



UNIVERSIDAD
PEDAGOGICA
NACIONAL

UNIDAD
SEAD
291

SECRETARIA DE EDUCACION PUBLICA

LA APLICACION DEL METODO GLOBAL DE ANALISIS ESTRUCTURAL
EN LA ZONA ESCOLAR FEDERAL 012 DE APIZACO, TLAX.

1943 ATONAL ZEMPOALTECA BENJAMIN
1942 CALZADA BECERRA JUANA
1945 LUNA CARRASCO DELFINA
1944 TORRES HERNANDEZ MIGUEL 1941



INVESTIGACION DE CAMPO
PARA OBTENER EL TITULO DE
LIC. EN EDUCACION PRIMARIA

- Apetatitlán, Tlax., 1985.

8874112-101

8874112-101

DICTAMEN DEL TRABAJO PARA TITULACION

APETATITLAN, TLAX., 6 DE JULIO DE 1985.

C. PROFERS. BENJAMIN ATONAL ZEMBOANTECA
JUANA CALZADA ENCERRA
DELFINA LUNA CARRASCO
FRANCISCA LUNA CARRASCO
MIGUEL TORRES IRRIBARDEZ
P R E S E N T E S .

En mi calidad de Presidente de la Comisión de Exámenes Profesionales de esta Unidad y como resultado del análisis realizado a su trabajo, intitulado La aplicación del método global de análisis estructural en la zona escolar federal 012 de Apizaco, Tlax., opción Investigación de Campo, a propuesta del asesor pedagógico C. Profr. Carlos P. Zaldívar Rivas, manifestado a ustedes que reúne los requisitos académicos establecidos al respecto por la Institución.

Por lo anterior, se dictamina favorablemente su trabajo y se autoriza a presentarlo ante el H. Jurado que se le designará, al solicitar su examen profesional.

A T E N T A M E N T E



S. E. P.
UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL
UNIDAD SEAD
TLAXCALA

PROFR. ARTURO D. AGUILAR SAIDANA
PRESIDENTE DE LA COMISION DE EXAMENES
PROFESIONALES DE LA UNIDAD SEAD 291

c.c.p. Departamento de Titulación de LEPEP.

Con veneración y cariño a nuestros pa -
dres, hermanos e hijos, de quienes reci
bimos comprensión y apoyo en la feliz -
realización de nuestra vida profesional.

JUANA Y MIGUEL

A la memoria de nuestro padre Profr. --
Arnulfo Luna Molina, a nuestra madre, -
hermanos e hijos por su apoyo y compren
sión en nuestra superación profesional.

FRANCISCA Y DELFINA

Con veneración y respeto a mis padres,-
a mi esposa y a mis hijos por su apoyo
en la realización de mi formación docen
te.

BENJAMIN

Con cariño y gratitud dedicamos el pre
sente trabajo a todo el personal docen
te que labora en nuestra Universidad Pe
dagógica Nacional a través de su Unidad
SEAD 291 de Apetatitlán, Tlax.

Nuestro reconocimiento y afecto sincero
a los profesores esposos: Carlos Zaldi
var Rivas y Ma. del Carmen Turrent Ro -
dríguez por su apoyo sabio y desintere
sado en la elaboración del presente tra
bajo.

PROLOGO

Resulta interesante escudriñar la acción y el pensamiento del educador de ayer y de hoy, el primero con su mística -- apostólica de guiar celosamente el proceso y desarrollo de la cultura de las generaciones en turno, en el que el ideal principal radicaba en hacer del sujeto un individuo práctico con -- el propósito fundamental de solventar satisfactoriamente las necesidades más apremiantes que confrontaba en su diario acontecer; el segundo, que trata con afán de aplicar adecuadamente -- los métodos más eficaces de acuerdo a la realidad educativa en beneficio de las generaciones actuales.

Conocer una fracción del hecho educativo, ha sido de -- gran trascendencia para el equipo que realizó la presente investigación, porque a través de aquél, nos hemos dado cuenta de -- cuan difícil ha sido y seguirá siendo la tarea del educador de -- ayer, de hoy y mañana, ya que el proceso de enseñar a aprender -- requiere para su realización de una entrega y verdadera vocación profesional, para poder sortear con un sentido estricta -- mente profesional todos los heterogéneos problemas educaciona -- les que a diario se confrontan.

Creemos que la preparación profesional del docente no -- termina en el momento de haber adquirido un título profesional -- cualquiera que éste sea, pues creemos que es aquí donde apenas -- se inicia una verdadera formación profesional, tomando en cuenta que los conocimientos teóricos obtenidos en el aula escolar -- se irán a conjugar con la realidad y la práctica profesional.

En la actualidad parece difícil y compleja la tarea del docente, dado el adelanto social y cultural de las sociedades -- industrializadas, a consecuencia , algunas acciones se han vuel -- to mecánicas y hasta cierto grado, impersonales. Frecuentemente los docentes creemos que el proceso de enseñanza-aprendizaje --

puede llegar a ser mecánico; desafortunadamente la realidad es otra, ya que la realización de la docencia requiere de una verdadera concientización del sujeto frente al hecho educativo, y más que nada de la adecuada selección de los procedimientos y recursos que con el menor esfuerzo del docente logren en forma positiva la formación integral del educando.

Esta ha sido la preocupación fundamental del equipo encargado de realizar el presente trabajo de investigación, donde a través de una serie de acciones conjuntas, de reflexiones y observaciones enfocadas a una muestra estudiantil hemos concluido: que la sistemática aplicación de procedimientos, técnicos y recursos didácticos en el quehacer educacional del docente, traerá como consecuencia una mejor calidad de los resultados -- en los educandos.

TABLA DE CONTENIDOS

	Pág.
INTRODUCCION	1
CAPITULO I	
ANTECEDENTES DE LA ENSEÑANZA DE LA LECTOESCRITURA EN MEXICO	7
1.1. La enseñanza de la lectoescritura en los pueblos prehis- pánicos (1325-1521).....	7
1.2. La enseñanza de la lectura y escritura en la época de la Colonia (1523-1810).....	10
1.3. La lectoescritura en la época de la enseñanza libre.....	13
1.4. Auge de la educación urbana y nuevos progresos pedagógi- cos.....	19
CAPITULO 2	
CLASIFICACION DE LOS METODOS PARA LA ENSEÑANZA DE LA LECTOESCRITURA SEGUN SU MARCHA	26
2.1. Características generales.....	26
2.2. Métodos de marcha sintética.....	29
2.3. Métodos de marcha analítica.....	39
2.4. Método ecléctico.....	50

CAPITULO 3

	Pág.
EL METODO GLOBAL EN LA ENSEÑANZA DE LA LECTOESCRITURA EN EL PRIMER GRADO DE EDUCACION PRIMARIA	54
3.1. Antecedentes.....	54
3.2. Fundamentos.....	55
3.3. Etapas.....	68

CAPITULO 4

INVESTIGACION DEL APROVECHAMIENTO DE LA LECTURA Y - ESCRITURA EN EL PRIMER GRADO DE EDUCACION PRIMARIA EN LA ZONA ESCOLAR FEDERAL 012 DE APIZACO, TLAX.	77
4.1. Metodología.....	77
4.2. Hipótesis.....	80
4.3. Población de estudio.....	80
4.4. Muestra.....	82
4.5. Instrumentos y recolección de datos.....	83
4.6. Interpretación de datos.....	86
4.7. Comprobación de la hipótesis.....	91

CAPITULO 5

APLICACION Y FUNCIONAMIENTO DE LA PRACTICA DOCENTE DEL METODO GLOBAL DE ANALISIS ESTRUCTURAL.	99
5.1. Diagnóstico de la madurez necesaria para la enseñanza de - la lectura y escritura.....	99

	Pág.
5.2. Planeación sistemática del proceso de maduración.....	109
5.3. Dificultades que presenta el Método global de Análisis es- tructural.....	117
5.4. Necesidad de retroalimentar y optimizar a través de la eva- luación, continua, permanente y sistemática, el proceso en señanza-aprendizaje.....	124
CONCLUSIONES.....	130
BIBLIOGRAFIA.....	132
ANEXOS.....	134

I N T R O D U C C I O N

En este trabajo se presenta y prueba la Tesis: "A mayor dominio del Método Global de Análisis Estructural de parte del docente mayor será el grado de comprensión de la lectura de los educandos", hipótesis que se plantea en la presente investigación bajo el siguiente esquema de trabajo: Antecedentes de la enseñanza de la lectoescritura, Clasificación de los métodos para la enseñanza de la lectoescritura según su marcha- Investigación de la comprensión de la lectura y escritura en el primer grado de educación primaria en la zona escolar federal - 012 de Apizaco, Tlax., El Método Global de Análisis Estructural en la enseñanza de la lectoescritura en el primer grado de educación primaria y aplicación y funcionalidad en la práctica docente del Método Global de Análisis Estructural.

Ante la problemática actual sobre la enseñanza de la lectoescritura, se decidió observar de cerca el quehacer cotidiano de nuestros compañeros docentes, en virtud del acentuado rechazo de uno de los métodos más controvertidos y que ha generado un sinnúmero de argumentaciones en favor y en contra de su aplicación, lo que llevó a plantear las siguientes interrogantes: ¿Se aplica una metodología adecuada en la enseñanza de la lectoescritura acorde al momento histórico actual? ¿Cuáles son las argumentaciones de la efectividad o no del método global de análisis estructural de parte de los docentes? ¿Beneficia a los educandos la correcta o incorrecta aplicación del Método Global de Análisis estructural de parte del docente? ¿Se alcanza la comprensión de la lectoescritura con la adecuada aplicación de dicho método? , ¿ Y con otros métodos también?

Para poder contestar estas interrogantes, se tuvo la necesidad de analizar cada una de las principales etapas de la educación en México y en especial de su estilo de realizarse; este análisis resulta de gran trascendencia, ya que a través de él nos damos cuenta de la magnitud y de las carencias en cuanto

a recursos didácticos se refiere, utilizados desde las culturas prehispánicas hasta nuestros días.

La educación de los Aztecas y de los Mayas fue de carácter práctico, la cual tuvo una gran importancia dentro de las sociedades prehispánicas, cuyo ideal residía en educar al individuo para situaciones reales de su vida cotidiana.

Los Aztecas tuvieron dos centros educativos de gran importancia: el Calmecac y el Tepochcalli el primero destinado -- a los hijos de los nobles cuya educación intelectual estaba subordinada al aspecto religioso; el segundo, institución para -- niños, mismos que eran instruidos en forma práctica para fines bélicos y labores agrícolas. La educación de esta cultura no -- fue igualitaria, ya que a la mujer únicamente se le educaba en las labores del hogar.

Con el contacto de la cultura española al iniciarse la colonización de México, la educación adquiere modalidades Europeas y consigo las doctrinas pedagógicas de la época; en México fue difícil la implantación de la nueva cultura ya que de antemano se sabe que de por medio estaban las distintas formas de -- lenguaje y que sólo gracias al ingenio de algunos religiosos, se logró culturizar a nuestros indígenas y al mismo tiempo enseñarles la lengua española en su forma oral y escrita.

Durante la época de la Colonia se pusieron en práctica algunas formas didácticas para la enseñanza de la lectoescritura a través de algunos procedimientos tales como los métodos alfabéticos y silábicos, estos aunados a la difícil tarea de Castellización de nuestros indígenas, sólo acrecentó en forma -- considerable un gran núcleo de población analfabeto, fenómeno -- que desde entonces ha padecido nuestra nación.

En la Independencia de México los modelos educativos no se registraron grandes innovaciones con respecto a la enseñanza de la lectoescritura, pues se sigue la forma tradicionalista y es hasta mediados del siglo XIX cuando aparecen las figuras de Enrique C. Rébsamen y Enrique ~~Laub~~ Laub ~~Laub~~ Laub que conjuntamente vendrían a renovar las estructuras educativas de México, -- que con sus frutos positivos; podemos decir que fueron los ver-

daderos innovadores de la educación al fundar la famosa Escuela-Modelo de Orizaba.

En lo que va del presente siglo los educadores se han ocupado por el modo de guiar la enseñanza de la lectoescritura -- uncs orientados por los métodos de marcha sintética los más tradicionales y otros por los métodos de marcha analítica creados -- por la escuela activa de Decroly y otros, en donde el punto de -- vista con respecto al alumno es desde la perspectiva psicológica en donde se toman en cuenta los intereses y el pensamiento infantil del educando.

Los métodos globales fueron creados por Decroly pues les dió su fundamentación tanto psicológica como pedagógica. Aunque ya con anterioridad otros pedagogos habían probado su eficacia -- y sus bondades en la adquisición de la lectoescritura, hoy la -- aceptación por parte de los docentes no ha sido fácil, pues para éstos requiere la capacitación adecuada y suficiente.

La lectoescritura constituye uno de los aprendizajes básicos del niño que le permite afianzar y sistematizar los diversos conocimientos adquiridos y aplicarlos de acuerdo con los patrones culturales que predominan en su comunidad. Saber leer y -- escribir, contribuye a un dominio más amplio y sólido de la lengua.

Para la enseñanza de la lectoescritura el sistema educativo actual propone emplear el Método Global de Análisis Estructural definido por la idea de vincular una enseñanza basada en -- el sincretismo del niño, con un modo estructural de analizar los enunciados y las palabras con el fin de propiciar el conocimiento activo y comprensivo de la lengua.

El Método Global de Análisis Estructural, se apoya en -- el principio de la percepción global del habla y en la comunicación oral en general.

Cuando el niño empieza a hablar, el proceso de comprensión entre él y las personas que lo rodean se reactiva mediante enunciados con sentido global.

El niño al articular una palabra, o incluso una sílaba -- le da valor de un enunciado completo, y la persona que se comu-

nica con él, entiende su sentido, ya que la comprensión mutua le ayuda en el contexto de la plática. Por eso, con este método el niño empieza a leer visualizando enunciados que contengan sentido para él, sacados del habla cotidiana. En este sentido la enseñanza enfatiza la comprensión global de las estructuras; de ahí que el Método Global se basa en el principio de: leer es comprender la lengua escrita.

El Método Global de Análisis Estructural se clasifica entre los métodos de marcha analítica, los cuales parten y culminan con la síntesis y, además desean la adquisición del mecanismo de la lectoescritura, simultáneamente con la comprensión. Se dice que los métodos de marcha sintética, como los fonéticos o los silábicos, son más rápidos para la enseñanza de la lectura y escritura; esto es relativamente cierto porque sólo atienden al aprendizaje de los procedimientos mecánicos y no a la comprensión.

Como se plantea anteriormente, la presente investigación se realizó en el Municipio de Apizaco -población de estudio- y específicamente- como muestra estudiantil- la zona escolar federal 012 radicada en la Ciudad de Apizaco, Tlax.

Para probar nuestra hipótesis, se utilizó una metodología y algunos instrumentos como lo fueron dos cuestionarios -- aplicados a docentes y alumnos de la muestra estudiada, la interpretación de sus resultados fué a través de análisis comparativo expresadas por medio de una fórmula sencilla; la obtención del coeficiente "r" que se obtuvo como un índice de relación con las variables "x" "dominio del Método Global de Análisis Estructural" y "y" "grado de comprensión lectora del educando" para esto se siguió un procedimiento estadístico-aritmético con el cual se pudo probar la hipótesis planteada.

Con la presente investigación en relación a la aplicación del Método Global de Análisis Estructural no quedan resueltos los múltiples problemas que confronta la enseñanza de la lectoescritura en México, queda un gran campo abierto que se requiere investigación y que influye directamente en el proceso enseñanza-aprendizaje tal como el nivel socioeconómico determinante en la

educación, y así como éste existen muchos problemas que confrontan los alumnos y docentes; al realizar ésta investigación se percibió con frecuencia la necesidad de una constante superación profesional con el objeto de enriquecer la visión científica del fenómeno educativo. Esta es la principal aportación del presente trabajo a la experiencia profesional de los miembros del equipo.

C A P I T U L O 1

CAPITULO I

ANTECEDENTES DE LA ENSEÑANZA DE LA LECTO-ESCRITURA EN MEXICO

1.1 La enseñanza de la lectura y escritura en los pueblos prehispánicos (1325-1521)

1.1.1 Generalidades.

La educación entre los pueblos precortesianos, constituyó claramente un tipo de educación tradicionalista, cuyo ideal religioso y bélico residía en transmitir la cultura de sus antepasados de generación en generación y cuya trascendencia política era la de perpetuar las clases sociales. De parecida forma a lo que ocurría en los pueblos del Oriente Clásico, la educación de los pueblos precolombinos más cultos, presenta una estructura de una educación organizada teniendo como base un sistema escolar definido. (1)

1.1.2 La adquisición de la lectura y escritura entre los aztecas. (1325-1521)

El ideal educativo de los aztecas era preciso, ya que al nacer el niño se sabía que era predestinado a la guerra y a la agricultura; mientras que las niñas estaban destinadas a las labores del hogar. Al término de la educación familiar se inculcaba a los jóvenes temor a los dioses, amor a los padres, reverencia a los ancianos, misericordia a los pobres y a los desválidos, apego al cumplimiento del deber, alta estimación a la verdad y a la justicia, aversión a la mentira y al libertinaje. (2)

(1) cfr. Francisco Larroyo. México y la Cultura. México 1961
Ediciones S.E.P. p.745

(2) Ibid. p. 746

Una vez que se concluía la educación familiar se principiaba la educación pública, impartida por el Estado, misma que era proporcionada por dos instituciones: El Calmecac y el Tepochcalli; el primero destinado a los hijos de los nobles, cuya educación intelectual estaba subordinada al aspecto religioso. La enseñanza de la lectura y escritura era realizada a través de la interpretación de jeroglíficos registrados en códices, en pinturas y en grabados en los cuales nos dan a conocer sus costumbres familiares, guerreras y sociales. (1)

Este tipo de aprender a leer y a escribir se venía transmitiendo de generación en generación y tenía una característica especial, la de aprender el lenguaje escrito como un todo unificado y totalizador ya que para ellos cada jeroglífico tenía un significado y un sentido común; había jeroglíficos cronológicos en los que representaban el tiempo, los simbólicos en los que representaban los fenómenos naturales y, los figurativos que utilizaban en la práctica de su religión. (2)

Además de la enseñanza de la lectoescritura, se les enseñaba a ejecutar operaciones aritméticas, a observar el curso de los astros, a medir el tiempo, a conocer las propiedades de las plantas y a rememorar los importantes sucesos históricos.

En la escuela del Tepochcalli, los niños eran instruidos en forma práctica para los fines bélicos, existía uno en cada barrio en donde también aprendían a labrar la tierra. La educación de los aztecas en el aspecto intelectual estaba íntimamente ligada a la religión y al aspecto práctico, ya que todo lo que aprendían era para darle utilidad en las labores de su vida cotidiana.

(1) cfr. D. Vicente Riva Palacio. México a través de los siglos Editorial cumbre. Tomo Primero, pág. 4

(2) Idem p. 4

1.1.3 La adquisición de la lectura y escritura entre los mayas (antes de 1321 D.C.)

La educación comenzaba en el hogar y estaba a cargo de los padres. La inspiraba un carácter religioso, como se desprende del hecho de que el sacerdote fijaba el futuro del recién nacido por medio del horóscopo. A los cuatro meses, se colocaba una hachita en la mano del niño, para significar que éste debía ser gran agricultor y a las niñas a los tres meses de edad se les hacían imitar la molienda de maíz.

Los niños pasaban el tiempo jugando al aire libre, pero los juegos mismos tenían un designio educativo: eran imitaciones de las futuras labores que habrían de ejecutar. A los nueve años de edad, ayudaban los niños a sus padres en las faenas del campo; las niñas ayudaban a sus madres en las labores domésticas. Cumpliendo los doce años eran bautizados los hijos consagrándolos para la vida pública. Entonces abandonaban el hogar e ingresaban en su establecimiento educativo.

Dichos establecimientos eran internados habiéndolos de dos tipos: uno para los nobles y otro para la clase media. En el primero se daban preferencia a la enseñanza de la liturgia sin descuidar la relativa a la astrología, la escritura, el cálculo y la geneología. En el segundo, la educación era menos esmerada, acentuándose las prácticas militares.

Los mayas poseían una cultura bastante adelantada, cuyos signos o caracteres tuvieron un valor puramente figurativo e ideográfico (1), llegando después a ser fonético, es decir a tomar el valor del sonido que representaban, o de una parte de ese sonido.

El conocimiento de la lectura y la escritura era privativo de los grandes personajes, de los sacerdotes y de los escribas quienes escribían los caracteres o jeroglíficos repre-

(1) Francisco Larroyo. Op. cit. pág. 746

sentando la vida cotidiana de los mayas.

1.2 La enseñanza de la lectura y la escritura en la época colonial.

1.2.1 Generalidades (1521-1810)

Teniendo como base la cultura aborígen, se desarrolla en la Nueva España un tipo característico de la educación confesional, que hace gravitar todas sus manifestaciones en torno de un ideal religioso. Esta etapa calificadamente eclesiástica se extiende hasta ya entrada la época de la Independencia.

El transplante de la civilización europea en el nuevo mundo trajo consigo el nacimiento de típicas instituciones educativas pero al lado de la obra evangelizadora y la castellanización de los indios, van apreciando con el tiempo instituciones de estructura similar a los de España.

1.2.2 La educación popular indígena.

Después de la época prehispánica, la conquista de los españoles vino a señalar las limitaciones de la cultura y de la educación de los indígenas que por su voluntad o por la fuerza le inculcaron el modo de vida y los ideales de la España del siglo XVI, el cual tenía por objeto en primer lugar la evangelización de los aborígenes a cargo de los misioneros franciscanos, los principales fueron: Juan de Tecto, Juan de Aora y Pedro de Gante (1523), un año más tarde llegó otra orden religiosa encabezada por Fray Martín de Valencia; el propósito evangelizador tuvo como principal obstáculo el que estas órdenes religiosas desconocían las lenguas, teniendo que ingeniar diversas formas para dar a conocer la doctrina cristiana, utilizando pinturas en lienzos de los principales aspectos de la Biblia los cuales a través de intérpretes eran explicados por Fray Jacobo de Testera; mismo que utilizó la escritura jeroglífica sin obtener un resultado fructífero, dando como resultado que las órdenes religiosas tuvieran que aprender la lengua de los dominados aprendiendo los vocabularios indígenas.

haciendo de la literatura filosófica mexicana del siglo XVI una gran honra por la labor, el talento y el objetivo que se perseguía. (1)

1.2.3 La educación rural en la Nueva España.

El propósito de los franciscanos se vió reforzado por leyes que dictó la Corona española que contenían principios en favor de los indios, obligando a los encomenderos a designar a uno de los muchachos indígenas a aprender el catecismo, a leer y a escribir para que éste a su vez lo transmitiera a sus consanguíneos, posteriormente se funda la primera institución educativa por el franciscano Fray Pedro de Gante en Texcoco (1523) donde se enseñaba diversidad de letras, canto y música; de igual manera fundó en la capital de la República la Escuela de San Francisco (1525) cuya enseñanza se dividía en dos secciones en la primera se impartía la instrucción primaria y en la segunda solamente artes y oficios.

