antes no lograba utilizar eficazmente.
- La heterogeneidad en las hipótesis de escritura que pueden hallarse en un grupo enriquecen la interacción grupal ya que gracias a ello, los niños tienen oportunidad de confrontar sus conceptualizaciones, conflictuarlas y avanzar hacia hipótesis más desarrolladas.
- Es importante que el maestro acepte las posibilidades de escritura del niño y le dé oportunidad de contrastarlas con las escrituras de sus compañeros. En el grupo donde se aplicó la presente propuesta, las primeras manifestaciones de escritura fueron los dibujos, algunas veces acompañados de escrituras presilábicas, silábicas o en transición de un nivel a otro, más tarde los niños fueron avanzando hacia la escritura alfabética logrando producir sus propios textos.
- El niño de primer grado manifiesta interés en las conversaciones y redacciones que traten temas relacionados con sus vivencias, experiencia y todo lo que sucede en su entorno inmediato. Es importante que el maestro permita que el niño escriba lo que desee escribir en el momento en que lo requiera.
- Permitir al niño que lea distintos tipos de textos que le sean atractivos ayuda a éste a

familiarizarse con ellos y desarrollar estrategias para su lectura, además de fomentarle el gusto por la lectura.

- Los portadores de texto permiten a los niños reflexionar acerca de las características de la escritura porque permiten la comparación de palabras, la visualización de éstas y el reconocimiento de algunas convencionalidades ortográficas.
- La anticipación, es una estrategia de lectura que facilita al niño la comprensión del texto porque rescata la experiencia o el conocimiento del niño sobre el tema, por lo que resulta provechoso que los niños se habitúen a anticipar el contenido de un texto apoyándose en la información que le proporcionan las imágenes, el título de éste y lo que él conoce del tema.
- Se pudo observar que los niños muestran mayor interés en leer sus propios textos que para leer los textos hechos por los adultos, tal vez porque su contenido les es familiar, es decir, emplean sus propios términos y también escriben lo que realmente les interesa.
- Respetar el interés del niño implica adecuar la planeación dinámica a las necesidades del grupo, por lo que la secuencia en el tratamiento de los contenidos programáticos varía de acuerdo a dicho interés, es decir, cada grupo puede abordar en distinta secuencia, la representación convencional de las letras que componen el alfabeto, respetando las posibilidades de escritura del niño y propiciando la reflexión acerca de ésta.
- Es importante intensificar la relación con los padres de familia del grupo para buscar apoyo a las actividades desarrolladas en el aula y en las tareas extraescolares, para lo cual es necesario también promover en los padres de familia la comprensión del proceso de apropiación de la lengua escrita que sus hijos llevan a cabo.

6.2. Perspectivas de la Propuesta

La estrategia metodológica-didáctica estructurada a partir de los aportes de algunos autores acerca del proceso de aprendizaje de la lengua escrita tuvo como fin abordar este proceso desde una perspectiva constructivista, considerando algunos principios de la Escuela Freinetista que contribuyera a superar algunas dificultades de los niños para apropiarse de este objeto de conocimiento.

Existe el propósito de socializar este trabajo, primeramente en el centro de trabajo donde se desarrolla mi práctica docente ya que se ha iniciado esta labor con los grupos de primer grado existentes en él donde se ha dado una constante consulta y cooperación en torno al proceso de enseñanza de la lengua escrita. Posteriormente se pretende extender esta socialización a la zona escolar, participando en talleres pedagógicos donde concurren los maestros de la zona. La presentación de este trabajo en tales talleres podría generar un intercambio de experiencias, algunas sugerencias y críticas que contribuyan a su enriquecimiento, dado que no es una propuesta totalmente terminada ni mucho menos un trabajo cerrado a los aportes de otros sujetos, siempre que éstos consideren al alumno como sujeto activo que interactúa con la lengua escrita en un contexto determinado, desde sus primeros años de vida, construyendo paulatinamente tal conocimiento.

En cuanto a otras formas de publicación del presente trabajo, considero necesario buscar los medios de comunicación que den apertura para ello, como podrían ser algunos eventos organizados por las instituciones formadoras de docentes, algunas revistas de tipo cultural o específicamente de orden pedagógico, además de incorporarlo a la biblioteca de la Unidad 20 A de la Universidad Pedagógica Nacional.

BIBLIOGRAFÍA

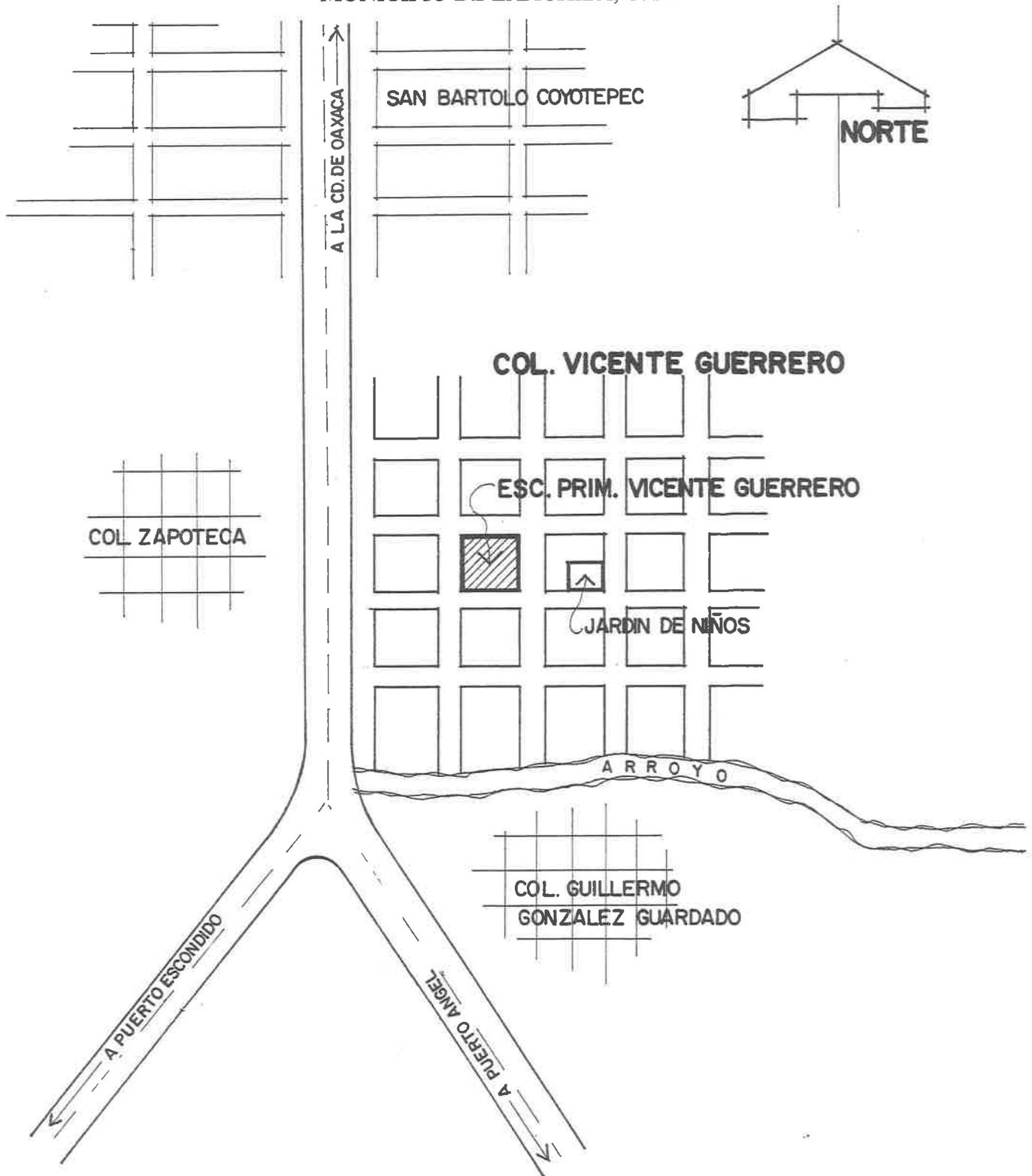
- AJURIAGUERRA, J. “Estadios del desarrollo según J. Piaget” en: Antología de Desarrollo del Niño y Aprendizaje Escolar. 2a. ed., México, UPN-SEP, 1989, pp. 106-111.
- AMBITE, C. y Combes C. “Dar el poder de leer a los alumnos del primer ciclo”, en: Antología de el Lenguaje en la Escuela. 6a. ed., México. UPN-SEP, 1994, pp. 195-101.
- DGEP. La evaluación en la escuela primaria. México, DGEP-SEP, 1993, 133pp.
- FERREIRO, Emilia y Gómez Palacio, Margarita. “Los procesos constructivos de la apropiación de la escritura” en: Antología de Desarrollo y Currículum Escolar. 6a. ed., México, UPN-SEP, 1994, pp. 209-229.
- _____ y GÓMEZ PALACIO. El Niño Preescolar y su Comprensión del Sistema de Escritura. México, OEA-SEP, 1979.
- _____ Y TEBEROSKY A. Los Sistemas de Escritura en el Desarrollo del Niño. 14a. ed., México, Siglo XXI, 1993.
- _____, et. al. Haceres, Quehaceres y Deshaceres con la Lengua Escrita en la Escuela Primaria. México, SEP-CONAFE, 1991, 72 p.
- FISHER, Ernest. “El lenguaje”, en Antología de el Lenguaje en la Escuela. México, UPN-SEP, 1995. PP. 11-29.
- FREINET, Celestine. “A tiempos nuevos pedagogía nueva” en: Antología del maestro y las situaciones de aprendizaje en la lengua. 6a. ed., México, UPN-SEP, 1995, pp. 43-63.
- _____. “La práctica de las técnicas Freinet” en: Antología de Medios para la enseñanza, 4ª ed., México, UPN-SEP, 1990, pp. 65-83.
- GÓMEZ PALACIO, Margarita. “Consideraciones Teóricas Generales acerca de la Lectura”, en Antología de Desarrollo Lingüístico y Currículum Escolar. México, UPN-SEP, 1994, pp. 75-85.