Otro de los franciscanos Fray Juan de Zumárraga se preocupó por la educación de las niñas indígenas y funda varias escuelas, ya que su propósito era que en cada pueblo importante hubiera una escuela para niñas y al mismo tiempo salvarlas del diluvio de los caciques.

La obra de los franciscanos se vió coronada al contar que en muchos monasterios tuviesen al lado de la iglesia una escuela anexa en donde más tarde se le dió mayor importancia a la enseñanza de la lectura, escritura y canto, siempre con el firme propósito de transmitir la doctrina cristiana y de formar hombres útiles y activos.

Tanto en la escuela de Texcoco, como la de San Francisco y la que funda Zumárraga; tres escuelas diferentes pero con el mismo propósito: el de enseñar la lengua española; los misioneros encargados de las instituciones, ya traían de España el conocimiento de algunos métodos para la enseñanza de la lectura

(1)cfr. Larroyo, Op.cit.pág. 95-96

y escritura, mismos que fueron aplicados según circunstancias - a nuestros aborígenes, queriendo utilizar el método alfabético- que es el más antiguo y los métodos silábicos.

Vasco de Quiroga participa en esta etapa de la educa- - ción fundando un hospital en donde se imparte una educación so- - cialista, empezando como asilo para niñas (desamparadas) des- - pués se amplió a hospicio y terminó por ser una basta coopera-- tiva de producción y consumo; tenía como finalidad que la ense- ñanza fuera de carácter práctico y piadoso en donde se buscaba- orientar a los indígenas a tener una vida útil para sí y para - los demás, protegerlos de los tres males que eran la soberbia,- la codicia, y la ambición. Al crear Vasco de Quiroga las escue- las hospitalares granjas, se inicia en México el primer sistema - práctico de educación rural. (1)

Los franciscanos se consagran a la enseñanza de tipo -- elemental, de artes y oficios rudimentarios; sin embargo, lle-- garon a la Nueva España otras órdenes religiosas: los Agustinos y los Jesuitas los cuales se preocuparon por la educación de - tipo superior; desde a mediados del siglo XVII y durante la ma- yor parte del siglo XVIII éste tipo de educación sufre una gran decadencia al grado de contar con sólo diez instituciones como- consecuencia del predominio del clero secular sobre el clero re- gular; pero a fines del siglo XVIII se fundan tres institucio-- nes de indiscutible importancia que fueron el colegio de las -- Viscainas consagrada a la educación femenina y conservando a la vez la educación religiosa, la academia de San Carlos que des-- cartó la educación religiosa y al igual que el Seminario de Mi- nería su preocupación fue la formación e investigación cientí-- fica de los alumnos.

En los últimos años de la colonia, la educación elemen- tal tuvo un gran impulso legislativo y la Constitución de Cádiz ordenó que en todos los pueblos de la monarquía se establecie--

(1) cfr. Francisco Larroyo. Op. cit. pág. 105

ran escuelas de las primeras letras en las que se impartieran -- la enseñanza de la lecto-escritura, cálculo y catecismo más tar de el indígena Francisco Zúñiga funda un hospicio al que le da el nombre de Escuela Patriótica y su idea es laborar para la -- patria, crear una juventud que forme y eleve a la patria.

1.3 La lecto-escritura en la época de la enseñanza libre

1.3.1 Generalidades.

En esta época se empiezan a difundir las ideas del -- "Emilio" de Rosseau ya que para él la mejor enseñanza era la -- que se impartía conforme a la naturaleza peculiar del niño; -- Fenelón interviene con su obra " La educación de las Doncellas" que fue muy aceptada, también Fernández de Lizardi y Wenceslao Sánchez de la Varquera en sus artículos periodísticos publica -- dos en el diario de México fueron los principales precursores -- de las nuevas ideas; al consumarse la Independencia Nacional -- surgieron necesidades, huecos que durante la época colonial de-- jara Revillagigedo. El desarrollo de la educación durante esta-- época puede dividirse en las siguientes fracciones:

- Influencia educativa en el movimiento de Independencia.
- Las escuelas Lancasterianas.
- Primeras innovaciones pedagógicas en la enseñanza prima -- ria.
- La política educativa de Don Valentín Gómez Farías.

1.3.1.1 Influencia educativa en el movimiento de indepen-- dencia.

El movimiento de Independencia se vino preparando a me diados del siglo XVIII, sobre él, operan influencias educativas de todo orden, la literatura francesa revolucionaria que había-- invadido los círculos culturales; la acción ejemplar de los pre cursores de la Independencia, la mayoría de ellos de relevante-- capacidad intelectual, de intachable conducta cívica y las no-- ticias y comentarios de periódicos y manifiestos políticos, --

- Influencia educativa en el movimiento de Independencia.
- Las escuelas Lancasterianas.
- Primeras innovaciones pedagógicas en la enseñanza primaria.
- La política educativa de Don Valentín Gómez Farías.

1.3.1.1 Influencia educativa en el movimiento de independencia.

El movimiento de Independencia se vino preparando a mediados del siglo XVIII, sobre él, operan influencias educativas de todo orden, la literatura francesa revolucionaria que había invadido los círculos culturales; la acción ejemplar de los precursores de la Independencia, la mayoría de ellos de relevante capacidad intelectual, de intachable conducta cívica y las noticias y comentarios de periódicos y manifiestos políticos, publicaciones que desde entonces se afirmaron como poder pedagógico en el pueblo.

La lucha armada trajo consigo un desquiciamiento de las viejas instituciones docentes, conteniendo en parte esta decadencia al propio tiempo y teniendo como fin principal la primera etapa de la educación popular que era el ideal del movimiento de Independencia (1)

Con respecto a los métodos utilizados para la enseñanza de la lectura y la escritura, siguieron siendo los que desde un principio usaron los primeros misioneros, entre los más destacados son: el método alfabético, y los tradicionales silábicos.

1.3.1.2 Las escuelas lancasterianas en México.

El sistema lancasteriano fue creado por los ingleses -- Bell y Lancaster. La compañía lancasteriana en México quedó fundada el 22 de febrero de 1822 y sus creadores fueron: Manuel -- Condoniú, Agustín Buenrostro, Coronel Eulogio Villarrueta, Manuel Fernández Aguado, Eduardo Torreau e Ignacio Rivell. Este --

(1)Ibid. p.p. 228-232

sistema suplía la presencia de los maestros ya que en esta época no se contaba con ellos; esta escuela estaba organizada de manera que el maestro en vez de ejercer directamente en las tareas de los alumnos; éste aleccionaba previamente a los alumnos más aventajados (monitores) que posteriormente se encargaban de transmitir los conocimientos a los alumnos, el papel del maestro consistía en vigilar la marcha del aprendizaje y mantener la disciplina. Cada monitor tenía a su cargo de diez a veinte discípulos que se reunían en una sala espaciosa y adecuadamente distribuida; con esto facilitaba las tareas escolares que el maestro había planeado y explicado con anterioridad a los monitores (1), el maestro actuaba como encargado de un taller que vigilaba e intervenía en los casos difíciles. La compañía lancasteriana aportó nuevos beneficios a la educación primaria de México; durante el siglo XIX fue la escuela que pudo mantenerse a pesar de los problemas políticos en que se vió envuelta la nación durante la terrible lucha de liberales y conservadores, en 1890 después de 68 años de existencia fue disuelta la compañía lancasteriana.

Los métodos que se usaron para la enseñanza de la lectura y escritura eran aquellos que se venían utilizando tradicionalmente como: los tortuosos métodos alfabéticos o también llamados de deletreo, los métodos silábicos o memorísticos y otros que se improvisaban de acuerdo al momento y a la época; todos estos no tenían ningún fundamento de carácter psicológico ni pedagógico. Al referirse a las escuelas lancasterianas el maestro Rébsamen, decía que los procedimientos que utilizaba la escuela lancasteriana, se reducían a un mecanismo muerto, complicado y poco fecundo. (1)

1.3.1.3 Primeras innovaciones pedagógicas en la enseñanza primaria.

Los sinceros y sostenidos afanes tendientes a administrar a todas las clases sociales los rudimentarios de la cultu-

(1) Ibid. p.220

ra humana, trajeron a remolque tras de sí la necesidad de inventar métodos de enseñanza más racionales, prácticos y eficaces -- en los dominios de instrucción elemental. En este cruce de la -- teoría y la práctica pedagógica aparecen en el Estado de Chiapas las primeras innovaciones en la enseñanza primaria, las cuales -- fueron creadas por los religiosos dominícos Matías de Córdoba y Víctor María Flores.

Víctor María Flores cree necesario descubrir nuevos procedimientos de enseñanza, de los que estaban en uso eran "prólijos y dificultosos ". (2) Fruto de estos esfuerzos fue su nuevo método de enseñanza primaria en 1825 que fue una preciosa investigación sobre una nueva didáctica de la lectura y escritura. -- Por vez primera en México se emplean los principios del procedimiento fonético; lo que ha llevado a Torres Quintero a llamar al Estado de Chiapas la cuna del fonetismo; en 1828 funda plantales docentes destinados a preparar de manera conveniente a maestros, idea que acogió el gobierno del Estado y para ese año se funda la primera Escuela Normal siendo la primera en su género -- no sólo en México sino en todo el Continente Americano.

En 1840 Fray Víctor María Flores, después de continuadas y sagaces reflexiones logra redactar un libro titulado " Método Doméstico y Experimentado para enseñar a leer y a escribir en -- 62 lecciones", (1) que mejorando las ideas del maestro Córdoba, -- hace más ameno, menos dificultoso y más rápido dicho aprendizaje.

Fray Víctor María Flores rechaza el procedimiento del de letreo conforme el cual enseñaba Matías; en cambio vislumbra el procedimiento de las palabras normales, en la enseñanza de la -- lectura, así también fundamenta la enseñanza simultánea de la -- lectura y la escritura, dentro de un riguroso procedimiento fonético. La enseñanza simultánea de la lectura y escritura, tiene -- como antecesores a W. Ratke (1571-1635) y a Juan Amos Comenio --

(1) Ibidem. pág. 234

(2) Ibidem. pág. 238.

(1592-1671) fueron los verdaderos fundadores del realismo pedagógico en Europa, o sea la doctrina que postula que en el proceso-enseñanza aprendizaje de la lectoescritura hay que mostrarle al niño las cosas antes que las palabras o, por lo menos al mismo tiempo.(2)

Estos conceptos se traducen en la realidad de la época actual ya que cuando el niño empieza a adquirir el lenguaje hablado, lo hace en relación a los nombres de los objetos que circundan a él; y además los concibe en forma total; igualmente la enseñanza de la lectoescritura de hoy debe presentarse simultáneamente la palabra u oración con su respectiva ilustración quedé a comprender perfectamente el significado y el significante.

El Método de Palabras Normales, es una derivación de los procedimientos analíticos, que originalmente puso en práctica -- José Jacotot (1780-1840). Por vez primera Carlos de Vogel de -- (1795-1862) llamó al método así, " Método de Palabras Normales:"

El Método de palabras normales ya se había utilizado con anterioridad, aunque en forma informal; utilizándolo en la formación de palabras hechas a base de dulce, que al finalizar el proceso era comido por los niños como estímulo.

En 1866, con el Profesor de sordomudos Agustín Groselín aparece el Método Fonomímico u onomatopéyico, después se crea el procedimiento de los sonidos normales y de la vocalización este último consiste en designar a cada una de las consonantes con -- una palabra indicadora de su sonido. Concebidos en un principio los métodos para uso preferentemente de las razas indígenas del Estado de Chiapas, pronto llegó a percibirse que con igual fortuna podían emplearse con todos los niños de habla española.(3)

1.3.1.4 La política educativa de Valentín Gómez Farías

Con Valentín Gómez Farías tuvo lugar la más importante-

(1)cfr. Francisco Larroyo. Op.cit. pág. 239

(2)Ibidem. pág. 240.

(3)cfr. Francisco Larroyo. Op.cit. pág 241.

Reforma Legislativa, apartando la enseñanza de las manos del -- clero, coordinando y organizando las tareas educativas del go-- bierno, se crea la Dirección General de Instrucción Pública pa-- ra el Distrito y Territorios Federales, se establece que la edu-- cación sea libre, dando lugar a que toda persona podía abrir -- una escuela, fomenta la instrucción primaria para niños y adul-- tos analfabetos.

Al crearse la Dirección General de Instrucción Pública se secularizó la enseñanza y tomó a su cargo todos los establecimientos públicos de enseñanza, además de que esta dirección -- tendría a su cargo el nombramiento de todos los profesores de ' las diferentes ramas de la ciencia, además, de reglamentos y -- gobierno económico de cada uno de los establecimientos, desig-- naría cada dos años los libros de texto y de esta manera por -- primera vez en México se comprendía el papel tan importante que le correspondía al Estado en las tareas educativas, tareas que fueron perfectamente señaladas por el Dr. José María Luis Mora ya que decía: " Nada es más importante para un Estado que la -- instrucción de la juventud, ya que ella es la base sobre la -- cual descansan las instituciones sociales de un pueblo cuya edu-- cación religiosa y política esté en consonancia con el sistema que ha adoptado para su gobierno; todo se puede esperar, así -- como debe temerse de aquél cuyas instituciones políticas están-- en contradicción con las ideas que sirven de base a su gobierno la experiencia de todos los siglos ha acreditado ésta verdad de modo incosteable " (1); la política de Gómez Farías decayó al -- llegar al poder Santa Ana y los ayuntamientos hacían grandes -- esfuerzos por sostener sus primarias, esta nueva reforma quería corregir la decadencia general de la enseñanza que tuvo lugar -- de 1834-1835 calificándose la enseñanza como defectuosa por no haber homogeneidad con la doctrina y lo más grave que los méto--

(1) Ibidem. pág. 242-248

dos para la enseñanza de la lectura y escritura no sólo eran -- inadecuados, sino incompletos y deficientes que no se podían -- comparar con los creados por los religiosos Fray Matías de Córdoba y Fray Victor María Flores en el Estado de Chiapas.

En 1846 Vidal Alcocer funda la "sociedad de beneficencia para la educación y amparo de los niños desválidos" , cuya institución se encargaba de recoger niños menesterosos para darles casa, sustento e instrucción; sin embargo, la educación de los indígenas fue abandonada, por falta de comunicación para trasladarse hasta el campo y atravesar las montañas, estas se quedaban sin atención educativa hechando abajo los esfuerzos -- realizados en la época colonial.

1.4 Auge de la Educación Urbana y nuevos progresos pedagógicos

1.4.1 Características generales.

La época porfiriana se prolonga durante 35 años, (1876-1911), se desenvuelve bajo el lema: Paz, Orden y Progreso. La base de esta política fue deconciliación y su influencia bien--hechora repercute en las ciudades importantes de la República, pero se ejerció con mano de hierro contra el proletariado y el campesinado.

Por fortuna durante esta época hubo hombres de Estado -- que mantuvieron resueltos los ideales de la reforma y señalaron el camino de la reivindicación y de la evolución histórica de -- México. Pero sólo contaron con el instrumento de la educación -- que había de compaginarse con la política dominante del porfi--rismo.

Aprovechando la propaganda, muchas veces postiza de una política liberal al servicio de la unidad e intereses naciona--les, los grandes pedagogos y los más destacados políticos de la educación lograron crear importantes y fecundas instituciones,--

que en pocos años coadyuvaron a minar la vieja estructura del país.

En este orden de realizaciones aparece la Escuela Modelo de Orizaba, gracias a los esfuerzos conjuntos de los pedagogos Enrique C. Rébsamen y Enrique Laubscher; que para ventura de estos sucesos pedagógicos aparecen dos grandes políticos de la educación (Baranda y Sierra) que tomaron a su cargo la orientación política y social de la época porfirista.

1.4.2 La Escuela Modelo de Orizaba.

La escuela modelo de Orizaba se forjó, en dos grandes etapas: la primera, con Enrique Laubscher, fundador de la escuela, era una institución educativa donde se experimentaban los principios de la enseñanza objetiva.

El lenguaje ocupa en cierto modo, el centro de la enseñanza y se le consideró el instrumento por excelencia de todo el proceso de la educación. Al respecto decía Laubscher -- " El aprendizaje del idioma empieza con los ejercicios de la enseñanza objetiva, teniendo por mira el dar a conocer al niño las cosas y las acciones del medio más próximas que le rodean; coordinar, corregir y aumentar sus ideas y pensamiento, excitando su atención y procurando cultivar su lenguaje. El material para esta enseñanza nos lo ofrecen la misma escuela, la casa paterna, la población y sus alrededores, el jardín, el campo, el bosque, etc. " (1) y seguía diciendo " Los niños aprenderán las cosas que se les enseñen, al natural o por medio de cuadros acostumbrándolos a observarlos con escrupulosa exactitud y expresar sus juicios y raciocinios en fórmulas breves y sencillas ". (1)

(1) cfr. Francisco Larroyo. Op. cit. pág. 318

Para las clases de lectura y escritura se aplicaba, respecto de la primera el sistema fonético, quedando excluido el vicioso y antiguo medio del deletreo, y para la segunda se aplicaba el sistema rítmico.

Laubscher fue autor de libros didácticos para maestros para la enseñanza de la lectura y escritura, escribió el libro " Escribe y lee ".

La segunda etapa de la Escuela Modelo de Orizaba se debe a Enrique C. Rébsamen, iniciando con la fundación de una Academia Normal donde se impartían cursos de perfeccionamiento para profesores. La enseñanza de las ciencias pedagógicas en esta escuela, fue impartida por el propio Rébsamen, los cursos prácticos estuvieron a cargo de Laubscher.

La enseñanza de la pedagogía en esta academia significó una verdadera renovación respecto al tratamiento de estos temas en la vida docente del país. Por vez primera se diseñó un plan sistemático en los programas de ciencias pedagógicas, que no pudo realizarse en la forma prevista.

Respecto al método de enseñanza individual, mútuo y simultáneo que preocupó a la pedagogía de esa época, Rébsamen se inclinó por el modo simultáneo, que consistió en clasificar a los alumnos de una escuela en grupos homogéneos, dando el maestro directamente la enseñanza a cada grupo aislado. Conforme al modo individual el maestro enseñaba sucesivamente a cada niño en particular, sin que la lección dada a uno pueda aprovechar a los demás, rechazaba el procedimiento de la enseñanza mutua o lancasteriana. (1)

Rébsamen concibe al método como la manera de escoger, ordenar y exponer la materia objeto de enseñanza, dicha materia

(1) - Idem.

tiene que ser de utilidad práctica (fin instructivo), desenvolver las facultades del niño (fin educativo), y el programa escolar debe tomar muy en cuenta estos dos puntos en la selección de sus cuestiones.

Particularmente ha sido célebre el procedimiento recomendado por Rébsamen para la enseñanza de la lectura y escritura y decía " Seguimos en general la marcha analítica sintética, y usamos el fonetismo y simultaneidad. Estos tres elementos -- constituyen la base de nuestro método, pero los medios particulares de que nos valemos en el transcurso de la enseñanza para realizar el fin propuesto, son muchísimos: escribimos ciertos trazos que vienen a ser los elementos de ciertas letras, dibujamos diagramas para poner de manifiesto la estructura de las palabras y oraciones, usamos el alfabeto movable, hacemos copiar del pizarrón o del libro, etc. Todos estos son procedimientos, algunos de los cuales usamos casi diariamente, mientras que otros sólo se emplean en determinado grado y durante pocas lecciones, para no volverse a practicar después " (2)

1.4.3 La reforma de la Escuela Elemental

" La reforma de la escuela elemental " fue una revista, de carácter informativo pedagógico, cuyo número inicial apareció el primero de diciembre de 1885, bajo éste epígrafe de Julio Simón. " El pueblo que tiene mayor número de escuelas y -- bien organizadas, es el pueblo más grande del mundo. Si no lo es ahora lo será mañana ". Esta revista vino a transformar e impulsar las publicaciones pedagógicas; sus artículos siempre fueron oportunos y de la más pura y avanzada doctrina educati-

(1) cfr. Francisco Larroyo. Op. cit. pág. 322

(2) cfr. Francisco Larroyo. Op. cit. pág. 323-324

va; aquí, Carlos A. Carrillo publicaba sus conocimientos adquiridos en varios países europeos, así como sus experiencias personales, su gran amor a la niñez, a la escuela, su desinterés, su abnegación, todo lo puso al servicio del magisterio nacional en las flamantes páginas de esta revista durante cerca de seis años.

Carlos A. Carrillo censura todo artificio en la enseñanza, y ve en la naturaleza la mejor guía y norma para la acción educativa. Al respecto dice " Que en general existen dos maneras de enseñar: los procedimientos sintéticos y los procedimientos analíticos. Los primeros son presa de un artificialismo; -- los segundos, acorde con la naturaleza del niño, son procedimientos que parten de las representaciones integrales y orgánicas de éste; " (1), es un defensor ecuaníme de la enseñanza objetiva y, al propio tiempo, de los métodos concretos, psicológicos e inductivos. Acredita las verdades de la enseñanza simultánea, proponiendo que un maestro al dar su clase a muchos niños, tendrá que repetir su clase cuantos alumnos tenga, y siendo pocos niños es como si la enseñanza se las diera a cada uno por separado, cosa que han olvidado nuestras autoridades actuales al permitir que en muchas escuelas haya grupos de más de -- 40 alumnos; consecuentemente el rendimiento escolar del grupo -- y del maestro son bajos.

Proponía que la enseñanza de la lectura y escritura, debía enseñarse conforme al método de palabras compuestas, que -- consta de tres momentos: el primero consistía en señalar la palabra, el segundo en descomponer ésta en sílabas y el tercero -- en descomponer las sílabas en letras. (1)

(1) Ibidem. pág. 330

Por lo visto, desde hace varias décadas ya se proponía algo semejante a lo que propone el método global de análisis estructural para la enseñanza de la lectoescritura en nuestros días; mismo que todavía no aceptan totalmente los docentes actuales. En su libro de lectura, titulado " Nuevo método inductivo, analítico o sintético, para la enseñanza simultánea de la lectura y escritura ", perfecciona el Método de Palabras Normales, rechazando por igual manera el método alfabético, o del deletreo, y del procedimiento fonomímico en la enseñanza de la lectura.

1.4.4 Nuevos desarrollos de la teoría pedagógica y su repercusión en la práctica docente.

En esta etapa destacan las ideas pedagógicas basadas en la enseñanza objetiva o enseñanza intuitiva (2), como preferirían llamarla Torres Quintero y su grupo. Este empeñoso y fecundo didáctico, concibe un método para enseñar a leer y a escribir que vino a ganar la simpatía de maestros nacionales y extranjeros. Completa el método fonético de Rébsamen induciendo un nuevo elemento siendo la onomatopeya, que junto al empleo de los cuentos en la enseñanza de cada letra, hace el procedimiento agradable para los niños. Pero en dicho método predomina el aspecto sintético, porque con los sonidos forma, sílabas y luego éstas forman palabras en el aprendizaje de la lectura y escritura. (3)

El credo pedagógico de Torres Quintero, se orientó siempre en la búsqueda de nuevas ideas. Así lo confirma un admirable hecho; en los últimos años de su vida pudo apropiarse y verter en su propia doctrina los principios fundamentales de la enseñanza activa.

(1) Ibidem. pág. 376

(2) Idem.

C A P I T U L O 2

CAPITULO 2

CLASIFICACION DE LOS METODOS PARA LA ENSEÑANZA DE LA LECTO-ESCRITURA SEGUN SU MARCHA

2.1 Características generales

Tradicionalmente, desde la perspectiva pedagógica, el problema de la enseñanza de la lectura y escritura ha sido planteado como una cuestión de métodos. La preocupación de los educadores, se ha orientado hacia la búsqueda del "mejor" o el "más eficaz" de ellos suscitándose así una polémica en torno a dos tipos fundamentales de métodos; "los sintéticos que parten de elementos menores a la palabra y, los analíticos que parten de la palabra a unidades mayores". (1)

Santillana, al referirse a la metodología para la enseñanza de la lectoescritura dice: que los educadores han venido empleando los métodos "sintéticos" que si bien aseguraban el dominio de la mecánica lectora, pero eran poco motivadores"(2)" En la actualidad se ha conseguido superar este defecto con la aplicación de los métodos analíticos; pero él mismo ha objetado en contra de ellos argumentando que retardan considerablemente la adquisición del sistema fonético de la lengua.

Elena Ferreiro y Ana Teberosky opinan que cuando se analiza la literatura sobre el aprendizaje de la lengua escrita encontraremos dos tipos de trabajo.

A) Los dedicados a propagandizar tal o cual metodología,-

(1) cfr. E. Ferreiro y Ana Teberosky. Metodología de la investigación. I. U.P.N. México 1981. pág. 96

(2) cfr. Santillana. Enciclopedia Técnica de la Educación. Tomo III capítulo VI Editorial Santillana, España 1975 pág. 84

con la solución a todos los problemas educacionales.

B) Y los dedicados a establecer la lista de las capacidades o aptitudes involucradas en este aprendizaje (madurez para la lectoescritura) (1)

Miaralet (1975) opina con respecto a la adquisición -- de la lectoescritura que " Si un niño está bien lateralizado, su equilibrio personal es adecuado, si tiene una buena discriminación visual y auditiva, si su cociente intelectual es normal y su articulación es adecuada; entonces es probable que aprenda a leer y a escribir sin dificultad. En suma si todo anda bien, también el aprendizaje va a funcionar bien" (2) Este investigador, considera que no tiene importancia la selección de un método, sólo toma en cuenta algunos factores psicomotrices del educando para su aprendizaje.

Th. Simón (1924) en su pedagogía experimental dice:

"En si no existen dos métodos para la enseñanza de la lectoescritura, ya que ambos tratan de hacer comprender al niño, ya -- que existe cierta correspondencia entre los signos de la lengua escrita y los sonidos de la lengua hablada", uno de los métodos (sintéticos) comienza por el estudio de los signos o por el -- de los sonidos elementales, y el otro (analítico) busca obtener el mismo resultado colocando en seguida al niño pequeño frente a nuestro lenguaje escrito. (3)

A fines del siglo pasado J. Guillaume clasificaba a los métodos según su marcha en: "Métodos de marcha analítica y métodos de marcha sintética" (4). Aclara ciertos conceptos --

(1) cfr. Santillana Op. Cit. pág. 109

(2) cfr. E. Ferreiro y Ana Teberosky. Op. cit. pág. 109

(3) cfr. Berta P. de Braslavsky. La querrela de los métodos en la lectura. Editorial Kapelusz. Buenos Aires 1978 pág. 22

(4) Ibid. pág. 21

como el método "sintético" o "analítico" que habitualmente se confunden sobre su verdadera marcha del proceso que se sigue en cada caso, además tienen una tendencia, se adaptan a la evolución que históricamente siguieron los métodos, por lo menos desde que se crearon los alfabéticos o grafemáticos.

Recientemente la Señora Granjón, hablando de los métodos para enseñar a leer y a escribir elaboró el esquema siguiente:

A) Métodos de marcha sintética.

- a) "alfabético", "de la letra", "literal" o "Grafemático" parte de los signos simples, letras o grafemas.
- b) "fonéticos": parte de los sonidos simples o fonemas, a veces parte también del sonido más complejo de la sílaba. Estos no tienen en cuenta la significación en el punto de partida, y no llegan necesariamente a ella.

B) Métodos de marcha analítica.

- a) "Global analítico" parte de los signos escritos -- complejos que pueden ser la palabra, la frase o el cuento. El maestro en este caso dirige el análisis.
- b) "Global": Parte de la palabra, la frase o el cuento. El maestro no debe dirigir el análisis. En todo caso, el niño debe llegar espontáneamente a él. Estos parten siempre de la significación, no parten nunca del elemento y en algunos casos, como en el "global puro", tampoco deben llegar necesariamente al elemento ya que intervendrían ciertas actividades que no incluyen la actividad analítica sintética. (1)

Con esto se concluyen los criterios de algunos investigadores interesados sobre los diferentes métodos que se utilizaban en el proceso enseñar-aprender de la lectura y escritura-

(1) Ibid. pág. 23-24

donde cada uno de ellos describían unos conceptos con características muy particulares.

2.2 Métodos de Marcha Sintética

2.2.1 Generalidades

Los métodos de marcha sintética se derivan del vocablo -- " Sunthesis " que quiere decir reunir o juntar; estos fueron los primeros en aparecer, y a través del tiempo y de su aplicación en la práctica se fueron perfeccionando. Los principales fueron: Alfabéticos, silábicos y fonéticos. En este orden unos fueron cayendo en desuso y otros fueron apareciendo con una marcada innovación acorde a la evolución educativa de cada una de las etapas históricas en que ha vivido la humanidad.

Algunos de ellos como el alfabético se utilizó desde la época de Aristóteles, es decir antes de la era cristiana; sin embargo, hoy en día hay docentes con una mentalidad tradicionalista que siguen aplicando este tipo de método torturando así la mentalidad de los niños.

El método alfabético se apoyaba en el principio de orden lógico, es decir partían de lo simple a lo compuesto, afianzándose en la mecánica de la lectura careciendo de toda motivación de parte del docente, descuidaban en extremo el aspecto de la lectura y al mismo tiempo no se llegaba a la comprensión de la lengua escrita.

2.2.2. Método alfabético o de deletreo.

El método alfabético o de deletreo cuyo origen parte de la civilización griega y es precisamente Dionicio de Halicarnaso quien en su libro, cuyo expresivo título " De la composición de las palabras " anticipaba la descripción del método alfabético o de deletreo, del cual decía:

" Aprendemos ante todo el nombre de las letras, después su forma, su valor, luego las sílabas y sus modificaciones, y después de esto las palabras y sus propiedades". (1) Se ha dicho que -- este método se usó desde antes de Jesucristo y hay países donde subsistió hasta principios de este siglo, Se ha investigado y comprobado que se usó en Grecia y después en Roma, Quintiliano pedía primero la enseñanza de los nombres de las letras y que éstas fueran movibles, además deberían ser de marfíl para que así se facilite el aprendizaje de los niños.

En la Edad Media fue el método alfabético con el que se enseñaba a leer y a escribir y se llegó a la aberración de formar palabras que tuvieran letras o sílabas difíciles de pronunciar y que en ocasiones eran verdaderos trabalenguas como - - - " prasplutlancopletico ", "Tlantlaguacadotli", etc. (2)

Este método ha insistido fundamentalmente en la correspondencia entre lo oral y lo escrito, entre el sonido y la grafía; otro aspecto clave para este método, era establecer correspondencia a partir de los elementos mínimos, en un proceso que consiste en ir de la parte al todo, los elementos mínimos eran las letras.

Inicialmente el aprendizaje de la lectura y escritura era una cuestión mecánica, que trataba de adquirir la técnica del descifrado del texto que daba lugar a una lectura inteligente culminando con una lectura expresiva donde se agregaba la entonación. Este modelo es el más coherente con la teoría asociacionista (3); que consiste en poner énfasis a las discriminaciones auditivas y visuales en la correspondencia fonema grafema,-

(1) cfr. Ferreiro, E. y Ana teberosky. Op. cit. Pág. 25

(2) cfr. Beristáin Márquez, Eloisa y Reyes Martínez, Daniel. - Didáctica especial Tercer curso. Editado por la D.G.C.M.P.M. pág. 13.

(3) Ibid.

donde el proceso del aprendizaje de la lectura se concibe, como una asociación entre respuestas sonoras a estímulos gráficos.

Desde el punto de vista lingüístico ha recibido también justificaciones que le sirven de base. En particular el lingüista Leonardo Blomfield (1942) al ocuparse del problema afirma: "que la principal causa de las dificultades para comprender el contenido de la lectura es el dominio imperfecto de la mecánica de la misma y agrega que el primer paso que puede ser superado de los otros subsecuentes, es el reconocimiento de las letras"; decimos que un niño reconoce una letra cuando puede bajo un requerimiento hacer una respuesta específica ante ella. La psicología, la Lingüística y la Pedagogía parecían en aquel entonces coincidir en considerar la lectura inicial como " un puro mecanismo." (1)

En el siglo XVIII Comenio propuso en su "Orbis Pictus" su inconformidad en contra del método alfabético considerando - que sus letras eran muertas, sin sentido ni significación, proponiendo un alfabeto vivo, cuyos elementos se correspondieran - de manera onomatopéyica. Pero su prédica no tuvo mayor efecto - y él mismo la contradujo en su Didáctica Magna, donde se conservaba fiel a la tradición de la enseñanza del método alfabético. (2)

Por otra parte, Basedow introdujo en el método alfabético las letras de colores en diferentes tamaños hechas a base de dulce y pan, y una vez que el niño aprendía el nombre se la obsequiaba como premio.

(1) cfr. E.Ferreiro y Ana Teberosky. Op. Cit. Pág. 97

(2) cfr. Eloisa Beristáin Márquez y Daniel Reyes Martínez
Op. Cit. Pág. 13.

Peztalotzzi contruyó letras móviles para el método alfabético hechas a base de cartón; las vocales pintadas de rojo y las consonantes de negro, después de aprender los nombres de las letras, los niños las juntaban para formar sílabas y palabras.

El método alfabético llamado también de letreo era un procedimiento que aumentaba la tortura del niño en su aprendizaje de la lectura y escritura y lejos de ser una solución para resolver el difícil problema de aprender el símbolo escrito que se ve en la palabra viva que se habla, aumentó la distancia entre ambos. Con frecuencia el educando aprendía las combinaciones de letras sin entender el significado y por lo mismo no las aplicaba convenientemente, tardaba años en leer, es decir, en comprender lo que había leído.

Eloísa Beristáin Márquez y Daniel Reyes Martínez al referirse al método alfabético, decían: " Es de comprender los enormes esfuerzos que debían realizar los escolares para aprender, a veces insuperables e infructuosos, cuan cruel era la tortura del aprendizaje de algo que no era ni siquiera lectura porque nunca se llegaba a la significación ". (1)

Posteriormente se le introdujeron ejercicios preparatorios de la lectura y escritura que consistía en conversaciones, pronunciación correcta de las palabras, deletreo de algunos vocablos, práctica de algunas de las ocupaciones de Froebel, ejercicios caligráficos, seguir contornos de letras y formarlas con semillas o bordarlas con puntada de hilván. Es innegable que hasta nuestros días y a umbrales del siglo XXI cuando la comunicación se ha extendido en todos los ámbitos y en todas sus

(1) cfr. Beristáin Márquez, Eloísa y Reyes Martínez, Daniel ---
Op. Cit. pág. 13.

manifestaciones halla docentes que tratan de enseñar el proceso de la adquisición de la lectoescritura utilizando inutilmente - el método alfabético.

2.2.3 Métodos silábicos

Los métodos silábicos cuya primera elaboración y aplicación parece haber correspondido a Tomás Guyot (1), eran cuadros alfabéticos que se iban formando con cada consonante asociada a cada vocal, a cada diptongo y cada grupo de vocales según la complicación del idioma.

Ni siquiera pedagogos tan famosos como Basedow y Pestalotzi escaparon a este procedimiento y así el pedagogo proponía por toda renovación que se designara a cada consonante posponiéndole una vocal -por ejemplo be, ce, me, fe, etc.-, el pedagogo de la "Educación para la humanidad" enseña de memoria el alfabeto bajo cinco formas diferentes, posponiendo las cinco vocales a las consonantes, luego anteponiéndolas, repitiendo lo mismo después con todas las combinaciones de las vocales que ofrecía su lengua materna. Cuando enseñaba las palabras enseñaba a deletrearlas retomando su comienzo cada vez, de tal modo que si enseñaba por ejemplo a leer la palabra "epidermis" había que leer: e; e p, ep; e p i, epi; e p i d; epid e p i d e e p i d e r, epider; y así sucesivamente hasta leer epidermis.

A título de curiosidad y para que se comprendan mejor las dificultades del procedimiento del método silábico, diremos en qué consistían. El silabario de Nahorro fue descrito por Sarmiento en su obra " La Educación Popular " (2) que comprendía varias series de combinaciones de las vocales precedidas por consonantes, en el siguiente orden:

(1) cfr. P. de Braslavsky, Berta. Op. Cit. Pág. 27

(2) cfr. P. de Braslavsky, Berta. Op. Cit. Pág. 29

Da fe li mo nu
De fi lo mu na
Di fo lu ma ne
Do fu la me ni
Du fa le mi no

Este cuando podía leerse en orden horizontal o verticalmente de una manera puramente mecánica, no se llegaba a la significación y, de acuerdo con la cantilena que produce al leer - su primera línea horizontal será la del " Dafelimonu ", " Defilomuna " y así sucesivamente.

En el caso de **Bonifaz** (1834) proponía como punto de -- partida una sigla que en un caso era " Sa ma da ba la cha ", y en otro como " Te ve re je fe ". A partir de esta sigla proponía transformar cada frase del siguiente modo:

Sa ma da ba la cha
Se me de be le che
Si mi di bi li chi
So mo do bo lo cho
Su mu du bu lu chu

De este modo los niños podían aprender la s, m, l, d, b, etc., cada una combinándolas respectivamente con las vocales.

México no pudo escapar a los efectos de esta pedagogía - practicándose con pequeñas variantes el Silabario de San Miguel y del Silabario de San Vicente, ambos no dejaron de ser procedimientos mecánicos en los que nunca se llegó a la comprensión de la lectura. A esto se debe en gran parte a que a fines del siglo XIX y principios del siglo XX, que fue cuando se aplicó en México produjera lo que suele llamarse una gran población de analfabetos en desuso.

2.2.4. Métodos Fonéticos

El origen de este método parece ser de Alemania (1803) con el Dr. Enrique Stepani que toma como punto de partida el sonido para enseñar luego el signo y por último el nombre de la letra, dice Victor Mercante que después se extendió a los Estados Unidos de América, de ahí pasó a Colombia, México y a Chile.

El primero en enseñar el sonido de las letras fue Valentín Ickelsamar en el siglo XVI; también Tomás Guyot, pedagogo de Port-Royal, propuso enseñar la lectura a base de sílabas -- guiándose por el sonido de las letras, procedimiento de trans-- sición entre el silabeo y el fonetismo. Pascal fue otro de los que ideó un método fónico; posteriormente el maestro Adolfo -- Kruf (1771-1843) escribió un método fonético en el que al mismo tiempo enseñaba el mecanismo de los órganos de fonación; muchos de sus seguidores, Grasser entre otros, posiblemente influenciados también por las obras de Comenio, publicaron cartillas en las que los niños imitaban toda clase de sonidos como: sumbidos, -- resoplidos, gritos, silvidos, mugidos, relinchos, rugidos, maullidos, ruidos de instrumentos, golpes de las manos, etc. (1)

De acuerdo con el planteamiento de Berta P. de Braslavsky el método fonético se comenzaba por enseñar la forma de -- las letras y simultáneamente el sonido de las vocales, en seguida las consonantes. (2) Según refiere William Gray, que autores autorizados como: Huey Anderson y Dearborn, señalaron que el -- método fonético desarrollaba la capacidad para emitir el sonido de cualquier nueva palabra y pronunciarla combinando estos sonidos.

(1) cfr. Beristáin Márquez, Eloísa y Reyes Martínez Daniel --
Op. Cit. Pág. 14.

(2) cfr. P. de Braslavsky, Berta. Op. Cit. págs. 32, 33.

Para subsanar algunas dificultades del método alfabético surgió el método fónico que en lugar de partir del conocimiento del nombre de la letra, se apoya en el sonido de cada una de ellas y su proceso es similar al del método alfabético donde hay que repetir los sonidos aislados. Luego surgieron los métodos silábicos y finalmente el método de la combinación de palabras y frases.

Su inconveniencia es que muchos sonidos consonánticos aislados no pueden reproducirse con exactitud y el niño necesita de cierta práctica para comprender lo que lee.

Según Eloísa Beristáin Márquez y Daniel Reyes Martínez.

(1) "El método fonético se cree que llegó a México en 1844 y se basaba en la pronunciación del sonido de la letra que se combinaba en sílabas y palabras". Este método no se adapta a todos los idiomas empezando por el nuestro (el español) sin embargo es más adaptable a la lengua alemana; cuya lengua escrita tiene una correspondencia perfecta de cada letra con cada sonido, de cada grafema con cada fonema y en cambio, existen algunos idiomas que ofrecen una correspondencia menor; además se ha comprobado que quienes aprenden a leer con este método tienen dificultades de comprender lo que leen.

Para Lange (2) al referirse al método fonético llama a vocalización a lo siguiente: " A cada consonante le da un nombre que a la vez indica el sonido de la misma; a la m le llama el zumbador, a la s el silbador, a la f el soplador, a la rr el arrollador, de tal forma que para leer la palabra sofá, se le decía al niño síbala o y sopla la a igual a sofá".

(1) cfr. Beristáin Márquez, Eloísa y Reyes Martínez, Daniel ---
Op. Cit. Pág. 14

(2) cfr. P. de Braslavsky, Berta Op. Cit. Pág. 35.

Las ventajas que según presentaba el método fonético -- consistía en que era un método lógico que se podía graduar y -- que le ahorra esfuerzos al niño para aprenderlo y al maestro para enseñarlo. Entre sus dificultades encontramos la pronunciación de las consonantes aisladas que para estas dificultades -- fueron apareciendo algunas innovaciones que finalmente dieron lugar al método silábico que actualmente se llama también psicofonético. Otras objeciones se refieren a la falta de interés que él mismo ofrece y a sus excesos de mecanismos; la repetición de sonidos sin sentido, dicen ciertos autores, adormecen la capacidad de comprender lo que se lee.

2.2.4.1 Método Onomatopéyico

El método onomatopéyico del Profr. Gregorio Torres -- Quintero, es un procedimiento del método fonético que por su -- aceptación teórica y práctica universal se convirtió en método; parte del sonido de una persona, animal o fenómeno.

Para este autor el método fonético que parte del conocimiento del sonido de la letra, se ha aplicado bajo tres procedimientos: Fonomímico de Agustín Grocelín que se asocia el sonido con la mímica; Iconográfico que parte del sonido con el dibujo; y por último el Onomatopéyico como se describió anteriormente, parte del sonido de una persona, animal o fenómeno. (1)

Este procedimiento se ha ido mejorando a través del -- tiempo en forma notable de acuerdo a las sugerencias que aportan los que lo han utilizado, prestándose a una permanente revisión tanto del autor como de la comisión de libros de texto.

El método onomatopéyico se ensayó por primera vez en la Ciudad de México, D.F. en el año de 1905; la primera metodología

(1) cfr. Notas de la Dirección Federal de Educación. Tlaxcala; - Tlax. 1981.

del libro de lectura corresponde a esa época; superándola en -- 1910 y en 1916. Gregorio Torres Quintero fundamentó su método en la edición de 1916, en los siguientes conceptos: " Leer es sintetizar " y " Escribir es analizar ". Según él un niño principiante "...No puede acometer el trabajo de la escritura de -- una palabra al dictado, sin hacerle un análisis mental de carácter fonético " por ello es más fácil leer que escribir y considera la verdadera escritura como auténtico análisis fonético. - (1)

En la actualidad su esencia sigue siendo la misma combinándose en él, el análisis y la síntesis y aprovechándose las dos marchas como metodología en la adquisición de la lectoescritura. Su metodología en forma práctica se basa en seis pasos:

- A) Cuento onomatopéyico.
- B) Repetición fonética.
- C) Identificación del sonido o letra onomatopéyica.
- D) Escritura en el pizarrón por el maestro, del sonido -- onomatopéyico.
- E) Lectura de la nueva letra por los niños.
- F) Escritura de la letra por los niños (2)

Las características del método onomatopéyico son las de ser fonético; porque las letras se aprenden por sonido, analítico; porque va del todo a las partes, sintético; porque va de -- las partes al todo, simultáneo; porque se aprende al mismo tiempo la lectura y la escritura, fonográfico; porque se da el sonido y se escribe la grafía y por último es de escritura perpendicular.

(1) cfr. Eloísa Beristáin Márquez y Daniel Reyes Martínez Op. Cit. Pág. 21.

(2) cfr. Eloísa Beristáin Márquez y Daniel Reyes Martínez. Op. Cit. Pág. 23.

La onomatopeya en este procedimiento resulta de buscar los sonidos de las letras en algún ruido producido por los animales, seres humanos, objetos o fenómenos de la naturaleza.

Después de que el maestro les descubre el sonido a los niños les invita a reproducirlo por ejemplo: el silbato del tren u, u, u, ; el cohete al ascender s, s, s, ; el ruido de las gárgaras g, g, g, etc.

El método onomatopéyico, como procedimiento didáctico del método fonético, en su época tuvo una gran aceptación de parte de los docentes, superando en parte el esfuerzo de los niños y la tortura que para ellos representaba la adquisición de la lectura, debido a esto por mucho tiempo se aplicó este método y en la actualidad hay maestros que lo prefieren, sin tomar en cuenta que su proceso es puramente mecánico sin llegar a la comprensión de la lectura, produciendo con esto alumnos con grandes problemas en su aprendizaje.