- _____, et al. Propuesta para el aprendizaje de la lengua escrita. México, DGEE, 1990.
- GOODMAN, Kenneth y Goddman Yetta M. “Conocimiento de los procesos psicolingüísticos por medio del análisis de la lectura en voz alta”. En: Antología de Desarrollo Lingüístico y Currículum Escolar, 6ª. ed. México, UPN-SEP, 1994. pp. 147-164.
- GOODMAN, Yetta. “El Desarrollo de la Escritura en la Niños muy Pequeños”, en Antología de Desarrollo Lingüístico y Currículum Escolar, 6ª. ed. México, UPN-SEP, 1994. pp. 59-74.
- JACKSON, P.W. “La monotonía cotidiana” en Antología de Grupo Escolar. México, UPN-SEP, 1990, pp. 29-62.
- MORAN OVIEDO, Porfirio. “Propuesta de elaboración de programas de estudio en la didáctica tradicional, tecnología educativa y didáctica crítica”, en Antología de Planificación de las Actividades Docentes. México, UPN-SEP, 1990, pp. 261-286.
- NOT, Louis. “La enseñanza de la lengua materna”, en: Antología de Desarrollo Lingüístico y Currículum Escolar, 6ª. ed. México, UPN-SEP, 1994. pp. 29-44.
- OLMEDO, Javier. “Evaluación del Aprendizaje”, en Antología de la Evaluación en la Práctica docente. México, UPN-SEP, 1993. pp. 281-296.
- PELLICER, Dora. “El lenguaje en la transmisión escolar de conocimientos”, en: Antología del Lenguaje de la Escuela, 6ª. ed. México, UPN-SEP, 1994. pp. 73-92.
- PIAGET, Jean. Psicología y Pedagogía. Barcelona, Ed. Ariel, 1997.
- ROCKWEL, Elsie y Mercado Ruth. “Los sujetos y sus saberes” y “La historicidad de la práctica docente” en: Antología de Análisis de la Práctica Docente, 6ª. ed. México, UPN-SEP, 1993, pp. 57-61.
- RUIZ Larraguivel, Estela. “Reflexiones en torno al aprendizaje” en: Antología de Teorías del Aprendizaje, 3ª. ed., México, UPN-SEP, 1990, pp. 227-250.
- SEP, Plan y programas de estudio. México, 1993, 164 p.