2.3 Métodos de marcha analítica

2.3.1 Generalidades

En medio de una confusión de nomenclaturas se ha tratado de definir con cierta veracidad el carácter y los fundamentos psicológicos de los métodos sintéticos; en lo subsecuente se tratará de hacer lo mismo con la otra agrupación que comprende los diversos métodos de marcha analítica, es decir los que parten de la lectura de la frase o de la palabra y que llegan al reconocimiento de sus elementos, la sílaba o la letra. Sus diversos nombres " Global", "Natural", "Ideovisual", suelen eludir entre los diversos argumentos que invocan para justificarse, a algunos de los fundamentos psicológicos que le sirven de base.

Los métodos analíticos tienen como condición fundamental usar expresiones familiares al niño, desprendidas de sus propias experiencias y hacen incapié desde el primer momento

del aprendizaje de una palabra, de una frase o de una oración - percibiendo en forma global el significado de las mismas, es -- decir dan importancia primordial a la lectura de comprensión - desde el instante en que el niño practica la visualización de - los primeros textos escritos. Se inician con la etapa prepara-- ratoria de la lectura y la escritura que consiste en ejercicios y juegos de observación, de expresión verbal para expresar lo - observado, y de atención visual cuyo objeto estriba en lograr - que el niño advierta "identidades". (1)

Santillana (2) al abordar el tema de los métodos de - - marcha analítica dice que las investigaciones realizadas sobre la percepción global del niño por oftalmólogos franceses y alemanes en el siglo pasado sobre la naturaleza de la lectura, - - han demostrado que los ojos no se mueven en forma continua ni - perciben la letra como lo suponían los defensores de los méto-- dos sintéticos, los movimientos de los ojos son rápidos y bre-- ves y la percepción se produce en forma global captándose en - cada pausa grupos de letras incluso de palabras. Estas experien-- cias y las conclusiones obtenidas en otras investigaciones pos-- teriores, justifican el empleo de los métodos analíticos en la enseñanza de la lectoescritura, ya que se apoyan precisamente - en la idea de que resulta más fácil para el niño captar formas-- lingüísticas completas que elementos aislados.

Por otra parte, puesto que en el pensamiento infantil - también percibe las situaciones de un modo sincrético o total, - con la presentación de un material significativo y global; - -

(1) cfr. Eloísa Beristáin Márquez y Daniel Reyes Martínez.

Op. Cit. Pág. 15

(2) cfr. Santillana Op. Cit. Tomo III Capítulo IV pág. 92

según estos métodos, es la forma más adecuada para que el aprendizaje se efectúe sin grandes esfuerzos, aumentando la motivación del alumno.

Es indudable que para los métodos analíticos se hallan vinculados de modo muy directo al nombre de uno de los más grandes representantes de la pedagogía del siglo XX, nos referimos al eminente médico, psicólogo y pedagogo belga, Ovide Decroly; sus conceptos fueron a menudo exagerados y quizás a veces adulterados por algunos representantes recientes de las diversas corrientes que han dado lugar a esos métodos que William Gray llama "altamente especializados" (1) Por otra parte, tampoco fue Decroly el primero en practicarlo, como se verá en seguida; pero lo cierto es que este pedagogo formuló con respecto al mismo una serie compleja de conceptos y fundamentos que, aunque a veces eran contradictorios, pueden sintetizarse en un cuerpo de principios coherentes que justifican la práctica y reúnen las apreciaciones que de manera más o menos dispersa ya se venían realizando desde hace más de un siglo.

Además Decroly formuló su teoría del aprendizaje de la adquisición de la lectura en un momento muy especial del desarrollo de las ideas psicológicas, cuando triunfaban algunos conceptos que no solamente consolidaban su propio punto de partida, sino que además le daban nuevos argumentos que fue incorporando los escritos por él publicados durante las tres primeras décadas de nuestro siglo. Se benefició del prestigio creciente de esas escuelas psicológicas y, siendo por otra parte él mismo uno de los pilares de la llamada "Nueva Educación", también disfrutó su método de la gloria de ese movimiento pedagógico, gloria merecida para unos y para otros no, perdurable para algunos y ya -

(1) cfr. Berta P. de Braslavsky. Op. Cit. Pág. 43.

condenada por la experiencia según otros.

A lo largo de la historia de los métodos de marcha analítica para la enseñanza de la lectura y escritura estos han sido denominados de diversas formas, entre los más frecuentes los de " Métodos globales " , " Naturales " , o " Ideovisuales" (1), siendo los principales.

- A) El Método de la palabra.
- B) El Método de la frase.
- C) El Método de la oración.
- D) El Método del cuento.

Al analizarlos se puede apreciar que cada uno de ellos corresponden a las direcciones psicológicas dominantes en la época de su aparición y desarrollo, y a sus respectivas interpretaciones del proceso del aprendizaje.

2.3.2 Método Global e ideovisual

Se les ha llamado método global e ideovisual porque éste es el calificativo que mayor número de veces se ha vinculado a ellos. Se considera que Ovide Decroly fue el primero en formular sus bases, psicológicas y pedagógicas aún cuando otros pedagogos emplearon con anterioridad, procedimientos de tipo analítico. En contra de estos métodos se ha argumentado que por emitir exeesivamente en el contenido de la lectura, han descuidado el cultivo de las técnicas básicas para reconocer e identificar palabras desconocidas; con todo esto, hoy, estas objeciones que se le atribuían, han sido superadas en gran parte, al incluirse en los programas escolares de la enseñanza de la lectoescritura. Es método global porque parte del reconocimiento de las palabras u oraciones; el análisis de los componentes

(1) cfr. Santillana. Op. Cit. Pág. 92

es una tarea posterior, no importa cual sea la dificultad auditiva de lo que se aprende. Es ideovisual porque la lectura es una tarea fundamentalmente visual, apoyándose de ilustraciones que dan la idea significativa del conocimiento.

2.3.3 Método Natural e ideográfico

Se le llama Método Natural e Ideográfico porque según algunos autores es diferente al método ideovisual, porque no se llega a la descomposición de la palabra, utiliza objetos y dibujos como base de la enseñanza de la lectoescritura. Se presentan las ilustraciones y las palabras al natural, es decir, palabras completas. En la primera etapa el niño se inicia en la escritura a través de dibujos de objetos y sus respectivos nombres; en la segunda etapa, la escritura se independiza del dibujo y éste pasa a lugar secundario.

La graduación de la enseñanza del método ideográfico o natural es generalmente la que a continuación se expresa:

- 1) Copia de cada palabra que se desea aprenda el niño; después de presentar el dibujo correspondiente.
- 2) Presentar una frase u oración con las palabras conocidas.
- 3) Composición libre en las que intervienen palabras familiares al niño y al dibujo.
- 4) Resumen oral y gráfico de un cuento leído por el maestro.
- 5) Sintetizar un cuento leído o narrado por el maestro, con libertad para que el niño manifieste su fantasía.
- 6) Reproducción de una descripción leída, narrada o explicada por el maestro, en la cual el niño se sujetará a lo escuchado. (1)

2.3.4 Método de palabra

El método de la palabra fue traído de Alemania a México por el pedagogo Enrique C. Rébsamen y Federico Dorestes (2), la unidad por la que comienza la enseñanza es la palabra presentán dola varias veces, en cartones preparados para el efecto o frases determinadas, se logra que los alumnos la reconozcan por su configuración peculiar, más tarde se descompone el vocablo en sus elementos para que el alumno pueda adquirir una cierta independencia en el reconocimiento de nuevas palabras, por ejemplo, se enseña la palabra mamá en forma total, luego ésta se descomponía en sílabas ma-má y de estas en letras m,a,m,a. Su procedimiento era diagramático, se daban ejercicios de maduración; este método lo combina a su manera Manuel Delgadillo sin llegar a la letra como: niño, niña, uña, dedo, mano, nena, contenía dieciocho palabras para estudiarlas.

El método utiliza diversos recursos materiales como: grabados, naipes, etc. que facilitan el establecimiento de asociaciones significativas y el aprendizaje de los términos objeto de estudio, desarrollándose desde su inicio una actitud comprensiva y despertando interés por la lectura. También este método ha sido objeto de crítica aguda sobre todo porque mantiene al alumno durante demasiado tiempo en dependencia del profesor, ya que hasta avanzada la enseñanza no logra conocer el sistema fonético completo del idioma.

En nuestro tiempo puede afirmarse que el método de la palabra se basa en el concepto gestalista del aprendizaje, una palabra puede recordarse debido a sus características; las pa-

(1) cfr. Eloísa Beristáin Márquez y Daniel Reyes Martínez.

Op. Cit. pág. 18

(2) cfr. Notas que editó la Dirección Federal de Educación de Tlaxcala, Tlax. 1981.

labras van acompañadas de dibujos que representan su significado, este método despierta y acrecienta el interés por la lectura.

Las características del método de la palabra son las siguientes:

- 1) Corresponden al vocabulario infantil.
- 2) Presentan un elemento nuevo, es decir una letra desconocida por el niño en cada vocablo.
- 3) Son sustantivos.
- 4) Están formados por dos sílabas preferentemente. (1)

No obstante ser Comenio el que ideó el procedimiento iconográfico y el haber introducido la onomatopeya en el fonetismo, señala también en su *Orbis Pictus* (siglo XVII), la conveniencia de enseñar a leer por palabras, al afirmar que cuando los vocablos se unen a dibujos relativos a su contenido se puede aprender con rapidez y eliminar el aburrimiento inherentes al deletreo. Jacotot lo apoya y por ello muchos lo consideran autor de este método. (2)

Bajo este método Jacotot dió su primera lección, sirviéndose de la conocida obra de Fenelón, el "Telémaco" abrió el libro y leyó en voz alta una por una las palabras de la primera frase, repitiendo cada vez los vocablos anteriores y haciendo repetir a los alumnos:

Calipso

Calipso no

Calipso no podía

Calipso no podía consolarse

Calipso no podía consolarse con

(1) cfr. Eloísa Beristáin Márquez y Daniel Reyes Martínez.

Op. Cit. Pág. 17

(2) Ibid.

Calipso no podía consolarse con la
Calipso no podía consolarse con la partida
Calipso no podía consolarse con la partida de
Calipso no podía consolarse con la partida de Ulises (1)

Jacotot al utilizar este procedimiento sin darse cuenta estaba usando la marcha analítica que empezaba por el conocimiento de una palabra, después otra, y así sucesivamente hasta llegar a formar un enunciado que expresaba un pensamiento completo. Nunca llegó al análisis de la unidad mínima de la palabra; puede decirse que empezaba utilizando el método de las palabras normales para culminar con el método de las oraciones.

2.3.5 El método de la frase

El método de la frase está considerado de igual manera dentro de los métodos de marcha analítica, su creador fue Malisch Tatiber (2) en 1909; consideraba que la frase contribuye a la comprensión de lo que se lee y es más interesante que la palabra, que empieza con la escritura de una frase en el pizarrón y los alumnos la observan y repiten sistemáticamente la observación hasta aprenderla. Cuando ya la identifican sin dificultad, se continúa con otra frase y se comparan entre sí para que el alumno distinga una de la otra.

Santillana al referirse al método de la frase dice que: Se basa en la idea de que las frases despiertan mayor interés en el niño que las palabras. Surgió al compararse que las fijaciones oculares se producen después de cada grupo de palabras (3). Este método favorece la comprensión lectora y desarrolla una actitud inteligente hacia la lectura: pero al igual que los

(1) cfr. Enrique C. Rébsamen. Guía metodológica para la enseñanza de la lectura y escritura. Tercera edición librería de la vda. de C. Bouret, México 1908, pág. 68

(2) cfr. Eloísa Beristáin Márquez y Daniel Reyes Martínez. Op. Cit. pág. 18

(3) cfr. Santillana. Op. Cit. pág. 92.

métodos analíticos anteriores, si se aplican inadecuadamente, no permiten desarrollar las técnicas básicas para independizar al alumno y capacitarlo en el reconocimiento de las partes que componen las palabras desconocidas.

2.3.6 Método del Cuento

El método del cuento es otra de las alternativas de los métodos de marcha analítica, con éste, se ha intentado resolver el grave problema de la motivación en la lectura (1). La técnica para desarrollar la lección consiste en que el profesor relate primeramente el argumento del cuento que va a leerse más tarde. Inmediatamente se comenta y se discute la sucesión de los hechos expuestos, que incluso pueden llegar a dramatizarse. Más tarde se observa el texto escrito, identificando, después de -- numerosas repeticiones, las frases de que está formado; en el -- último término, se reconocen palabras dentro de una oración y -- los elementos de algunas de ellas.

Se ha dicho que para este método los alumnos no identifican las oraciones y palabras por su configuración, sino por el lugar que ocupan, ya que conocen de antemano el orden con -- que se relatan los hechos. Sin embargo, cuando se aplica adecuadamente es un método excelente para desarrollar una aptitud comprensiva. En otros aspectos presenta las mismas ventajas e inconvenientes de los métodos anteriores.

2.3.7 Método Global

En lo sucesivo se tratará de discernir sobre uno de los métodos más discutidos e importantes en nuestra época dada su aceptación, sus ventajas y su aplicación y se trata del método global.

Para esto, antes que Decroly, los alemanes y los nortea

(1) cfr. Santillana. Op. Cit. Pág. 92

americanos ya empleaban a principios de este siglo algunas formas del método global, sin embargo, en 1906 Decroly publica sus primeras experiencias sobre el particular y en algunos libros de lectura en Río de la Plata en las últimas décadas del siglo XIX y a principios del siglo XX que respondían a la influencia de otros autores que en lo subsecuente se mencionarán y que pueden considerarse como verdaderos precursores del que en nuestros días fuera el tan afamado y discutido método global.

En la historia formal de la pedagogía aparece como primer antecedente del método global en la obra de Comenio "(Orbis Sensalium Pictus)" (1) en donde contrariamente a su obra " Dialéctica Magna " en la que él mismo seguía la rutina de la enseñanza de la lectura a partir de los elementos singulares -- del alfabeto; en su primera obra, Comenio presenta la palabra -- asociada a la presentación gráfica, natural e ilustrativa a su significación, para que las palabras puedan aprenderse con rapidez eliminando el penoso deletreo, exaltando la importancia -- del interés y de la asociación del concepto; para realizar la -- lectura aconsejada unir el trabajo de la mano a la ejercitación del oído. (2) El ya tomaba en cuenta los aspectos que intervienen en la formación de la personalidad del niño, cuando vinculaba la coordinación ojo, mano, oído esta actividad hoy se llama coordinación motriz fina.

Esta pedagogía tuvo repercusiones en diferentes partes del mundo como lo fue en Francia, cuyo representante más eminente del siglo XVIII de esta corriente, fue Nicolás Adam, quien -- aconsejaba el orden natural que según él, es el mismo que sigue

(1) cfr. Berta P. de Braslavsky. Op. Cit. págs. 45, 46

(2) Ibid.

para aprender el lenguaje hablado, adquiriendo significaciones o estructuras completas y no llegar al elemento mínimo. (1)

Itard y Seguin, y sobre todo Jacotot, cuyos argumentos parecen haber influido sobre Decroly, ya en su libro " Enseignement Universal " propone tomar como base de toda la educación el axioma que dice " todo está en todo " y su corolario " Sepamos una cosa y relacionemos con ella todo lo demás ". (2)

La aplicación del método global para la enseñanza de la lectura empleando como texto el Telémaco de Fenelón, dice -- Jacotot: " Hay para la inteligencia y para el ojo una agudeza progresiva de la visión que capta al principio los conjuntos, las masas, los compuestos y después los detalles, los más salientes primero, los más minuciosos después " (3). Esta referencia anticipa de modo indudable el concepto de la globalización largamente elaborado por Decroly y discutida en la práctica de los docentes de hoy.

Por último llegamos al siglo XX en donde se formulan todas las condiciones de un método cuyos comienzos se remontan a la mitad del siglo XVIII. Antes de analizar esas condiciones, conviene que hagamos el inventario de lo que queda de ese siglo y medio de discusiones y de experiencias; en breve síntesis diremos que queda como fundamental:

- A) La necesidad de introducir la motivación, el interés que reemplace el esfuerzo penoso de los escolares.
- B) La necesidad de respetar la " marcha natural " partiendo de la palabra o frase.

(1) Op. Cit. pág. 47

(2) cfr. Berta P. de Braslavsky. Op. Cit. pág. 47

(3) Idem.

- C) La necesidad de unir el concepto y la significación a la enseñanza de la lectura.
- D) La necesidad de tomar como punto de partida una "totalidad" que puede ser la palabra o la frase.
- E) Cierta divergencia acerca de la necesidad de analizar o no esas totalidades.
- F) El predominio de la percepción visual en el aprendizaje de la lectura y el desconocimiento de la participación que en el mismo tiene la participación auditiva, lo que conduce a una fuerte aversión por el método fonético. (1)

Siguiendo todos estos elementos, se integran en el cuerpo de doctrina surgido en nuestro siglo para darle fundamento al método que, aunque recibe diversas denominaciones acabó por responder más comunmente al nombre de método global.

2.4 Método ecléctico

La enseñanza de la lectoescritura no ha seguido un método unilateral, sino que ha tomado diversos aspectos positivos de las direcciones analítico-sintético. Por una parte, ha adoptado las ventajas que ofrecen los métodos de marcha sintética - es decir la progresión, la selección y el desarrollo de las técnicas de reconocimiento, y por otra parte, desde los momentos iniciales despertaba el interés de los alumnos, insistiendo en la comprensión e interpretación de lo leído, es decir, adoptaba las ventajas del método de marcha analítica. Los partidarios del método ecléctico conciben la adquisición de la lectoescritura como un doble proceso analítico-sintético, sintético-analítico, en los cuales ningún factor debe ser descuidado según Beristain.

(2)

(1) Op. Cit. pág. 52

(2) cfr. Eloísa Beristain Márquez y Daniel Reyes Martínez
Op. Cit. pág. 23.

El método ecléctico, se fundamenta en la conjugación de los diferentes métodos de marcha analítico-sintético, reconociendo e identificando la palabra y según el método " muy pronto va generando rapidez en la adquisición de la lectura y escritura ". (1)

El método ecléctico comprende cinco etapas bien definidas que a continuación se enunciarán; cada una con sus principales características.

Etapla número 1. Ejercicios preparatorios, en los cuales se incluye la enseñanza de las vocales. Esta etapa para su adecuado desarrollo tomaba en cuenta:

- A) Desarrollo de la atención visual
- B) Desarrollo de la atención auditiva
- C) Ejercicios preparatorios para la escritura
- D) Enseñanza de las vocales
- E) Sugerencias complementarias. (2)

Etapla número 2, Visualización de palabras, frases y oraciones que se presentan progresivamente. Con esta etapa se entraba de lleno en el desarrollo del método; como fuente de motivación el profesor narraba un cuento, desprendiéndose tres grandes unidades en esta etapa por medio de las cuales se daban a conocer todas las letras del alfabeto castellano; siendo las siguientes unidades.

Unidad 1, Los juguetes.

Unidad 2, Los niños en la familia y en la escuela.

Unidad 3, El Circo.

Para la efectividad de esta primera impresión visual --

(1) cfr. Santillana. Op. Cit. pág. 87

(2) cfr. Carmen Domínguez Aguirre y Enriqueta León González.

Mi libro y mi cuaderno de trabajo de primer año. Instructivo para el maestro. S.E.P. 1964. págs. 10 a 13.

el maestro hacía muchos ejercicios y juegos. Por ejemplo: quitar los letreros y pedía a los niños que volvieran a colocarlos. Dentro de la clase se pedía simular un puesto de juguetes, colocando a cada uno el letrero correspondiente.

Etapa número 3, Análisis de frases o palabras hasta llegar a la sílaba.

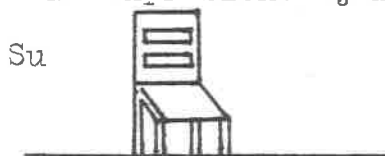
Con el propósito de graduar las dificultades se presentaban primero las palabras, después las frases y por último, -- las oraciones. Se describía el proceso que había de seguirse, -- tomando la primera palabra que servía como ejemplo en los análisis subsecuentes.

Primero, se hacía que los alumnos fijaran su atención -- en la palabra oso, presentándola ante ellos en un cartón suficientemente grande para que todos la distinguieran.

Segundo, se cortaba el cartón dejando a un lado la "o" -- y del otro lado la sílaba "so"

Tercero, por analogía se formaban sílabas su, si, sa, -- se.

Cuarto, sin detenerse en este análisis se pasaba inmediatamente a usar las sílabas en algo interesante para los niños; con esos elementos se podía hacer: Primero, tomar la sílaba su y completar con dibujos la expresión. Ejemplo:



CAPITULO 3

CAPITULO 3

EL METODO GLOBAL EN LA ESEÑANZA DE LA LECTOESCRITURA EN EL PRIMER GRADO DE EDUCACION PRIMARIA

3.1 Antecedentes

El lenguaje es uno de los fenómenos que se han ido desarrollando con la evolución de la sociedad, el cual responde a la necesidad de comunicación. Por esto el lenguaje es un elemento básico para la educación.

Es en el primer grado de educación primaria cuando el niño inicia el análisis y conocimiento reflexivo del español, y un recurso importante para éste y todas las áreas del saber humano; es la lectoescritura.

Por lo que el maestro necesita seleccionar un método -- adecuado para este proceso. Existen numerosos métodos para la enseñanza de la lectoescritura los cuales se han descrito en el -- capítulo dos de este trabajo.

A continuación se hará una breve reseña histórica de -- éstos, hasta llegar al Método Global de Análisis Estructural.

Desde el año de 1630 con Juan Amos Comenio en su obra -- " El mundo de la pintura " en el cual sugiere partir de la observación de dibujos y leer el enunciado colocado al pie de cada -- dibujo.

Posteriormente en 1729 Samuel Heinicke nos dice en su -- obra " El nuevo A,B,C, " que la enseñanza de la lectoescritura -- no debe iniciarse por sonidos aislados; Nicolás Adam en 1787 apo -- ya esta misma teoría ya que para él las letras aisladas no lle -- van consigo ninguna idea que atraiga o entretenga al niño.

Friedrich Gedike en 1804 menciona en su obra " Todo para la escuela de la lectoescritura " que cuando el niño descifra --

signos aislados, realiza una lectura mecánica.

Más tarde Ernest Christian Trapp en su obra " Hallazgos de un pedagogo " hace hincapié, en que el niño aprende a conocer y a nombrar el conjunto antes que sus partes.