- SINCLAIRE, Hermine. "El desarrollo de la escritura, avances, problemas y perspectivas" en: Antología de Desarrollo Lingüístico y Currículum Escolar, 6ª. ed., México, UPN-SEP, 1994, pp. 47-57.
- SMITH, Frank. "Aprendiendo acerca del mundo y del lenguaje", en: Antología de Desarrollo Lingüístico y Currículum Escolar, 6ª. ed., México, UPN-SEP, 1994, pp 3-14.
- TEBEROSKY, Ana. "Construcción de escrituras a través de la interacción grupal", en: Antología de El Maestro y las Situaciones de Aprendizaje de la Lengua, 8ª. ed. México, UPN-SEP, 1995, pp. 85-101.
- VYGOTSKY, L.S. "Instrumento y símbolo en el desarrollo del niño", en: Antología de el Lenguaje en la Escuela, 6ª. ed., México, UPN-SEP, 1994, pp. 30-41.
- WOOLFOLK, Anita y Lorraine McCune Nicolich. "Una teoría global sobre el pensamiento. La obra de Piaget", en: Antología de Teorías del Aprendizaje, 3ª. ed., México, UPN-SEP, 1990. pp. 199-204.

ANEXO 1

CROQUIS DE LA LOCALIZACIÓN DE LA COLONIA VICENTE GUERRERO,
MUNICIPIO DE ZAACHILA, OAXACA



ANEXO 2

CUESTIONARIO DIRIGIDO A LOS PADRES DE FAMILIA

1.- ¿Quién se encarga del sostenimiento económico de la familia?

EL PADRE ____ LA MADRE ____ AMBOS ____ OTROS FAMILIARES ____

2.- ¿Cuál es la ocupación del padre, la madre o de la persona que sostiene económicamente a la familia?

EL PADRE: _____ LA MADRE: _____

FAMILIARES: _____

3.- ¿Cuál es el ingreso mensual de la familia?

4.- ¿Cuál es su último grado de estudios?

DEL PADRE: _____ DE LA MADRE: _____

5.- ¿Dedican tiempo para leer cualquier tipo de texto?

SI: ____ NO: ____ ¿QUÉ TIPO DE TEXTOS? _____

6.- ¿Han practicado la lectura de cuentos o textos de interés para sus hijos antes de que ingresen a la escuela primaria o durante el curso de ésta?

SI: ____ NO: ____

7.- ¿Consideran importante ayudar a sus hijos en su casa para el aprendizaje de la lectura y escritura?

SI: ____ NO: ____ ¿POR QUÉ? _____

8.- ¿En qué forma han ayudado a sus hijos en su proceso de aprendizaje de la lectura y escritura?

9.- ¿Qué actividades consideran importantes para que su hijo aprenda a leer y a escribir?

ANEXO 3

ESCRITURAS INICIALES DE LOS NIÑOS DE PRIMER GRADO



el sapo

esoto

YANS

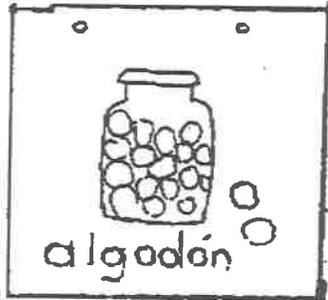
siet

Sato

apea

El Sapo

ANEXO 4
ÁLBUM DE PALABRAS



Cada ficha se hace con papel bond tamaño carta.



Pueden usarse crayones o anilinas para iluminar los dibujos.

ANEXO 5

INSTRUCTIVO PARA LA ELABORACIÓN DEL GELATINÓGRAFO

MATERIAL:

175 g. de grenetina de primera.

600 ml. de glicerina.

300 g. de azúcar morena.

500 ml. de agua fría.

500 ml. de agua caliente.

30 a 40 gotas de ácido fénico.

1 charola de forma rectangular (puede ser de plástico, peltre o aluminio).

PROCEDIMIENTO:

1. Se mezcla la grenetina con los 500 ml. de agua fría, revolviendo vigorosamente hasta deshacer los grumos completamente.
2. En otro recipiente se mezcla el azúcar y la glicerina.
3. Se agrega el agua caliente a la grenetina previamente gelatinizada y se revuelve nuevamente.
4. La grenetina se pone a baño María, es decir, en un recipiente que flote en agua caliente contenida en otro recipiente de mayor capacidad, sin dejar de mover por espacio de dos a tres minutos.
5. Se mezcla la glicerina con la grenetina sometida a baño María hasta que quede homogénea la mezcla y se retira de fuego.
6. Se agregan 30 o 40 gotas de ácido fénico, dependiendo del grado de concentración que éste tenga, es decir, a mayor concentración menor cantidad de gotas.
7. Una vez que se ha integrado a la mezcla el ácido fénico, ésta se cuele y se vacía en el recipiente destinado para el gelatinógrafo, eliminando con un pedazo de cartulina, las burbujas que se hayan formado en la superficie. Se deja enfriar para que alcance un estado sólido.