Ovide Decroly en 1906 y 1907 es quien viene a dar una idea más clara sobre la enseñanza de la lectoescritura y dice -- que ésta debe partir de enunciados que expresen ideas completas, concretas, interesantes y evocadoras para el alumno.

Este último autor es quien aporta las bases más firmes -- para el manejo y aplicación de un método global.

En cuanto a México, en 1960, La Comisión de Libros de -- Texto Gratuitos empezó a publicar " Mi libro y mi cuaderno de -- Trabajo ", el cual viene a unificar la enseñanza de la lectoes--critura del primer grado de educación primaria en México. Toma -- como base el Método Ecléctico permitiéndole al maestro trabajar--lo como método de marcha analítica o de marcha sintética.

El anhelo de hacer más científica la educación había lle--vado a muchos maestros a sugerir métodos para la enseñanza de la lectoescritura desde el siglo pasado.

Laubscher y Carlos A. Carrillo fueron los que pusieron -- en práctica el Método Global en el Estado de Veracruz (1883), -- comprobando que el aprendizaje era más sólido y eficaz.

Antecedentes como estos permiten que en 1972, con la Re--forma Educativa se estableciera oficialmente el Método Global de Análisis Estructural para la enseñanza de la lectoescritura a -- partir de ideas completas, enunciados y no elementos aislados co--mo letras o sílabas.

3.2 Fundamentos

Los fundamentos del Método Global de Análisis Estructu--ral son:

3.2.1 Pedagógicos

Para que un método sea viable debe atender dos hechos -- fundamentales: a la estructura de la lengua y al proceso natural del aprendizaje. Por lo tanto se deben respetar las etapas del -- desarrollo infantil del niño, propiciando su desarrollo integral al obtener una serie de experiencias significativas durante la -- enseñanza de la lectoescritura.

Los fundamentos pedagógicos que toma en cuenta el Método Global de Análisis Estructural para la enseñanza de la lectoes--critura son los siguientes:

- _ Reunir y coordinar todas las cuestiones en torno a un punto unitario que dé significado a todo lo demás; pro--porcionando una estructura orgánica a los contenidos,-- a los objetivos de aprendizaje y a las actividades.
- _ Fusionar las ocho áreas del conocimiento que constitu--yen el plan de estudios, organizándolas lógicamente y cien--tíficamente y concatenar los conocimientos en una sín--tesis sólida y rica en significado para el educando.
- _ Comenzar el aprendizaje por el todo y posteriormente --permitir la atención hacia las partes que lo integran.
- _ Sistematizar el proceso de aprendizaje a fin de econo--mizar el esfuerzo del docente y los alumnos.
- _ Evitar repeticiones, saltos, dispersiones, fragmenta--ciones y falta de coherencia entre los contenidos de --las áreas del plan de estudios.
- _ Apoyarse en situaciones vitales y en los intereses del niño.
- _ Favorecer la acción del niño en el sentido de que sea--agente de su propio aprendizaje.
- _ Propiciar el desarrollo integral y armónico del niño.

(1)

Con respecto a estos fundamentos dice Miaralet " Si un --

(1) cfr. Libro para el maestro, primer grado, S.E.P. México -- 1981, p. 57.

niño está bien lateralizado, si su equilibrio emocional es adecuado; si tiene una buena discriminación visual y auditiva, si su cociente intelectual es normal, si su articulación es también adecuada; entonces también es probable que aprenda a leer y escribir sin dificultad. En suma; si todo anda bien, también el aprendizaje de la lectoescritura va a andar bien ". (1)

El niño que conocemos a través de la teoría de Piaget, es un niño que trata activamente de comprender el mundo que lo rodea y de resolver las interrogantes que este mundo le plantea. No es un niño que espera que alguien que posea un conocimiento se lo transmita en un acto de benevolencia. Es un niño que aprende básicamente a través de sus propias acciones sobre los objetos del mundo, y que constituye sus propias categorías de pensamiento al mismo tiempo que organiza su mundo. (2)

3.2.2 Psicológicos

Del bien documentado libro de Segers " La enseñanza de la lectura por el método global " Tomando las siguientes citas, que nos parecen de valor para fundamentación del método preconizado con tanto entusiasmo y éxito por el doctor Decroly y sus seguidores:

" La función de globalización,- En una conferencia pronunciada en 1921, con motivo de la apertura de los cursos del Instituto de Pedagogía Buis-Tempels, en Bruselas, el doctor O. Decroly llamó la atención acerca de un fenómeno psicológico que explica los resultados obtenidos en la enseñanza de la lectura por el procedimiento ideovisual, argumentado que la lectura y la escritura son procesos simultáneos y complementarios que estimu-

(1) Metodología de la Investigación I, U.P.N. México 1981 - - p. 109.

(2) Idem

las conductas que permiten a los educandos la expresión, comprensión y como consecuencia logran con mayor facilidad el aprendizaje de la lectoescritura; la tarea fundamental de éste; es apoyarse en ilustraciones que dan la idea significativa del conocimiento " .

El doctor Demoor y Jonckheere señalan que el niño, como el adulto, ve el todo antes que la parte, el conjunto antes que el detalle, el tipo antes que el individuo, etc. (2). Ve la muñeca antes de definir las ropas que lleva. Esto es tan cierto, que la muñeca rudimentaria, el pedazo de trapo con un cuerpo y una cabeza vagamente esbozados, evoca en la niña muy pequeña la idea y el mismo sentimiento que el más hermoso juguete.

H. Piéron escribe que el examen de las percepciones del animal o del niño muestra bien la existencia inicial de lo que ha llamado " sincretismo " o sea la percepción global de las cosas.

Al comienzo no hay en el niño sensaciones de claridad o de color, de contacto o de presión; no hay, siquiera, objetos individualizados; hay el jardín, el sol y el perro; de este conjunto el jardín, el perro, el sol se disociarán como realidades independientes; después se individualizarán el ladrido, el pelaje del perro, y el trabajo de análisis - tarea de educación social, condicionada por el simbolismo del lenguaje - irá hasta los elementos llamados sensaciones; es decir, los datos más simples, tomados del medio, para los cuales puedan obtenerse respuestas especializadas, de un carácter más o menos convencional, como en los métodos experimentales de la psicología, o más o menos socialmente natural.

Binet observó la debilidad de análisis en una niña de un año y nueve meses, que comprendía el dibujo de una mesa, de una silla o de una botella, y no el de las partes aisladas del cuerpo humano. La experiencia fue renovada tres años después, más --

(2) cfr. Alfredo Basurto García, La lectura, Fernández editores México 1964. p. 103.

o menos, cuando la niña tenía cuatro años y cuatro meses; permaneció indecisa, asombrada ante los mismos dibujos, y no los pudo comprender.

Binet explica el hecho de la siguiente manera: " Lo que al niño le falta, lo que le impide captar el sentido de los dibujos procedentes, es que no posee en igual grado que en los adultos el talento del análisis. El niño no ejecuta fácilmente el -- trabajo de disgregación; ha percibido el objeto en su conjunto, -- y casi siempre, para que él lo reconozca es necesario que reciba esa impresión de conjunto " .

El doctor Decroly ha mostrado que " en el niño debe perderse de vista que innumerables nociones han penetrado así, en -- bloque, sin previo análisis, sin disociación, si así puede decirse " .

Así la noción de su mamá, la del biberón, de las partes del cuerpo, de las ropas, de los juguetes, de las habitaciones -- de su casa, de los muebles que en ellas se encuentran, de las -- personas que le circundán, de su lenguaje, de los utensilios familiares, de las escenas habituales de la vida familiar, de los -- animales, de las plantas del jardín, de la calle; después de la noción de sus emociones, de sus necesidades, de sus placeres, de los sufrimientos de su propio cuerpo, de sus propios actos y de -- sus repercusiones en el medio; todo esto y otros mil hechos y -- objetos se presentan a él, sin orden previsto por el educador , -- pero muchas veces en sus relaciones naturales, verdaderas, los -- unos en relación con los otros, y no separadamente ni en forma -- fragmentaria.

Claparede hace notar que " los detalles sólo pueden de-- jar al niño indiferente, tal como al adulto los detalles de una locomotora, de la que debemos resguardarnos para no ser aplastados " . Dice también: " Este hecho de la visión del conjunto, de la percepción de la fisonomía general de las cosas, se halla tan acentuado en los niños, que merece un nombre especial " . Y ha -- propuesto aplicarle el de " sincretismo " . Este término fue tomado de Ernesto Renán, quien considera que el espíritu humano, lo-

mismo que el hecho más simple del conocimiento, atraviesan por tres estados en su marcha; primero, una visión general y confusa del todo; después, una visión distinta y analítica de las partes; por último, una descomposición sintética. Y designa a estos tres estados con los nombres de sincretismo, análisis y síntesis

La primera edad del espíritu humano, que con mucha frecuencia nos representamos como la de la simplicidad, era la de la complejidad y de la confusión, escribe Ernesto Renán. (I)

Para Glaparede, el término sincretismo designa el hecho de que " el niño no parte de un análisis de los detalles para componer el todo, como parecen haberle enseñado algunos psicólogos asociacionistas, sino que de las cosas tiene sobre todo una visión global ". (2)

En una nota titulada " Ejemplo de percepción sincrética en un niño ", relata un hecho que se reproduce aquí, el cual demuestra que el niño no analiza: su hijito, de cuatro años, reconocía las páginas de una colección en las que se encontraban determinados trozos de canto que le gustaban, cuando no podía aún leer el texto ni la música. El niño había asociado cada una de las canciones con el aspecto general de la página de música correspondiente; lograba hacerlo aunque el libro estuviera del revés, y después de seis meses en que no había vuelto a ver el cuaderno todavía acertaba en la misma experiencia.

Recordaremos aquí las experiencias del doctor Decroly y de la señorita Degand, que han servido para sostener su procedimiento de lectura ideovisual, y que en algo precisan el fenómeno de globalización. Consiste en mostrar y hacer retener series de letras, sílabas, palabras, frases, formas geométricas e imágenes a niños de cinco a seis años no iniciados todavía en la lectura, y he aquí el resultado: las imágenes se retienen mejor que las formas geométricas; las frases se retienen mejor que las palabras y sobre todo que las sílabas y las letras.

(I) Alfredo Basurto García Op. cit. p. 107

(2) Idem

La conclusión a que llegaron los autores mencionados es que interviene el factor interés para favorecer la mejor memorización de las imágenes y de las frases.

El doctor Th. Simon estudió las 87 respuestas de alumnos de una escuela maternal, y del gran número de conclusiones que dedujo, de ellas mencionaremos las siguientes: los niños de tres años y medio no hacen una descripción, pero sus respuestas son la característica de un "reconocimiento global de entrada". -- "el niño ve las cosas a través de la corta experiencia de su vida"; pero al avanzar en edad "se desprende de su vida confusa y global del comienzo y su espíritu se vuelve más apto para aislar cada detalle". Las respuestas de los niños de cinco años y medio, de seis años y medio, revisten un modo más parcial, más explicativo: ya contienen numerosos detalles. Con esto se prueba que el niño globaliza más fácilmente que analiza. Citaremos, en primer lugar, la prueba que consiste en mostrar una figura durante un tiempo muy corto y en hacer enunciar todo lo que el niño ha visto. Al contar en las respuestas el número de detalles proporcionados por cada uno de ellos hemos comprobado que ese -- número aumenta de un modo regular a medida que el niño avanza en edad, que el niño pequeño manifiesta poco interés en los detalles, puesto que percibe más bien el conjunto.

Una segunda experiencia consiste en mostrar dibujos que representen animales complejos, compuestos generalmente del cuerpo de uno de ellos y la cabeza de otro, tal como un caballo con cabeza de buey, o un buey con cabeza de caballo, o un perro con cabeza de gato, y así sucesivamente.

Ahora bien, antes de los nueve años la mayoría de los niños sólo nombran un animal basándose en el aspecto de conjunto de imagen; en cambio, a partir de ese período, el análisis de la figura hace vacilar y declarar que el cuerpo es de un animal y la cabeza de otro; de lo que es lícito concluir que hacia esa edad el niño comienza a estar menos dominado por la imagen global y a ser capaz de analizar antes de llegar a conclusiones.

Las experiencias sobre aptitud para reconocer las dife--

rencias y las semejanzas sobre percepción de los colores y las formas vienen igualmente a confirmar el hecho de que la percepción del niño es global. En general, cuando los objetos son muy semejantes en la forma, lo que primero impresiona es la diferencia. Es que, probablemente, la semejanza impone el análisis, que hace descubrir caracteres comunes, y solo cuando esos caracteres son muy visibles y constituyen precisamente los signos típicos, que aparecen sin análisis, la semejanza puede aventajar a la diferencia.

Por último, el hecho de que los colores sean percibidos antes que las formas parece deberse a que la percepción de las formas implica un análisis más profundo que el de los colores.

Estos autores insisten también acerca de la intervención de la función globalizadora en la reacción ante las imágenes por interpretar. El término "enumeración", propuesto por Binet, podría hacer suponer que en ese período (tres años de edad) se manifiesta una tendencia hacia el análisis de los diferentes elementos representados por el grado. Ahora bien: el niño que dice " un hombre, una mujer, una silla ", etc., designa a los seres y a los objetos en su conjunto, como un todo, pues su debilidad de análisis no le permite evidenciar sus características ni sus propiedades o establecer un enlace lógico entre ellos.

Sus conclusiones tienen ciertos puntos comunes con las de Volkelt, quien demuestra que las percepciones de los niños -- los datos de varios sentidos y los factores efectivos se funden en un todo.

Para demostrar que éstos experimentan dificultades en el análisis de una figura. Volkelt describe una investigación organizada por el Instituto Psicológico de Leipzig, que consiste en presentar una figura compuesta de madera de diferentes formas, aunque de color idéntico. Una de esas piezas es quitada y colocada entre otras que se encuentran al lado, sin que el niño vea exactamente el lugar. Esa parte extraída se encuentra primero entre otras colocadas en orden cualquiera; luego es colocada entre otras piezas, que constituyen igualmente una figura. Se invita -

al niño a que busque la pieza que falta, y el experimentador añota el tiempo empleado para encontrarla. Ahora bien, el niño ocupa más tiempo en encontrar la pieza quitada cuando ésta se halla incluida en una figura que cuando se halla mezclada con otras -- piezas esparcidas, lo que prueba que " sobre todo ve el conjun--to, costándole trabajo para analizar una figura ". A medida que los niños adquieren más edad, la diferencia entre el tiempo de -búsqueda entre las piezas en desorden disminuye gradualmente.

Si bien el fenómeno global ha sido considerado desde el ángulo de la percepción, también se muestra, sin embargo, en una forma motora.

El estudio del dibujo en el niño nos proporciona pruebas de ello.

Conrado Ricci ya había hecho observar que los niños invierten el orden de la creación, pues empiezan por el hombre en vez de terminar en él.

Rouma concluye que luego del período del garrapateo, que está dominado sobre todo por la imitación de los mayores, el niño se siente capaz de representar la figura humana, y dibuja, -- además, y en primer lugar, la forma general y la dirección general. A medida que el niño avanza en edad, los detalles son mejor observados, son realizados con mayor cuidado y se hacen más numerosos.

En un estudio más reciente, Luquet dice: " El dibujo infantil, para dar razón al atomismo psíquico, debería, en el orden cronológico de su desarrollo, pasar del detalle al conjunto y de lo individual a lo general.

Precisamente es lo contrario lo que se produce. Respecto al primer punto es fácil comprobar que el modelo interno, en su evolución, no va del detalle al conjunto, sino, por lo contrario del conjunto a los detalles. Habiendo partido de una representación confusa del conjunto, el niño marcha hacia una representación distinta de ese conjunto, concentrando sucesivamente su -- atención en los diferentes elementos constitutivos ". (1)

(1) cfr. Alfredo Basurto García. Op. cit. p. 113

Parece que estos hechos pueden ser aproximados a los que ha evidenciado Stefan Baley, quien se propuso experimentar la de lineación de los contornos de determinadas formas como método de examen para la capacidad de percepción de las formas por los niños. Se dan a éstos dibujos con dos figuras superpuestas, por -- ejemplo: un pez y un ratón, dos peces, dos veces, dos caballos, -- en distintas posiciones. Después se hace que el niño marque el -- contorno de uno de los animales con un lápiz rojo, y el del otro con un lápiz azul.

El desarrollo verbal, como el desarrollo intelectual dice Delacroix-, parte del esquema, de la idea confusa, del plano-indeterminado, para evolucionar hacia las representaciones parti- culares y concretas, de una parte, y hacia la noción abstracta y las configuraciones simbólicas, de otra parte.

Además, todos los que han seguido esta evolución (Stern, Bloch, Guillaume, Kenyeres, Decroly) han hecho resaltar que si -- bien el niño pasa primero por la etapa de las palabras aisladas, éstas tienen, sin embargo, el sentido de las frases; por este mo- tivo esas palabras empleadas aisladamente son denominadas " pala- bras frases ". (Einwortsatz)

Piaget señala que los lingüistas también muestran que la frase precede siempre a la palabra, y cita a Hugo Schuchardt, -- que ha hecho ver que no sólo la frase - palabra - es anterior a- la palabra, sino que la palabra deriva de una yuxtaposición de -- dos frases.

De todas las experiencias y observaciones realizadas -- hasta ahora surge que la actividad mental del niño es global -- mientras no tenga interés en analizar. " El factor interés es el más importante ". El doctor Decroly afirma que el fenómeno es un ejemplo particular de la Ley de economía, que permite ahorrar el esfuerzo y en muchos casos prácticos obtener un resultado más -- rápido y seguro, con menor consumo de energía. Y lo más importan- te de señalar es que se halla estrechamente dominado por las ten- dencias, la afectividad, el interés.

Para Ribot, el espíritu sobrepasa el momento de la per--

cepción lo que aparece es la imágen genérica; es decir, en estado intermedio entre lo particular y lo general, participando de la naturaleza del uno y del otro; una simplificación confusa.

Además Piaget dice que la percepción de conjunto y la visión de ciertos detalles salientes son correlativas; que ciertos detalles resaltan mejor que otros porque la percepción es glo- -bal, la visión es global porque los detalles no están todos en - un mismo pie.

R. Meili, basándose sobre todo en las experiencias de -- Sander Heiss y en las propias, admite que la percepción del niño puede tener varias formas, y que junto a la percepción sincrética existe la percepción analítica, caracterizada por la ausencia de una forma global. Cree que el niño ve de una manera sincrética a un conjunto, cuando su forma es simple y su estructura compleja, pero que ve de una manera analítica cuando el conjunto -- (tal como lo realiza el adulto) no tiene significación para -- él, mientras que los detalles la tienen, o bien cuando la estructura del conjunto es demasiado complicada y demasiado débil. (1)

Meili parece confirmar lo que ya se ha dicho, especial-- mente que el factor primordial es el interés, y que la percep- -ción del niño es global cuando no tiene interés en analizar.

De hecho, importa precisar más la significación del término " detalle " y determinar experimentalmente cual es la relación y la función del detalle frente al conjunto.

3.2.3 Lingüísticos

En la educación primaria, la adquisición de la lectoes--critura se fundamenta en el principio de la percepción global -- del hablar y en la modalidad de uso de la lengua que el niño maneja, lo cual es válido para la comunicación oral.

Cuando el niño empieza a hablar, lo hace con sentido global; aunque pronuncia una sola palabra, ésta tiene para él y las

(1) cfr Alfredo Basurto Garcia. Op. cit. p. 116

personas que lo rodean el valor de un enunciado completo. Un hecho semejante ocurre, espontáneamente, en el diálogo entre adultos, pues en él puede prescindirse de construcciones gramaticales complejas, o de explicaciones adicionales, gracias a que los hablantes conocen y cuentan con la situación o contexto donde se produce la plática. Es decir, que no necesita comunicarse por medio de estructuras gramaticales complejas, sino que utilizan --- enunciados con sentido completo gracias al contexto. Por eso, -- cuando el niño comienza a leer, importa mucho que visualice enunciados con sentido para él y que tenga una estructura gramatical aunque muy simple, puesto que puede confiarse en que oralmente ya maneja una sintaxis relativamente compleja.

La comunicación escrita es una forma de comunicación que tiene características y fines propios. Permite la transmisión del mensaje a través del tiempo y del espacio, sin la necesidad de -- la presencia física del destinatario. Mediante ella, se ofrece -- información y conocimientos, y se manifiestan los sentimientos -- personales y la creatividad. La comunicación escrita tiene condi -- ciones específicas determinadas por las características de la -- lengua escrita. En la escritura es necesario emplear construccio -- nes más estructuradas gramaticalmente, para suplir la ausencia -- del contexto que ayuda a la comunicación en el diálogo oral.

Pero así como en la comunicación oral el niño hablará de una manera espontánea, igual escribirá libremente en las planas- enteras de ortografía y escritura. Sería mejor que volviera a re -- dactor o que el maestro le corrigiera las fáltas en su cuaderno.

En resumen, los fundamentos lingüísticos que fundamentan el método consiste en capacitar al niño con el propósito de que exprese sus ideas en forma escrita, y que esto lo haga con espon- taneidad, claridad y coherencia. A medida que vaya avan -- zando también irá adquiriendo los criterios de corrección en cuanto a la escritura.

Las nociones de lingüística se introducen paralelamente -- en la comunicación oral y en la escrita. La lingüística es una --

ciencia cuyo objeto de estudio es la lengua como un todo complejo y organizado. La lengua es un sistema porque funciona con reglas y elementos que se relacionan entre sí de una manera determinada. Gracias a las nociones de lingüística, el alumno irá comprendiendo el funcionamiento de la lengua: observará cómo se da el proceso de la comunicación; en la práctica, comprobará las características de la lengua española y conocerá sus variedades -- geográficas, sociales y generacionales; también tomará conciencia de otras lenguas, entre ellas las lenguas indígenas, como manifestaciones culturales diferentes, y distinguirá algunas de -- las aportaciones que varias de estas lenguas han hecho al español de México.

Otro aspecto que abarcan los fundamentos lingüísticos es la iniciación a la literatura. En mayor o menor medida, los niños están en contacto con ciertas formas de creación literaria -- antes de entrar a la escuela, por ejemplo con cuentos, canciones y poesías que aprende del medio en que se desenvuelve. En la primaria, el conocimiento oral de obras literarias escritas se vincula con el proceso de aprendizaje y afirmación de la lectoescritura. La obra literaria debe ser un medio para desarrollarla y -- formar la sensibilidad artística y, al mismo tiempo, un medio para obtener conocimientos y despertar el interés del alumno por -- el mundo que lo rodea. (1)

La literatura constituye como elemento formativo al desarrollo del conocimiento, la sensibilidad y la afectividad. También es un fuerte apoyo para que el alumno profundice en la comprensión de la lectura y desarrolle algunos procesos mentales, -- como el análisis y la síntesis. Influye también en la adquisición del juicio crítico hacia la obra literaria, sin dejar de tomar en cuenta la importancia de la experiencia placentera. Por -- otra parte, con la iniciación a la literatura se fomenta la -- creatividad y se estimula al niño a escribir sus propios textos--

(1) cfr, Libro para el maestro primer grado. S.E.P. México, -- 1981. p. 19

literarios. De este modo se favorece la comunicación escrita y la expresión personal.