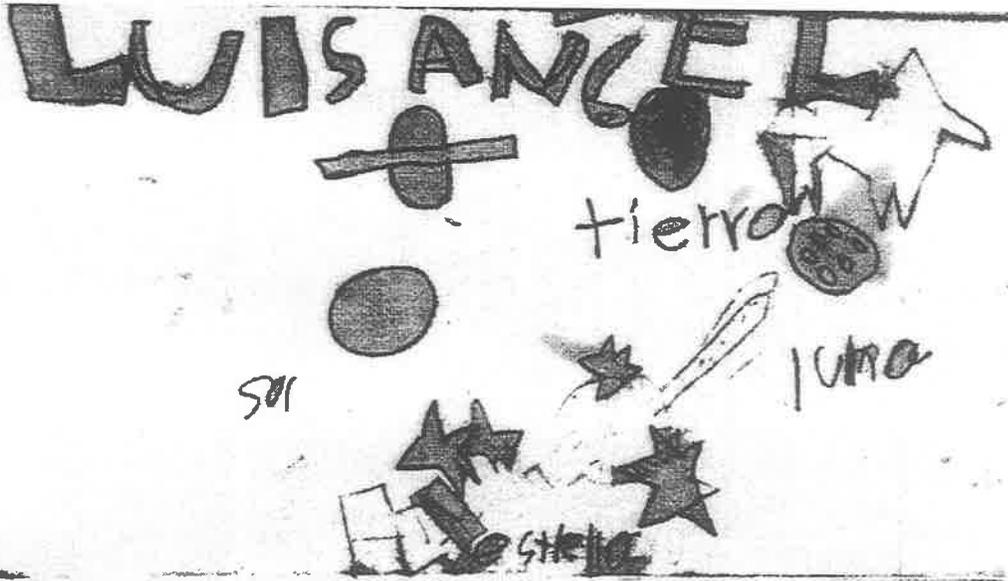
ANEXO 6

REDACCIÓN DE TEXTOS A PARTIR DE LA LECTURA DE CUENTOS

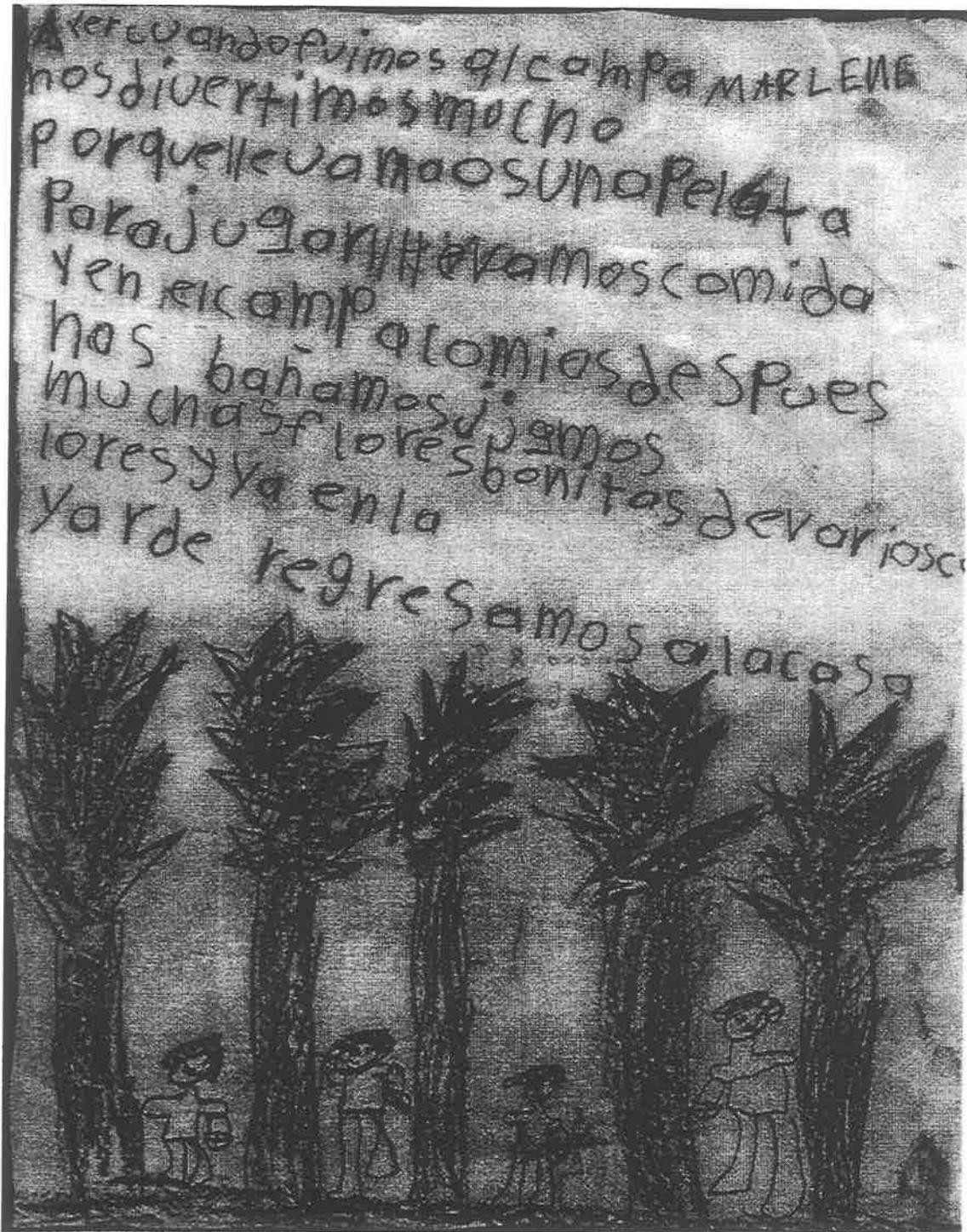
El conejo y el corate
Una vez que el conejo
estaba sentado tocando su
guitarra cuando el corate
preguntó al conejo te
baila al cantar y el conejo le
dijo no por lo mismo no me
canta yo te regalo mi guitarra
el corate dijo no quiero la
guitarra yo tengo una
y te voy a cantar el conejo
dijo no pero si no voy
cantar pero el corate insistió
y el conejo era muy tímido
junto a él estaba una yema
de tunas cuando el corate
abrió la boca el conejo corrió
unos metros el conejo corrió muchos
metros y se cayó en la boca y
el corate cantó porque se espina
FIN
Primero B