De acuerdo con los fundamentos Pedagógicos, Psicológicos, Lingüísticos y con los objetos generales de la metodología para la enseñanza de la lectoescritura en el primer grado de educación primaria, se pretende que el alumno adquiriera actitudes, habilidades, hábitos y conocimientos que le permiten:

- Desarrollar su capacidad de comunicación oral.
- Adquirir y desarrollar la capacidad para leer y escribir.
- Conocer de una manera básica las funciones y estructura de la lengua.
- Comprender el valor intrínseco de todas las lenguas y sus variantes.
- Desarrollar la sensibilidad, el gusto por la lectura e iniciarse en el estudio de textos literarios. (1)

3.3 Etapas

El método global de análisis estructural se clasifica entre los métodos de marcha analítica, los cuales parten del análisis y culminan con la síntesis y, además, buscan la adquisición del mecanismo de la lectoescritura, simultáneamente con la comprensión. Se dice que los métodos de marcha sintética, como los fonéticos o los silábicos, son más rápidos para la enseñanza de la lectoescritura; esto es relativamente cierto porque sólo atienden el aprendizaje de los procedimientos mecánicos y no a la comprensión.

El método global tiene como primera etapa la visualización de enunciados; como segunda, el análisis de los mismos en palabras; y como tercera, el análisis de palabras en sílabas. Hay además una cuarta etapa, que se refiere a la afirmación de la lectura y escritura, que induce a la comprensión del enuncia-

(1) cfr. Libro para el maestro primer grado. Op. Cit. p. 20

do en todos los elementos que lo estructuran, es decir, corresponden a la síntesis.

3.3.1 Visualización de enunciados

Para trabajar esta etapa se sugieren los siguientes pasos:

1.- Conversación

Antes de aplicar la metodología para la adquisición de la lectura y escritura en el primer grado de educación primaria, se ubica al alumno a través de los contenidos de otras áreas en el tema del módulo.

Es conveniente propiciar actividades propias de la comunicación oral, ya que todo lo que el alumno comente lo relacionará con lo que posteriormente visualizará.

2.- Escritura de enunciados hecha por el maestro.

El maestro, mediante preguntas dirige la conversación para que los alumnos se expresen oralmente mediante enunciados o lleguen a los que aparecen en el libro; después, el maestro los escribe en el pizarrón. Al principio no deben ser más de cuatro; es aconsejable que los enunciados sean acompañados con ilustraciones alusivas a su significado.

3.- Lectura de enunciados hecha por el maestro

El maestro lee en voz alta los enunciados al grupo y, en seguida, pide a los alumnos que, junto con él los vuelvan a leer en voz alta.

4.- Identificación de los enunciados

El maestro pide a los alumnos que identifiquen cada enunciado, mediante preguntas, como: "¿ qué dice aquí ? " y " ¿ dónde dice ? ", primero en el orden con el que fueron escritos y después en otro orden. Cuando el maestro hace la primera pregunta, debe señalar un enunciado para mostrar a los alumnos su representación gráfica. Cuando haga la segunda pregunta, deberán ser los alumnos quienes señalen el enunciado correspondiente al que lea el maestro. De esta manera el alumno advierte la co--

correspondencia entre la lengua hablada y la lengua escrita, mediante la asociación de lo que escucha con lo que visualiza.

5.- Copia de enunciados

Los alumnos copian en su cuaderno, con letra script, el enunciado que más les haya gustado y lo ilustran en relación con su significación. En cuanto a la escritura, es conveniente que el maestro, al detectar el nivel de desarrollo de la coordinación motora fina del alumno, organice ejercicios preparatorios para iniciar el desarrollo de la escritura, mediante trazos de diversos tipos recomendados por las actividades del programa escolar.

6.- Evaluación

El maestro para evaluar a sus alumnos toma en cuenta las respuestas que éstos dieron en el paso de la identificación de los enunciados. También se puede evaluar a los alumnos pidiéndoles que relacionen mediante juegos, enunciados con ilustraciones de su significado. Sin embargo, es conveniente para confirmar el logro del objetivo de esta etapa que el maestro solicite a los alumnos que señalen el enunciado leído y mostrado por él. O bien que los alumnos muestren una tarjeta que contenga el enunciado o de alguna otra manera, a condición de que hayan presentado y leído los enunciados frente a los alumnos.

3.3.2 Análisis de los enunciados en palabras

Para esta segunda etapa se sugieren los siguientes pasos:

- 1.- Conversación
- 2.- Escritura de los enunciados hecha por el maestro
- 3.- Lectura de los enunciados hecha por el maestro
- 4.- Identificación de los enunciados
- 5.- Lectura de las palabras del enunciado

Una vez trabajados los pasos anteriores, el maestro lee en voz alta cada una de las palabras que integran el enunciado. Después, pide a los alumnos que repitan con él la lectura de to-

das y cada una de las palabras, en voz alta.

6.- Identificación de las palabras

Los alumnos identifican las palabras del enunciado, al contestar las preguntas del maestro: " ¿ qué dice aquí ? " y " ¿ dónde dice... ? ", primero en el orden con que aparecen las palabras en el enunciado y después indistintamente.

7.- Copia de las palabras y enunciados

Según sus posibilidades, los alumnos copian en sus cuadernos algunas palabras identificadas y las ilustran de acuerdo a su significado, después, copian algunos de los enunciados analizados e ilustran su contenido. Siguen siendo necesarios los ejercicios de maduración para la escritura, ahora mediante el trazo de rectas y círculos.

8.- Evaluación

Las respuestas dadas por los alumnos en el paso seis de esta etapa serán las bases para la evaluación del aprendizaje escolar. Aún es conveniente que los alumnos relacionen lo escrito con lo que significa, ahora con palabras y mediante juegos como la lotería, la memoria y el dominó. Además, para confirmar el logro del objetivo de esta etapa, el maestro puede pedir a los alumnos que señalen en nuevos enunciados palabras ya identificadas; o que muestre tarjetas con palabras, de acuerdo con las que él les lea y muestre.

3.3.3 Análisis de una palabra en sílabas

Para la tercera etapa los pasos que se sugieren son los siguientes:

- 1.- Conversación
- 2.- Escritura de enunciados hecha por el maestro
- 3.- Lectura de los enunciados hecha por el maestro
- 4.- Identificación de los enunciados
- 5.- Lectura de las palabras del enunciado
- 6.- Identificación de las palabras
- 7.- Identificación de las sílabas en estudio

El maestro hace hincapié en la, o, en las palabras que-- contenga la sílaba en estudio que se pretende identificar y pide a los alumnos que las reconozcan. Después lee las palabras, pronunciando con mayor énfasis la sílaba en estudio. Luego solicita a los alumnos que repitan con él la lectura de las palabras enfatizando la pronunciación de la sílaba por identificar.

El maestro solicita a los alumnos que identifiquen la -- sílaba en cuestión dentro de las palabras, mediante las mismas - preguntas utilizadas en la identificación de los enunciados y de las palabras. Además les pide que subrayen enmarquen o repasen - con un determinado color la sílaba identificada. A continuación, los alumnos reconocen las diferentes combinaciones entre la consonante de la sílaba en estudio y las vocales, a partir de palabras propuestas o de las que aparecen en los libros de texto.

8.- Formación de palabras y enunciados

Los alumnos dicen palabras que se inician con cada una - de las sílabas reconocidas e identifican las sílabas. Posteriormente, el maestro les solicita que formen palabras, utilizando - las diferentes combinaciones de la sílaba en estudio, y también- las de sílabas estudiadas anteriormente. Después de que los alum- nos recorten sílabas, las peguen unas con otras para integrar y- formar nuevas palabras, el maestro pide que las escriban en el - cuaderno. Finalmente, los alumnos expresan oralmente enunciados- que incluyan algunas palabras de las formadas y copian en su cua- derno las que aparecen en el pizarrón.

9.- Trazo en script de la consonante de la sílaba

Los alumnos observan los trazos de la consonante de la - sílaba que escribe el maestro en el pizarrón; y, en seguida, los repiten varias veces en sus cuadernos.

10.- Evaluación

Esta se determina por las respuestas que los alumnos - dieron en el paso identificación de la sílaba en estudio y, ade- más, por las palabras que formaron en el proceso de la síntesis. Sin embargo, los alumnos pueden buscar en periódicos, revistas y otros materiales impresos palabras con la sílaba en estudio y se

ñalarla o recortarla para construir palabras nuevas utilizando - también otras sílabas estudiadas.

3.3.4 Afirmación de la lectura y la escritura

Para esta última etapa se sugieren los siguientes pasos:

- 1.- Conversación
- 2.- Escritura de enunciados hecha por el maestro
- 3.- Lectura de los enunciados

El maestro lee en voz alta los enunciados que surgieron de la conversación, o el texto que se propone en el libro del -- alumno. En seguida los alumnos leen en voz alta los enunciados - del pizarrón o del texto del libro. Finalmente, se hacen comentarios al contenido de los enunciados o del texto.

4.- Redacción de enunciados

Los alumnos escriben en sus cuadernos algunos enunciados relacionados con el tema de la conversación inicial del texto o del tema del módulo. Los textos son ilustrados y leídos en voz - alta para darlos a conocer.

5.- Evaluación

La misma lectura y escritura son elementos directos para evaluar. Es importante que se tome en cuenta las posibilidades - de los alumnos y las diferencias individuales, y que^a los alumnos se les ayude a corregir sus errores o se les permita auxiliarse entre ellos, por ejemplo, en la lectura en voz alta de enuncia-- dos y observación de enunciados escritos en cuadernos de otros - compañeros.

En conclusión las cuatro etapas están distribuidas a lo- largo del programa y del curso escolar de la siguiente forma.(1)

(1) cfr. Anexo Número.

ETAPAS	PROCEDIMIENTOS	UNIDADES
Visualización de enunciados	1.- Conversación. 2.- Escritura de enunciados hecha por el maestro. 3.- Lectura de los enunciados hecha por el maestro. 4.- Identificación de los enunciados. 5.- Copia de enunciados. 6.- Evaluación.	1
Análisis de enunciados en palabras	1.- Conversación. 2.- Escritura de enunciados hecha por el maestro. 3.- Lectura de los enunciados hecha por el maestro. 4.- Identificación de los enunciados. 5.- Lectura de las palabras del enun- ciado. 6.- Identificación de las palabras. 7.- Copia de palabras y enunciados. 8.- Evaluación.	2
Análisis de palabras en sílabas	1.- Conversación. 2.- Escritura de enunciados hecha por el maestro. 3.- Lectura de los enunciados hecha por el maestro. 4.- Identificación de los enunciados. 5.- Lectura de las palabras del enun- ciado. 6.- Identificación de las palabras. 7.- Identificación de la sílaba en- estudio. 8.- Formación de palabras y enunciados.	3 4 5 6

- 9.- Trazo en script de la consonante en la sílaba.
- 10.- Evaluación.

Afirmación de la lectura y- la escritura.	1.- Conversación.	7
	2.- Escritura de enunciados hecha por el maestro.	8
	3.- Lectura de los enunciados.	
	4.- Redacción de enunciados.	
	5.- Evaluación.	

CAPITULO 4

CAPITULO 4

INVESTIGACION DEL APROVECHAMIENTO DE LA LECTURA Y ESCRITURA EN -- EL PRIMER GRADO DE EDUCACION PRIMARIA EN LA ZONA ESCOLAR FEDERAL 012 DE APIZACO, TLAX

4.1 Metodología

Abordar una investigación en el campo de la enseñanza de la lectoescritura en el que ya se ha realizado diversidad de estudios y publicaciones no resulta de novedad, sin embargo, en esta investigación se trata de agregar una reflexión más, aunque sencilla, pero de gran trascendencia, dada la importancia que reviste el aprendizaje y comprensión en el proceso de la lectoescritura, pues en la cultura contemporánea probablemente sea el principal instrumento de progreso individual y social. Como resultado de esta inquietud se presenta en esta investigación una serie de actividades que tiene por objeto verificar:

- 1ª El dominio del método global de análisis estructural de parte de los docentes.
- 2ª Comprensión de la lectoescritura de parte de los alumnos de primer grado de educación primaria.

El equipo que realizó esta investigación sintió la necesidad de tratar este problema como consecuencia de un análisis reflexivo del actual sistema del proceso enseñanza-aprendizaje en los primeros grados de educación primaria, ya que esta etapa es decisiva no sólo para los siguientes grados y niveles, sino para toda la vida del educando, pues es aquí donde se coloca en contacto directo con el código alfabético. Un correcto o incorrecto ingreso a este código tendrá, respectivamente, consecuencias afortunadas o funestas.

Sin embargo, al respecto, se observan problemas sumamente grandes, entre ellos, el desconocimiento por parte de los do-

centes sobre los fundamentos tanto psicológicos como pedagógicos de los métodos más eficientes para su labor docente, la falta de una orientación eficaz y oportuna por las autoridades correspondientes, la falta de recursos económicos de los maestros; y por parte de los alumnos, niveles socioeconómicos y culturales muy bajos; pero más que nada, el factor determinante para una adecuada comprensión de la lectoescritura es la atinada selección y -- aplicación de una metodología que, con el menor esfuerzo y tiempo, de los resultados deseados, además es importante que el proceso instruccional corresponda a la génesis y situación de la estructura cognoscitiva del sujeto que aprende. Esto último con-- lleva la necesidad de que el docente conozca a profundidad qué -- tipos de procesos psicológicos se están propiciando u obstaculizando cuando se adopta una u otra modalidad en la enseñanza de -- la lectoescritura. No se trata de aplicar uno u otro método, más bien se trataría de que el docente fuera conciente del momento y situación cognoscitiva de cada uno de sus alumnos.

Por lo tanto, la cuestión fundamental es preguntarse si los encargados de iniciar a los niños en el código escrito tienen una suficiente y adecuada preparación, y, en todo caso, si -- por lo menos conocen y manejan aceptablemente el método global de análisis estructural, que es el sugerido por los programas escolares vigentes. Desde luego si los docentes desconocen los fundamentos y aplicación de este método, sería imposible pensar que conozcan niveles más profundos del desarrollo infantil en cuanto respecta al aprendizaje de la lectoescritura.

Por las razones antes señaladas, en este trabajo de investigación se plantean los siguientes objetivos:

- 1^o Conocer a través de una encuesta, el dominio del -- método global de análisis estructural de parte de -- los docentes, ya que se considera el punto de partida para iniciar el proceso de la enseñanza de la lectoescritura, porque si el maestro conoce sus etapas y el seguimiento lógico y sistemático en cada una de ellas, tendrá las garantías mínimas de obtener un --

resultado en la comprensión de la lectura y escritura por parte de los alumnos.

- 2ª Indagar el nivel de aprovechamiento de los alumnos en cuanto al grado de comprensión de las lecturas -- consideradas como accesibles para los educandos de primer grado de educación primaria.
- 3ª Establecer la relación directa, que, supuestamente debe existir entre los conocimientos que posee el -- educador del método global de análisis estructural y el aprendizaje efectivo de los alumnos del código escrito.

Teniendo en cuenta los propósitos que guiaban la investigación se juzgó conveniente, de acuerdo a las posibilidades -- de los miembros del equipo, indagar el dominio del método por -- parte de los docentes mediante una encuesta. Para validar adecuadamente el instrumento, previamente se efectuó una prueba piloto que sirvió para hacer ajustes y adaptaciones al instrumento.

Ante la imposibilidad de realizar observaciones intensivas y continuas a la muestra de estudio, se recurrió a elaborar una guía con el fin de obtener la situación general de las once escuelas primarias donde se iba a hacer el estudio.

El análisis de los resultados que se presentan en esta investigación son de tipo yuxtalineal, destinados a comparaciones entre el maestro y los alumnos de su grupo.

Las referencias confrontadas determinaron el dominio -- del método de parte del docente en relación al grado de comprensión de la lectura de parte de los alumnos.

La investigación se realizó mediante un proceso longitudinal, es decir durante un curso escolar (1983-1984) para lo cual se dispuso de un material muy valioso que consistió en la aplicación de pruebas de carácter pedagógico acorde a la mentalidad infantil del niño, analizando los resultados de las evaluaciones aplicadas al finalizar el curso escolar a todos los -- grupos de niños sujetos a la investigación.

4.2 Hipótesis

La problemática de la enseñanza de la lectoescritura ha sido y sigue siendo en la actualidad la preocupación de todos los maestros del mundo y, en México esta problemática se acentúa cuando el docente no sabe a ciencia cierta cual es el método y procedimiento más eficaz que, con el menor esfuerzo de él y de sus alumnos, alcance los objetivos propuestos en el programa escolar que dicta la Secretaría de Educación Pública.

Actualmente la enseñanza de la lectoescritura en la República Mexicana, se pretende realizar a través de la aplicación del método global de análisis estructural, no por ser el mejor, sino porque hasta ahora es el que se ha considerado el más adecuado; de donde se desprende la hipótesis que genera los trabajos de la presente investigación: " A mayor dominio del método global de análisis estructural de parte del docente, mayor será la adquisición de la comprensión de la lectoescritura de los educandos.", y, en la cual se manejarán dos variables categóricas:

- 1ª Variable independiente: " Dominio del método global de análisis estructural de parte del docente."
- 2ª Variable Dependiente: " Comprensión de la lectoescritura por parte de los educandos." Las cuales servirán para obtener los resultados que más adelante se analizarán.

4.3 Población de estudio.

La población de estudio para la presente investigación fueron los grupos de primer grado de educación primaria en el Municipio de Apizaco, Tlaxcala; éste se encuentra ubicado en la parte Norte de la Entidad a 17 Km. de la capital del Estado y a una altura de 2408 metros sobre el nivel del mar. Colinda al Norte con los Municipios de Tetla y Domingo Arenas, al Sur con el Municipio de Santa Cruz Tlaxcala, al Este con el Municipio -

de Tzompantepec y Xalostoc, y al Oeste con el Municipio de Yauquemecan; al finalizar este capítulo se incluye el anexo No. 3- que corresponde al mapa número 1 correspondiente al Municipio - de Apizaco.

El Municipio de Apizaco cuenta actualmente con tres zonas escolares del nivel primario, dos de ellas pertenecen al -- sistema federal y una al sistema estatal; las tres con cabecera oficial en la ciudad de Apizaco. Dichas zonas cuentan con escue las del medio urbano y del medio rural, las zonas escolares fe derales son la 011 y la 012 con cabecera oficial en la Escuela- Primaria Urbana Federal " Benito Juárez " y en la Escuela Prima ria Urbana Federal " Paz y Progreso " respectivamente, así como la zona estatal cuya cabecera está ubicada en la Escuela Prima ria Urbana Oficial " Xicohtécatl ".

La población estudiantil cuenta con escuelas de educa-- ción: Preescolar, Educación Especial, Primaria, Secundaria, Téc nico Profesional, Bachillerato y Profesional como lo es el Ins- tituto Tecnológico de Apizaco y el Departamento de Ingeniería - Química dependiente de la Universidad Autónoma de Tlaxcala, cu- yo sostenimiento es de carácter oficial y de la iniciativa pri- vada.

La razón por la cual se seleccionó el Municipio de Api- zaco se debió a tres factores fundamentales:

- 1^a Porque en él prestan servicio docente cuatro niem-- bros del equipo empeñados en esta investigación; to mando en cuenta la facilidad de acceso tanto de par te de la Supervisión Escolar como de parte de los - maestros y alumnos de las diferentes escuelas de la localidad.
- 2^a Porque su población estudiantil es lo suficientemen- te heterogénea en todos sus aspectos como para de-- cir que tiene todas las características de la mayo- ría de las poblaciones del Estado y del País, pres- tándose a la realización de determinado tipo de in- vestigación.

4.4 Muestra

Esta investigación se realizó en las once escuelas primarias que forman la zona escolar federal 012 con cabecera oficial en la Escuela Primaria Urbana Federal " Benito Juárez " -- clave 29DPRO223K ubicada en la ciudad de Apizaco.

La muestra que sirvió para realizar esta investigación -- la constituyó los grupos de primer grado de las diferentes escuelas de la zona objeto de estudio, siendo un total de 17 grupos mixtos que forman una población estudiantil de 628 alumnos -- atendidos por 17 profesores todos titulados y además cuatro de ellos con estudios de Licenciatura en Educación Primaria; en el anexo No. 4 del presente capítulo se incluye el mapa con la ubicación de las escuelas de la muestra en estudio. (mapa No. 2)

La muestra estudiantil de la zona escolar federal 012 -- se distribuye en la forma que se indica en el cuadro número (1) insertado al final de este capítulo. En esta zona escolar hay -- diez escuelas federales y una particular incorporada, de las -- cuales cuatro son urbanas, tres de ellas son de organización -- completa, con Director Técnico en cada una de ellas, edificios -- propios, un maestro para cada grupo, maestro de educación física, auxiliares de intendencia, patios de recreo, cooperativas -- escolares, sanitarios, mobiliario de tipo binario, adecuada iluminación y ventilación; y con pequeñas bibliotecas. La escuela -- particular incorporada es de reciente creación, está ubicada en el centro de la ciudad y su población estudiantil es reducida, -- sus servicios y anexos son improvisados.

Hay también tres escuelas semiurbanas que se encuentran ubicadas en la periferia de la ciudad, al frente de ellas hay -- Directores Técnicos o Comisionados según la magnitud de las mismas, sus aulas son de tipo prefabricado, con sanitarios, patios de recreo sin pavimento, su mobiliario es de tipo binario en regulares condiciones.

Las cuatro escuelas rurales se encuentran ubicadas un -- tanto alejadas de la periferia de la ciudad, dos de ellas son --

de organización completa, es decir, hay un maestro para cada -- grupo y un Director comisionado, cuentan con letrinas, agua potable, energía eléctrica, patios sin pavimentar y sus vías de -- comunicación son de terracería. Las otras dos escuelas son de -- carácter unitario, es decir, un sólo maestro atiende a los seis grados de la primaria, porque su población estudiantil es sumamente reducida, en estas últimas los servicios y anexos son muy pobres; en el apartado de anexos se incluye una relación de escuelas que forman la muestra de estudio.(cuadro No. 1)

Después del mapa número 2, en seguida se incluye el -- cuadro número 1 y 3 de la muestra estudiantil objeto de investigación, es decir, los 17 grupos de primer grado de educación -- primaria con su respectivo número de alumnos y docentes que -- los atienden.

De la población estudiantil del Municipio de Apizaco, -- se tomó como muestra la zona escolar federal 012 ya que fué la que ofreció más ventajas al equipo que realizaba esta investigación, dado a sus características, y además porque en ésta prestan servicios docentes cuatro de los cinco miembros que forman este equipo, pero lo fundamental, fue por todas las facilidades que brindaron el Supervisor Escolar, Auxiliar Técnico, Directores de las diferentes escuelas y todos los maestros que, en forma directa o indirecta colaboraron en la realización de esta investigación.

4.5 Instrumentos y recolección de datos

El primer instrumento que se aplicó en el proceso de -- esta investigación fue la encuesta piloto aplicada a 15 maestros que atendían diferentes grados, esta actividad, se realizó con el propósito de verificar la confiabilidad del instrumento, es decir, si los maestros comprendían perfectamente las preguntas de la encuesta, si no era acorde a los intereses de su labor docente, o si la construcción del cuestionario encuesta llenaba o no los requisitos de orden pedagógicos. Esta actividad --

transcurrió sin ningún contratiempo, con algunas observaciones mínimas el 17 de mayo de 1984 con la atenta y dinámica observación de los miembros del equipo encargados de realizar esta investigación. Después de haber hecho los ajustes necesarios que requería dicha encuesta, se realizó la aplicación definitiva de la encuesta base a los 17 maestros que atendían en ese curso escolar el primer grado de educación primaria, ya que estos formaban el objeto de estudio o de investigación; esta actividad se realizó el día 20 de mayo en una de las aulas de la Escuela Primaria Urbana Federal " Benito Juárez " ubicada en la ciudad de Apizaco, Tlax.

El cuestionario encuesta contenía 27 preguntas como lo muestra el ejemplar que anexamos al final de este capítulo (1), mismo que al ser aplicado permitió conocer los siguientes aspectos:

- 1ª Por qué causas atendían los maestros el primer grado de educación primaria en ese curso escolar.
- 2ª El grado de dominio del método global de análisis estructural de cada uno de los maestros.
- 3ª El conocimiento de los fundamentos del método global de análisis estructural de cada uno de los maestros.

Al realizar esta actividad, primero se les dió a conocer a los maestros que la intención de la aplicación de la encuesta no era con el propósito de colocarlos en evidencia alguna, sino solamente se deseaba obtener un perfil sobre el grado de conocimiento y dominio del método global de análisis estructural. La aplicación de la encuesta tuvo una duración de 45 minutos sin presentar dificultad, reportando los resultados que se describen en lo subsecuente de este capítulo.

Después de haber aplicado la encuesta base a los 17 maestros que atendían el primer grado, inmediatamente se procedió a elaborar una prueba pedagógica con la finalidad de apli-

(1) ver anexo número 1

carla a los educandos, evaluando con ella el grado de comprensión de la lectoescritura a todos y cada uno de los alumnos sujetos a esta investigación. (1)

La prueba pedagógica que fue el instrumento de más valor para esta investigación de campo; se elaboró eligiendo una lectura formulada con palabras y sílabas que a esa altura del curso escolar deberían de ser del dominio de los escolares, considerando un desarrollo normal del programa escolar, planteando cinco preguntas por escrito relacionadas con el texto que se les presentó. Los alumnos al contestar su prueba lo hicieron por escrito, demostrando la comprensión de lo que habían leído.

El cuestionario comprendía: nombre del alumno, de la escuela, del maestro del grupo, lugar, fecha, indicaciones y el texto que el alumno tenía que leer para que posteriormente contestara cinco preguntas por escrito. Las respuestas de los alumnos permitieron dar a cada uno una calificación numérica del 1 al 10, de esta manera se midió el grado de avance, respecto al objetivo que se propone el método global de análisis estructural, que es, el de que el alumno adquiriera la comprensión de la lectura; esta actividad se desarrolló los días 27, 28 y 29 de mayo de 1984. Con anterioridad se había decidido que para mantener un grado aceptable de validez y objetividad la prueba pedagógica sería aplicada a los alumnos por sus respectivos maestros, y que los encargados de esta investigación se distribuiría durante los tres días, uno en cada grupo desempeñando la función de observadores, con el fin de que los alumnos contestaran la prueba en un ambiente de confianza y comprensión, ya que de antemano se sabe que los niños de esa edad, se atemorizan ante personas extrañas a su maestro. Por esta razón, la llegada de los integrantes del equipo a las escuelas fue antes de la hora de entrada a clases, con el propósito de realizar una conversación con el maestro de grupo y después con sus alumnos, lo que motivó la confianza necesaria, lográndose el mayor aprove-

(1) ver anexo número 2

chamiento en el trabajo a realizar.

En el transcurso de esta actividad, se pudo observar el interés y alegría que mostraron los alumnos al recibir su prueba, cada uno de ellos siguió con atención las indicaciones de su maestro, mismo que anotó en el pizarrón los datos del encabezado de la prueba, en seguida, el maestro indicó a sus alumnos que dieran comienzo atentamente a la lectura del texto, ya que de acuerdo a esa lectura, iban a contestar las preguntas que se encontraban a continuación; el maestro dió un tiempo de 15 minutos para que realizaran su lectura, y al finalizar, una última indicación, de que su trabajo lo hicieran con mucho cuidado y la mayor limpieza posible; después contestaron su prueba en un tiempo aproximado de 25 minutos en promedio, recogiendo las pruebas a los alumnos como iban terminando. Al finalizar esta actividad se dió el tratamiento a las pruebas como se indica a continuación.

4.6 Interpretación de datos

Para obtener los resultados que determinaran el dominio del Método Global de Análisis Estructural por parte de los maestros y comprensión de la lectoescritura por parte de los alumnos de primer grado de educación primaria, se procedió a calificar los 17 paquetes que contenían el cuestionario aplicado a los maestros y las pruebas pedagógicas que se aplicaron en cada grupo según el número de alumnos. Para el tratamiento de dichos materiales se acordó separar cada cuestionario con su respectivo grupo, y para facilitar su manejo se designaron tanto al cuestionario como a la prueba pedagógica de los alumnos letras mayúsculas en orden alfabético. Para calificar el cuestionario aplicado a los maestros, se elaboró una tabla numerando las preguntas de la 1 a la 27, dividiéndolas en cuatro aspectos de la forma siguiente:

De la 1 a la 5 Criterio personal de cada maestro, sobre el por qué atendieron el primer --

grado en ese curso escolar.

De la 6 a la 11 Conocimiento de carácter general sobre el método global de análisis estructural aplicado en la adquisición de la lectoescritura.

De la 12 a la 17 Conocimiento, manejo y aplicación de cada una de las etapas del método global de análisis estructural.

De la 18 a la 27 Profundidad de conocimiento sobre los fundamentos psicológicos, pedagógicos y lingüísticos del método global.

La evaluación de los cuestionarios de cada uno de los maestros, se hizo por medio del método estadístico, se les asignó una calificación numérica decimal y para su mejor interpretación se ordenaron los resultados obteniendo la tabla respectiva (1) que a continuación de la página se localiza.

Estos resultados se obtuvieron a través de la realización de un conjunto de operaciones aritméticas; las medidas de tendencia central que permitieron traducir las observaciones en enunciados cuantitativos para el análisis e interpretación de los resultados tales como la media aritmética o mediana que fue de 8.5.

La moda obtenida en este proceso fue de 8.5 y representó el mayor número de frecuencias en la serie, la desviación estándar resultó ser de 0.677 que muestra cuantitativamente la variación en la serie evaluada. El promedio obtenido fue de 8.55; considerando este análisis estadístico, refleja un dominio satisfactorio del Método Global de Análisis Estructural de parte del maestro y un aprovechamiento en la comprensión de la lectoescritura muy buena de parte de los alumnos, lo que motivó a indagar las causas determinantes con los propios maestros y sus autoridades inmediatas superiores de la muestra en estudio.

De acuerdo con las indagaciones previas al respecto, se concluyó que: al menos los maestros de esta zona escolar y en especial los que atendían los primeros grados de educación pri-

Tabla No. 1

CALIFICACIONES OBTENIDAS A LOS PROFESORES

MAESTROS	CALIFICACION
A	7
E	7
D	8
B	8.5
C	8.5
F	8.5
I	8.5
L	8.5
LL	8.5
N	8.5
K	8.5
G	9
H	9
J	9
M	9
Ñ	9.5
O	9.5

maria, habían recibido en forma continua, oportuna y sistemática orientación técnico pedagógica por parte del Supervisor y en particular del Auxiliar Técnico éstos, cada mes y medio de trabajo escolar, reunían a los maestros para analizar los procedimientos que se involucran en cada una de las cuatro etapas del Método Global de Análisis Estructural; otra de las causas que determinaron la buena aplicación del método y el grado óptimo de comprensión lectora, fue que los maestros en el momento de recibir las orientaciones, elaboraban el material didáctico adecuado y necesario para cada uno de los módulos que integran cada una de las etapas de dicho método. Estas acciones conjuntas fueron decisivas en el aprovechamiento de la comunidad infantil; quedando abierta la investigación para verificar si en otras zonas escolares sucede lo mismo.

Conociendo esta experiencia, se sugiere ante quien corresponda que, mantenga en permanente actualización pedagógica a todos los maestros con el propósito de conducir eficazmente el proceso enseñanza-aprendizaje con el objeto de capacitarlos para que induzcan a sus alumnos a una mejor comprensión de la lectoescritura. Por otra parte el análisis estadístico del cuestionario aplicado a los 17 maestros reveló, una relación directa entre la capacitación de los maestros y los resultados en el aprendizaje.

Para obtener el resultado que determinó el grado de la comprensión de la lectoescritura por parte de los alumnos sujetos a investigación, se procedió a evaluar en forma cuantitativa la prueba pedagógica de cada grupo y el cuestionario de sus respectivos maestros, obteniendo los siguientes resultados que ordenados de mayor a menor en la tabla número 2 que muestra el promedio de calificación de cada uno de los grupos en la comprensión de la lectoescritura.

Tabla número 2

RESULTADOS CUANTITATIVOS Y FRECUENCIAS DEL APROVECHAMIENTO DE -
LA LECTOESCRITURA

Calificaciones de los Alumnos por grupos

GRUPO	CALIFICACION	FRECUENCIAS
O	9	-
Ñ	9	2
H	8.6	1
B	8.5	-
J	8.5	-
M	8.5	3
G	8.4	1
F	8.0	-
I	8.0	-
K	8.0	-
L	8.0	-
LL	8.0	5
D	7.6	1
C	7.4	1
A	7	1
E	6	-
N	6	2

Con este ordenamiento nos permitimos obtener los siguientes resultados:

Mediana	8.0
Moda	8.0
Desviación estándar	0.86
Promedio general	7.91

La media aritmética representa el punto de la distribución en el cual se encuentra el 50% de los casos. La mediana -- es el punto de la distribución de frecuencias que divide a ésta última por la mitad, de manera tal que una mitad de los casos -- se sitúa por encima de ella y la otra mitad por debajo dando resultado de 8.0.

La moda es la medida o puntaje que se presenta más a menudo en cualquier distribución de frecuencia. Cuando se trata -- de mediciones que emplean intervalos de frecuencia, la moda es -- el intervalo que incluye el mayor número de casos y en este caso es de 8.0.

La desviación estándar es la medida más exacta que permite conocer la desviación con relación al promedio desde la media hacia los valores bajos y hacia los valores altos, cuyo resultado fue de 0.86.

Considerando el análisis estadístico de los alumnos se concluye: que la comprensión de la lectoescritura fue satisfactoria, ya que se obtuvo un promedio general de 7.91.

4.7 Comprobación de la hipótesis

Al comparar el análisis estadístico de los resultados -- tanto de los maestros como de los alumnos como se muestra en -- las gráficas (1), y las que por medio de ellas se comprueba la hipótesis planteada en la presente investigación, manejando dos variables: independiente y dependiente; " A mayor dominio del -- método global de análisis estructural de parte de los maestros, mayor comprensión de la lectoescritura de parte de los alumnos! Los puntajes del dominio del método global de análisis estruc-

(1) ver anexo número 5, 6, 7

tural y de la comprensión de la lectura construirán los elementos de comparación. De esta manera se observa que existe una relación directa entre los puntajes de cada maestro y el puntaje del grupo que estuvo a su cargo, como lo muestra en la tabla número 3 que se presenta a continuación.

Tabla número 3

Comparación de las calificaciones obtenidas por los maestros y los alumnos

MAESTRO	DOMINIO	GRUPO	COMPRESION DE LA LECTURA.
S	7.0	A	7.0
B	8.5	B	8.5
C	8.5	C	7.4
D	8.0	D	7.6
E	7.0	E	6.0
F	8.5	F	8.0
G	9.0	G	8.4
H	9.0	H	8.6
I	8.5	I	8.0
J	9.0	J	8.5
K	8.8	K	8.0
L	8.5	L	8.0
LL	8.5	LL	8.0
M	9.0	M	8.5
N	8.5	N	6.0
Ñ	9.5	Ñ	9.0
O	9.5	O	9.0

Cuando es posible relacionar las medidas, en este caso el grado de dominio del Método Global de Análisis Estructural de parte de los maestros y la comprensión de la lectura de parte de los alumnos, se le llama correlación o sea el grado de re

lación que existe entre los puntajes. La medida de relación entre dos variables que se emplea con mayor frecuencia es el coeficiente que se designa con la letra " r " que significa relación.

Para demostrar la relación que existe entre las variables que se establecen en este trabajo se le ha designado a la variable " Mayor dominio del método global de análisis estructural de parte del maestro " con la letra " X " y a la variable " Comprensión de la lectoescritura por parte de los alumnos " con la letra " Y " de esta forma se aplicará la fórmula que demostrará la relación que existe mediante la obtención del coeficiente " r " (1).

$$r = \frac{N \sum XY - (\sum X)(\sum Y)}{\sqrt{N \sum X^2 - \sum X^2} \sqrt{N \sum Y^2 - \sum Y^2}}$$

A través de la obtención del coeficiente " r ", nos permitimos obtener los resultados con las variables X Y; Los términos X y la Y, se refiere a los puntajes originales de las variables X Y que simbolizan las sumas de los cuadrados de los puntajes para las variables X Y ; $\sum X^2$ es la suma de los productos de los pares de puntajes X Y; N que indica el número total de pares, las operaciones aritméticas proporcionan los siguientes resultados:

$$X = 145.3$$

$$Y = 134.5$$

(1) cfr. Deobald B. Van Dalen Y William J. Meyes. Manual de Técnicas de la Investigación Educativa. 4a ed. Tr. Oscar Musiera y Cesar Moyano. Buenos Aires. Editorial Paidós. 1979 p.

como lo demuestra el procedimiento de la siguiente tabla donde se asigna X al " Dominio del método global de análisis estructural de parte del maestro " Y " Comprensión de la lectoescritura de parte de los alumnos ".

Tabla número 4

Cuadro comparativo de las calificaciones de los maestros con las de sus respectivos grupos.

MAESTROS	X	GRUPO	Y
A	7.0	A	7.0
B	8.5	B	8.5
C	8.5	C	7.4
D	8.0	D	7.6
E	7.0	E	6.0
F	8.5	F	8.0
G	9.0	G	8.4
H	9.0	H	8.6
I	8.5	I	8.6
J	9.0	J	8.5
K	8.8	K	8.0
L	8.5	L	8.0
LL	8.5	LL	8.0
M	9.0	M	8.5
N	8.5	N	6.0
Ñ	9.6	Ñ	9.0
O	9.5	O	9.0

X= 145.3

Y= 134.5

La X = 1249.69 y

Y = 1076.79

Tabla número 5

Calificaciones de maestros y de grupos y cuadrados de las mismas

MAESTRO	X	X	GRUPO	Y	Y
A	7.0	49.00	A	7.0	49.00
B	8.5	72.25	B	8.5	72.25
C	8.5	72.25	C	7.4	54.76
D	8.0	64.00	D	7.6	57.76
E	7.0	49.00	E	6.0	36.00
F	8.5	72.25	F	8.0	64.00
G	9.0	81.00	G	8.4	70.56
H	9.0	81.00	H	8.6	73.96
I	8.5	72.25	I	8.0	64.00
J	9.0	81.00	J	8.5	72.25
K	8.8	77.74	K	8.0	64.00
L	8.5	72.25	L	8.0	64.00
LL	8.5	72.25	LL	8.0	64.00
M	9.0	81.00	M	8.5	72.25
N	8.5	72.25	N	6.0	36.00
Ñ	9.5	90.25	Ñ	9.0	81.00
O	9.5	90.25	O	9.0	81.00
		X =1249.69			Y =1076.79

Realizando las operaciones aritméticas de la fórmula --
aplicada se obtiene :

$$r = \frac{17 (1157.35) - (145.3) (134.5)}{\sqrt{17 (1749.65) - 21112.09} \sqrt{17 (1076.79) - 18090.25}}$$

$$r = \frac{19674.95 - 19542.85}{\sqrt{132.64} \sqrt{215.18}}$$

$$r = \frac{132.10}{(11.57) (14.66)} = \frac{132.10}{168.73}$$

$$r = 0.782$$

El coeficiente " r " resultante obtenido mediante la aplicación de la fórmula anterior que fue de: $r = 0.782$ indicando un coeficiente de correlación cercano a $r = + 1.00$ que representa la relación perfecta comprobando la hipótesis planteada por este equipo; al mismo tiempo se encuentra alejada de $r = 1.$, que sería la relación inversa perfecta que negaría la hipótesis.

De acuerdo a Lazarsfeld (1), todas las ciencias intentan establecer relaciones recíprocas y tal descubrimiento constituye el último fin de toda investigación científica. El proceso para expresar conceptos en términos de índices empíricos ha comprendido en éste trabajo, cuatro frases: la representación literaria del concepto, la especificación de las dimensiones, la elección de indicadores observables y la síntesis de los indicadores.

Se puede considerar que el ciclo de investigación se ha completado, naturalmente que esta afirmación no quiere decir que se ha agotado la fuente de investigación y podríamos decir más que nunca con Bunge: " La solución de cualquier problema puede convertirse en punto de partida de una nueva investigación " (2)

(1) cfr. De los conceptos a los índices empíricos. Buenos Aires, Nueva Visión, 1971 pág. 35-45

(2) Cit. por Métodología de la Investigación I, México, U.P.N. 1981 pág. 154.

Sin embargo también podríamos replantearnos parafraseando a Wullace (1), si la formulación de la hipótesis deducida -- teóricamente puede repercutir sin teoría progenitora o sobre el método de deducción lógica y, si la teoría puede repercutir sobre las generalizaciones empíricas; es decir que en este momento de la reflexión, motivo de este trabajo, se plantea el problema original desde perspectivas más amplias y prometedoras, -- pues si la intención original partía de una problemática importante, ahora, el equipo de trabajo contempla el asunto desde un punto de vista más optimista.

En efecto, los resultados obtenidos al hacer la investigación confirma también " a posteriori " que la preparación y -- la capacitación del personal docente es fundamental como antecedente del éxito educativo.

Claro que para nuevas indagaciones la experiencia obtenida sería fundamental, pues se tomarían las dificultades y los resultados obtenidos como base para construir una metodología -- mejor, pero al fin y al cabo, así es el trabajo científico y su tarea es intrínsecamente cíclica y espiralmente progresiva.

Finalmente proponemos los resultados aquí obtenidos como una colaboración más para que todos juntos vayamos encontrando mejores soluciones a los problemas educativos, pues la ciencia ya puede restringirse a visiones parcialistas o individualistas.

(1) Cit. por Metodología de la Investigación I, México, U.P.N. 1981 pág. 150.

CAPITULO 5

CAPITULO 5

APLICACION Y FUNCIONALIDAD EN LA PRACTICA DOCENTE DEL METODO GLOBAL DE ANALISIS ESTRUCTURAL

5.1 Diagnóstico de la madurez necesaria para la enseñanza de la lectura y escritura

5.1.1 Generalidades

El problema de la eficiencia y rendimiento escolar de los niños, ha preocupado siempre a los maestros de todo el mundo y el esfuerzo por encontrar nuevos caminos ha sido unilateral. (1)

El maestro debe tratar de que el niño no quede olvidado, porque se debe considerar que hablamos del niño real, del niño vivo que está frente a nosotros, con sus mil diversidades individuales, que los maestros no han considerado ya que siempre han imaginado un patrón único y absoluto para todos los niños; incluyendo al niño abstracto, el niño medio, al niño superior, etc., suponiendo niños homogéneos, como objetos mecánicos capaces de funcionar con sólo oprimir un botón; lo cual comprobamos al observar nuestras escuelas en general con relación al material humano que reciben los maestros cada inicio escolar y que su quehacer de observación lo realiza de una manera empírica como consecuencia de la falta de orientación pedagógica.

Se ha establecido que la edad de seis años es la más acertada para que el niño ingrese a la escuela primaria pensando que está apto para el aprendizaje escolar. El empirismo, así

(1) cfr. Lourenco Filho. Test ABC. Editorial Kapelusz. Argentina. 1980. pág. 10

como las necesidades de la práctica, extrañas a la actividad didáctica, son los que han llevado a fijar por ley una edad general para que el niño ingrese a la escuela primaria. Claro está que la mayoría de los niños de esa edad son capaces de desenvolverse por sí solos en todas sus actividades, pero no olvidemos que hay niños de cinco años, que están en condiciones de adquirir la lectoescritura mejor quizás que un niño de siete, ocho y nueve años de edad, ya que tenemos niños de nueve y en ocasiones de diez, que mentalmente no están en condiciones de adquirir la lectoescritura y que en la mayoría de las ocasiones pasan a engrosar las filas de los niños con " problemas agudos de aprendizaje ", utilizando un criterio poco técnico por parte de los educandos.

Para evitar todos estos problemas, las escuelas deberían aplicar un test al iniciar un curso escolar, con la finalidad de que sus resultados nos indiquen qué niños han alcanzado la madurez suficiente, y los que aún les falta maduración en todos o en algunos aspectos, para que no se acepten sólo por haber alcanzado la edad cronológica prefijada para ingresar al primer grado de educación primaria.

Es muy importante que los directores de las escuelas, se den cuenta del error que cometen al reunir a un sólo grupo niños maduros y a niños inmaduros; a niños capaces de adquirir la lectoescritura en tres meses de trabajo escolar y a los que no lograrían adquirir ni en tres cursos escolares con tal régimen.