ANEXO 7

ESCRITURA DE PALABRAS Y ENUNCIADOS



ANEXO 8
TEXTO LIBRE



Después cuando fuimos al campo MARLENE
nos divertimos mucho
por que llevamos un pelota
para jugar y llevamos comida
y en el campo
nos bañamos y
muchas flores bonitas de varios
lores y ya en la
yarde regresamos a la casa

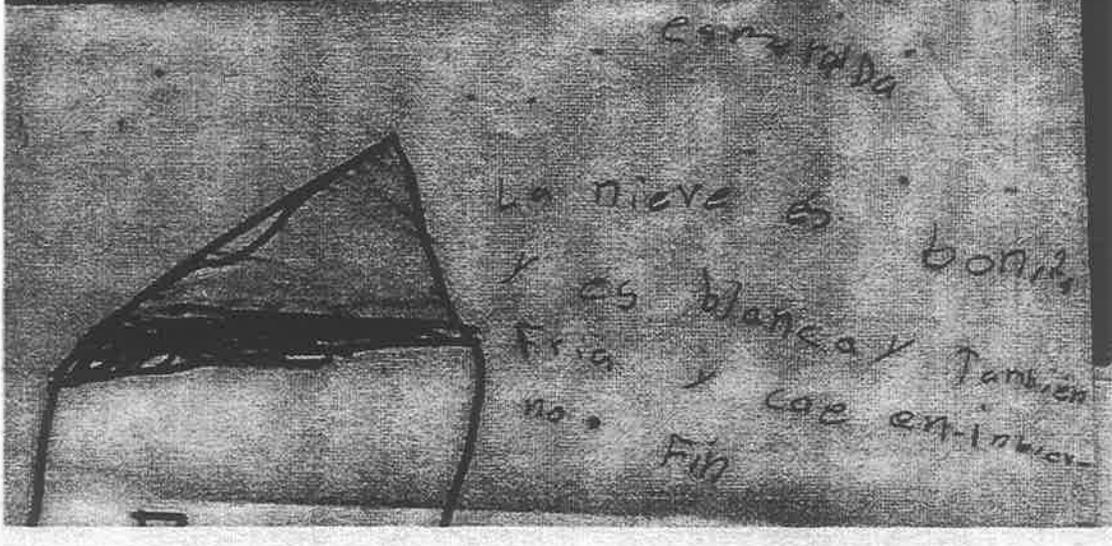
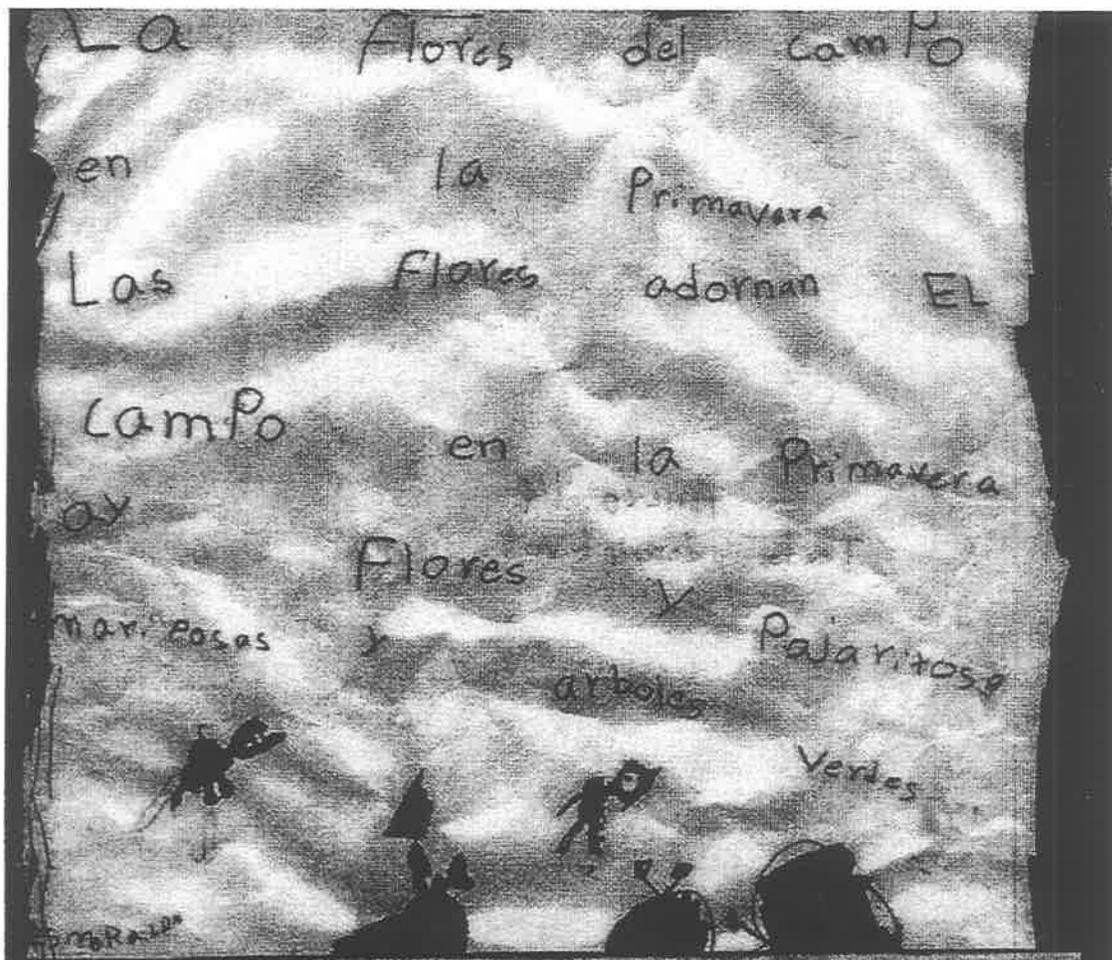
ANEXO 9

TEXTOS PRODUCIDOS POR LOS ALUMNOS DE PRIMER GRADO GRUPO "B" DE LA
ESCUELA PRIMARIA "VICENTE GUERRERO" 20DPR3308U

Una vez lo vi a un muchacho
que estaba tirando basura en mi
casa y yo le dije que no tira
basura y él no me hizo caso
y cuando se fue yo empecé
a re juntar basura. Fin

Una vez yo vi a un muchacho
que estaba tirando basura en mi -
casa y yo le dije que no tirara
basura y él no me hizo caso y
cuando se fue yo empecé a juntar
basura.

ANEXO 10
TEXTOS DESCRIPTIVOS



ANEXO 11

EXPRESIÓN DE VIVENCIAS DE LOS NIÑOS

El día del niño
viñeron unos payasos y jugaban
y regalaban unos
juguetes y los niños
se amontonaron
y los payasos se echaron
a los payasos
aventaron a los juguetes
y los niños se
aventaron
los niños se llevaron una
cavretila

En la noche estaba jugando
con mi hermanito y de repente
empecó a llorar con alete
y nos metimos a la casa
me acordé de mi mamá y me dio
pesadilla y luego me senté
y me fui a dormir

ANEXO 12

PRODUCCIÓN DE CUENTOS

Había una vez un
conejito y sus papás fueron
a la casa de su tío Pedro pero
había un perro grande y el
conejito tenía miedo mucho
miedo

Eli

El gato

Había una vez un gato
que le gustaba jugar mucho

hasta que le ganaron

todas sus cachicas que el gato

lloró mucho porque le ganaron

sus cachicas le regaló muchas
un gato y le dijo gracias.

le regaló cachicas y se volvió a
a mí gosa

Ulises
1º B

ANEXO 13

EVOLUCIÓN DE LA ESCRITURA DE UN NIÑO VISTA A TRAVÉS DEL DICTADO

Septiembre de 1996.

PAPIEAOPE → perro
APEOIA → árbol
APEIROPME → papá

Octubre de 1996.

Pa Pua → perro

pa o → pájaro

maea → maceta

Diciembre de 1996.

masa → maceta

coica → cobija

ostita → hospital

Marzo de 1997.

pacito → poquito

el carro y evajentes

covija → cobija

Junio de 1997.

paquete

lladero → llavero

vrefalo → regalo

El sol nos da color