Es necesario, que se sustituya el empirismo que por tanto tiempo se ha venido utilizando, empleando otros métodos de mejor garantía científica, que permitan la apreciación rápida, así como eficiente de la capacidad de aprender el simbolismo de la lectoescritura; al mismo tiempo se deberá tomar en cuenta las clases selectivas para la distinta velocidad en la enseñanza, que tenderá a la mayor economía de tiempo y energía de los

maestros, aumentando la producción útil, total del material -- humano con el que se va a trabajar. (1)

Hay que tener mucho cuidado cuando se vaya a aplicar el test a niños que han reprobado uno, dos o más años el primer -- grado de educación primaria, ya que estos, seguramente han -- caído en un vicio y consecuentemente sus resultados no van a -- ser confiables ni determinantes consecuentemente el test no se -- rá funcional. A estos niños se les debe observar cuidadosamente para poder determinar con un amplio criterio cuál es y ha sido su problema, ya que de acuerdo a las experiencias que se han te -- nido en estos casos, se ha llegado a concluir que seguramente -- este tipo de niños tienen el suficiente dominio motor, al igual que su agudeza visual y auditiva es aceptable, pero su deficien -- cia radica en problemas de carácter físico, psicológico o so -- cial en donde la labor del maestro es poco fecunda, a estos ni -- ños se les debe canalizar para que reciban los beneficios que -- proporcionan las escuelas de educación especial exprofesante -- creadas para tratar este tipo de problemas, en donde sí se les da la atención adecuada.

Por estas circunstancias, el equipo que realizó esta in -- vestigación, al iniciarse el curso escolar 1983-1984 sintió la -- necesidad de aplicar el test de Lourenco Filho en los cuatro -- primeros años de la escuela primaria " Benito Juárez " ubicada -- en la ciudad de Apizaco, Tlax., y de los cuales tres de ellos -- estuvieron a cargo de tres maestros que forman parte de este -- equipo; con el propósito de verificar la madurez psicomotriz ne -- cesaria para el aprendizaje de la lectoescritura. Su aplicación tuvo la secuencia y resultados que a continuación se describen:

5.1.2 Test de Lourenco Filho

(1) cfr. Lourenco Filho. Tests ABC. Op. cit. pág. 13

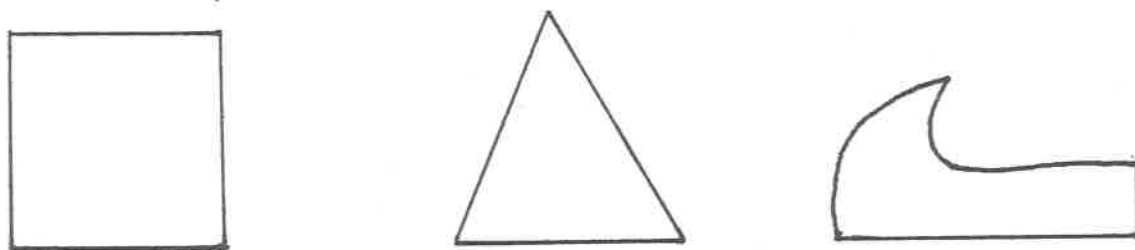
El test ABC de madurez para el aprendizaje de la lectura y la escritura de aplicación individual.

El Psicólogo y Educador Brasileño E. Lourenco Filho, - - ideó esta escala de prueba que permite apreciar la madurez del niño en este aprendizaje.

Esta prueba no tiene relación con las pruebas de inteligencia ya que abarca solamente elementos psicológicos y de madurez que intervienen en el aprendizaje de la lectura y la escritura que permiten apreciar qué estímulos deben ejercitarse en el niño para ayudarlo cuando así lo requiera.

PRUEBA No. 1

Fórmula verbal.- Toma este lápiz y en la hoja de papel - que tienes trata de dibujar la figura que te voy a mostrar (se le muestra al niño sucesivamente los tres dibujos, primero el -- cuadrado, luego el rombo y por último el pico de hacha).



Tiempo: un minuto para cada dibujo

Calificación: tres puntos si el cuadrado tiene todos los ángulos rectos, si el rombo presenta ángulos bien observados y - la tercera figura es reconocible. Dos puntos si el cuadrado sólo tiene dos ángulos rectos y las otras dos figuras son reconoci- - bles. Un punto si las tres figuras son imperfectas pero semejan- - tes entre sí. Cuando las tres figuras fuesen iguales entre sí, - tres tentativas de cuadrado, tres células o tres simples garaba- - tos; se anotará si el niño escribió con la mano derecha o izquier- - da.

Esta prueba explora la coordinación visual motora.

PRUEBA No. 2

Fórmula verbal.- En esta hoja vas a observar unas figuras, fíjate bien en ellas (se dobla la hoja para que el niño no pueda verlas después de que las observó) y se le pregunta que vió.



Tiempo; treinta segundos.

Calificación: tres puntos por siete figuras reconocidas; dos puntos por cuatro a seis figuras recordadas; un punto por dos a tres figuras recordadas.

Se explora la memorización visual.

PRUEBA No. 3

El examinador a la derecha del niño extiende el brazo traza con el dedo índice en el aire una " M " pidiéndole al niño que lo imite, en seguida se le pide que lo dibuje en el papel; lo siguiente es repetir esto con la " X " y la espiral.



Calificación: tres puntos por tres imitaciones correctas; dos puntos por buena imitación de dos figuras y reproducción regular de una, o reproducción regular de las tres.

(se pronuncian las palabras lentamente pero sin separar las sílabas).

" contratiempo, incompredido, nabucodonosor, pintarra--jeado, sardanapalo, Constantinopla, ingrediente, cosmopolitismo, familiaridades, transiberiano " .

Calificación: tres puntos por nueve a diez palabras bien pronunciadas; dos puntos por cinco a ocho palabras bien dichas y un punto por dos o cuatro palabras bien pronunciadas.

PRUEBA No. 7

Fórmula verbal.- se le dice al niño ¿ te gusta recor--dar ? bien fíjate en esta hoja que tengo en la mano, en ella hay dos rayitas, tú vas a recordarlas en esta forma -- (se hace un corte al centro de las líneas onduladas) ¿ ya entendiste cómo ? muy bien, ahora hazlo tú, se le entregan las tijeras y la hoja con la línea.



Tiempo: un minuto para cada diseño.

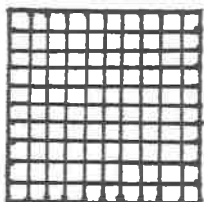
Calificación: tres puntos si el niño corta más de la mitad del diseño sin salirse del trazo en ambas líneas. Dos puntos si corta más de la mitad saliéndose del trazo, o respetando el trazo menos de la mitad; un punto si corta con regularidad relativa hasta la mitad de uno de los diseños, y parte del otro.

Esta prueba explora la coordinación motriz.

PRUEBA No. 8

Fórmula verbal.- se le dice al niño, toma este lápiz y vas a poner un punto en cada cuadrito que ves aquí, vas a hacerlo lo más aprisa y bien hecho que puedas, así. (se ponen tres -

puntos en los primeros tres cuadros como ejemplo) si el niño - hace cruces se le corrige y se le pide que haga puntos.



Tiempo: treinta segundos.

Calificación: tres puntos por más de cincuenta puntos; - dos puntos por veintiseis a cincuenta puntos; un punto, de -- diez a veinte puntos.

Se explora aquí la resistencia a la fatiga.

Valoración General.

El máximo de puntos obtenidos en estas ocho pruebas es de veinticuatro y se clasifican de la siguiente manera:

- De 17 a 24 puntos permiten saber que el niño aprenderá a leer y a escribir en un semestre sin dificultad.
- De 12 a 16 puntos el aprendizaje se realizará normalmente en un año lectivo.
- De 8 a 11 puntos el niño aprenderá a leer y a escri-- bir con dificultad exigiendo mayor cuidado y atención de parte del docente con ejercicios correctivos o de estímulo en cada uno de los aspectos de madurez en -- que haya fallado.
- De 0 a 7 puntos estos niños están inmaduros para el - aprendizaje escolar común la cual les sería totalmen-- te improductiva.

Material que se requiere para la aplicación del test de Lourenco Filho:

Lápiz y tijeras para el niño, el maestro requiere un re-- loj con segundero, así como un lápiz rojo para calificar a medi-- da que la prueba se va realizando.

Resultados obtenidos en la aplicación del test ABC. de-- Lourenco Filho de los niños que ingresan al primer año de educa--

ción primaria en la Escuela Primaria Urbana Federal " Benito Juárez " ubicada en la ciudad de Apizaco, Tlax., durante el periodo escolar 1983-1984.

PUNTOS	No. DE ALUMNOS	CLASES SELECTIVAS
24		
23		
22	1	
21	9	
20	12	A
19	9	
18	13	
17	17	
16	11	B
15	13	
14	7	
13	18	C
12	16	
11	9	
10	10	
9	1	D
8	6	
7	6	
6	1	
5		
4		
3		
2		
1		
0		

Total de alumnos = 159

5.1.3 Ventajas.

- Conocer el grado de madurez del niño en edad escolar.
- Saber en qué aspecto el escolar requiere de mayor atención.
- Si el niño requiere de una atención especial, canalizarlo a donde corresponda; para que el curso escolar no le resulte improductivo.
- Si el test no indica que el escolar no ha adquirido la madurez necesaria para la enseñanza de la lectoescritura, comunicárselo al padre para contar con su ayuda y poder ayudarlo a superar su inmadurez.
- La aplicación del test permite conocer el material con el que el maestro tiene que trabajar, clasificado al grupo por niveles para prestarles la atención que requiere cada nivel.

5.1.4 Desventajas

- Si no se sabe aplicar el test, el resultado puede ser no confiable.
- Si el escolar no ha adquirido la confianza necesaria al aplicársele el test, el resultado no será el real.
- Si el escolar ha repetido una o más ocasiones el primer grado, los resultados no serán confiables.

5.1.5 Sugerencias o acciones complementarias

Además de la aplicación de cualquier test, para medir la madurez del niño y ver si se encuentra en condiciones de adquirir la lectoescritura, es necesario que cuando se realice la inscripción del curso escolar; sean las maestras o los maestros a quienes se les va a encomendar atender el primer grado, los indicados para hacerla con el propósito de exigir al padre o tutor, presente al escolar que desea ingresar, para que el maestro por-

medio de una pequeña entrevista con el niño se de cuenta si está en condiciones de expresarse así como de hilar una respuesta correcta; ya que en ocasiones el niño tiene la edad exigida para poder ingresar a la escuela primaria, pero se han detectado grandes problemas que al presentarse al niño formalmente a clases, éste no es capaz de expresarse ni en el lenguaje más mínimo; y que no sólo tiene problemas de madurez sino de lenguaje, auditivos, visuales, etc., repercutiendo negativamente en el proceso de su aprendizaje escolar.

5.2 Planeación sistemática del proceso de maduración.

El proceso de maduración que deben recibir los escolares que ingresan al primer grado de educación primaria debe ser de manera continua, permanente y sistemática a lo largo de toda su educación, tomando en cuenta que sus características peculiares así lo requieren. Consecuentemente el docente debe de estar plenamente conciente de la trascendencia que tiene este aspecto como un antecedente formal en su aprendizaje escolar.

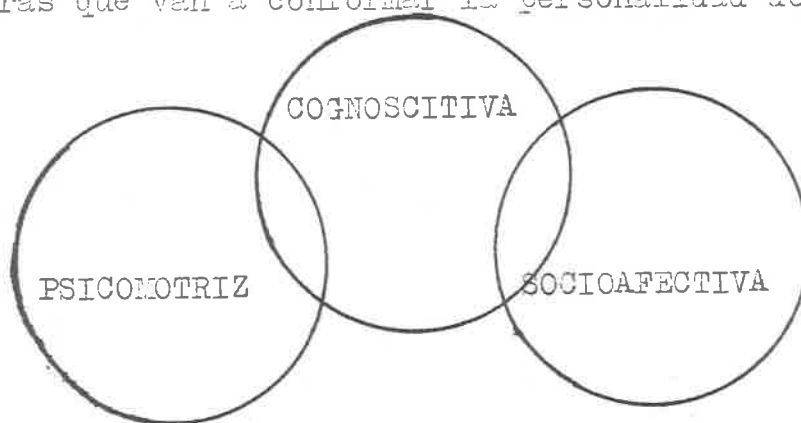
Para algunos niños este proceso es vital, dado a que no recibieron una educación preescolar y que el dominio de sus esquemas dominantes presentan una serie de dificultades que van a repercutir en su aprendizaje escolar, sin embargo, debemos tomar en cuenta que hay también niños que no ofrecen mucha dificultad en su proceso de maduración debido a que por su naturaleza o porque asistieron a las aulas preescolares, tienen un dominio más eficaz en el aspecto psicomotriz

La función del maestro en este caso, será descubrir ese potencial o esa deficiencia psicomotriz para decidir qué escolares se les debe vitalizar en proceso de maduración, ya que todos y cada uno de ellos van a presentar características bien definidas para que el educador no confunda el nivel ideal con el nivel real del dominio psicomotriz de sus alumnos. Debe estar seguro de qué niños están en ese nivel deseado y qué niños están por debajo de ese nivel, consecuentemente a estos se les dará un trata

miento más sistemático con el objeto de ponerlos en condiciones para la adquisición del aprendizaje escolar.

Para que el lector comprenda este planteamiento, en el siguiente espacio trataremos de esquematizar este fenómeno que comúnmente encuentra el maestro en los primeros años de educación primaria y que debería detenerse para darle el tratamiento adecuado.

Para lograr eficazmente el aprendizaje en el primer grado de educación primaria, es necesario desarrollar una maduración fundamentalmente del sistema motor y de los centros de percepción visual y auditiva que repercutirán favorablemente en las esferas que van a conformar la personalidad del niño.



5.2.1 Aspecto socioafectivo

La relación afectiva entre el niño y el maestro es fundamental en el primer grado, ya que uno de los principales temores infantiles es la separación del núcleo familiar y el ingreso a un ambiente que, a primera vista, puede ser hostil.

El niño en la escuela primaria, va a ampliar sus esquemas de interrelación con otros niños y con los adultos, y es muy importante que el maestro le ofrezca el apoyo necesario para que exprese sus emociones.

El ingreso a la escuela no debe significar una ruptura en el proceso de desarrollo, y sustituir el ambiente lúdico (el juego) por un ambiente formal, sino extenderse como una etapa de transición y tratar de respetar las características infanti-

les.

Cuando las actividades respondan a los intereses de los niños, el problema de la disciplina se reduce notablemente y -- quedan sólo los problemas de convivencia, que podrán ser resueltos en forma más eficaz si el maestro los analiza junto con el grupo propiciando la participación de todos. No se trata de que el niño permanezca en silencio durante la clase, sino que encuentre un ambiente de aprobación para comunicar sus ideas.

Debido a que el niño se está iniciando en un nuevo grupo social, su dependencia hacia el adulto tal vez se incremente al principio.

El maestro puede ayudarlo estableciendo los nuevos mecanismos de responsabilidad, que permitirán al niño descubrir en sí mismo una posibilidad de mejor rendimiento en la participación con el grupo. Dentro de las actividades que se sugieren se pueden considerar:

- El cuidado de los materiales escolares.
- El mantenimiento de la limpieza del salón.
- El mantenimiento del mobiliario escolar.
- El cuidado de sus pertenencias personales.
- La ayuda y cooperación en actividades con sus compañeros.

En esta edad empieza a aparecer algunas actitudes de -- grado hacia el orden, aunque todavía acompañadas de despreocupación. Por lo que el excesivo requerimiento de orden y limpieza por parte del maestro puede ser motivo de angustia para el niño y producir el efecto contrario.

La presentación personal del niño debe respetarse. El maestro mostrará mayor identificación con el niño, si al fomentar los hábitos de salud asume una actitud comprensiva y respetuosa dando prioridad a las necesidades socio-afectivas que el niño manifieste.

Los niños de primer grado comparten intereses comunes en los juegos. Es natural que juntos, niños y niñas, jueguen a la comidita, a las carreras de coches, rondas infantiles, cualqui-

er juego de pelota, el avión, el toque y todos aquellos juegos que permitan la socialización de los niños, aunque estos muchas veces sean limitados por prejuicios de tipo social; la función del maestro en estos casos es la de conciliar los intereses infantiles. Por lo mismo considerando que los aprendizajes son de suma importancia en cuanto a la proyección de los niños, es fundamental que el maestro programe sus actividades indistintamente para ambos sexos.

Es frecuente que el niño tienda a relacionarse más con la maestra que con el maestro, ya que aquélla la identifica con la imagen materna; no obstante, es importante propiciar su comunicación con adultos de ambos sexos.

El niño necesita vivir y convivir en un ambiente comprensivo y estimulante, cordial y afectuoso, que no debe confundirse con la debilidad o la falta de orientación de parte del maestro. Necesita, como todo ser humano, saberse aprobado, comprendido y estimado para elaborar una imagen positiva de sí mismo y del nuevo grupo social en el que se desenvuelve, y corresponde al maestro brindarle todo el apoyo en este sentido.

Hay que tomar en cuenta que el niño de esta edad es egocéntrico, sus juicios y razonamientos se caracterizan por una falta de objetividad y por su incapacidad de entender los sentimientos de los demás. A esta edad, el niño sigue sus propias reglas y es casi incapaz de entender las ajenas. Incluso en los juegos que él realiza, manifiesta esa actitud ya que, aunque las realice con otros, en realidad juega sólo. Su conversación, más que diálogo, consiste en una serie de monólogos: Habla y cree escuchar a los demás, pero en realidad conversa consigo mismo.

Con el desarrollo eficaz de esta etapa socioafectiva el niño estará en posibilidad de integrarse a su grupo social adquiriendo plena conciencia de sí mismo, conciencia de su compañero, conciencia del grupo del cual forma parte, colabore con sus compañeros, solidaridad en los momentos adversos de sus compañeros, respeto a los demás, responsabilidad en sus activi-

dades a realizar, autonomía del seno familiar, trascendencia y resultados de sus relaciones con su grupo social.

Otro factor que también es verdaderamente determinante en esta etapa de socialización del niño, es el desarrollo y -- utilización eficaz de la expresión, porque a través de ésta comprenderá que existen diversos lenguajes en la comunicación con sus semejantes y estos pueden ser: plásticos y corporales.

A lo largo del primer grado, el niño irá desarrollando una capacidad de análisis de totalidades que le permitirá apreciar elementos y relaciones. Esta capacidad se va estructurando a través de una ampliación de esquemas en un proceso de equilibrio constante. El niño amplía, enriquece, organiza y transforma incesantemente su modo interno del mundo, basándose en la -- interacción con los objetos.

A través del lenguaje entra en contacto con los aspectos y nociones con los demás y comienza a ubicar el pensamiento individual dentro del sistema del pensamiento colectivo, a reconstruir acciones pasadas y anticipar las futuras, aún cuando sus nociones de espacio y tiempo son vagas, inestables y difusas. De ahí que el programa escolar de primer grado haga incapié en la importancia de la expresión por medio del lenguaje.

El niño de esta edad considera que todo está hecho para los hombres y los niños mediante un plan preconcebido, y que todas las cosas están dotadas de vida e intenciones. Por eso las explicaciones mágicas son para él totalmente naturales. Aún es incapaz de fundamentar sus afirmaciones y de reconstruir retrospectivamente la forma en que ha llegado a ellas.

Resuelve, por medio de la intuición, una serie de problemas que se le presentan pero su pensamiento no manifiesta todavía una estructura lógica que respalde esas acciones.

El desarrollo del pensamiento infantil aunado a la expresión constante con los objetos permitirán al niño de siete u ocho años que se inicie en el entendimiento de la lógica de estos planteamientos al llegar a la etapa de las operaciones concretas. De lo que se deduce la importancia de que el maestro to

me en cuenta que sus razonamientos lógicos de adulto están alejados del pensamiento prelógico infantil.

5.2.2 Aspecto psicomotriz

Para lograr los aprendizajes del primer grado de educación primaria es necesario una maduración del sistema motor y de los centros de percepción visual y auditiva, que repercuten favorablemente en las demás esferas que conforman la personalidad del niño.

Las dificultades de percepción algunas veces se superan con la edad, pero hay que considerar que mientras tanto el niño puede sufrir grandes tensiones y fracasos que afecten en forma definitiva su actitud hacia el aprendizaje.

La percepción visual comprende la coordinación visomotriz, la percepción figura fondo, la constancia perceptual, la percepción de posición en el espacio y la de relaciones espaciales.

La coordinación visomotriz es la capacidad de coordinar la visión con el movimiento. Es indispensable para realizar actividades como correr, brincar, patear una pelota o saltar sobre un obstáculo, e intervienen en casi todas las acciones que ejecutamos. Su nivel de eficiencia ayudará al niño a aprender a leer, a escribir, a realizar operaciones matemáticas y a desarrollar las demás habilidades necesarias para el aprendizaje escolar.

Los ejercicios de figura fondo tienen como objeto desarrollar la capacidad del niño para enfocar su atención en los estímulos correspondientes, le permitirán ver con claridad y en el orden adecuado las figuras y símbolos, sin distraerse con los estímulos que lo rodean. Un niño con escasa discriminación figura fondo aparece como desatento y desorganizado; su atención salta de un estímulo a otro y es incapaz de evadir los distractores.

La constancia perceptual permite al niño percibir las -

propiedades invariables de un objeto, como son su forma, posición y tamaño específico. Los ejercicios de constancia perceptual ayudan al niño a identificar formas geométricas sin importar su tamaño, color ni posición, y a reconocer palabras y letras aunque aparecen en contextos diferentes.

La percepción de la posición en el espacio es la relación que existe entre un objeto y su observador. Cuando el niño tiene escasa percepción espacial no ve los objetos o símbolos escritos en relación correcta con respecto a sí mismo. No comprende los términos tales como: derecha, izquierda, al lado, arriba, abajo. Tiende a ver distorsionadas letras, palabras, enunciados, números y figuras, confunde, por ejemplo la "b" con la "d", el 14 con el 41, y en general, los signos que tienen alguna semejanza.

La percepción de las relaciones espaciales no es la capacidad que tiene el niño de distinguir las relaciones de posición de dos o más objetos entre sí y consigo mismo. Se realiza cuando ya está más o menos configurada la percepción en el espacio. Gracias a esta capacidad, el niño puede organizar la separación entre las palabras y la ubicación del escrito en una hoja.

Uno de los primeros pasos a realizar en apoyo de las actividades perceptivas del niño es el desarrollo del concepto de la imagen corporal, en lo que se refiere a la experiencia y sensaciones que el niño tiene de su propio cuerpo. Aunque no la expresa con claridad en sus movimientos, es posible deducirla de sus dibujos de la figura humana y reforzarla con actividades, tales como los ejercicios respiratorios combinados con movimientos corporales, trazos de líneas en grandes espacios (el pizarrón, el suelo, o en el aire) de objetos y personas, de ejercicios en los que vaya tomando conciencia de las partes del cuerpo al ir las nombrando.

5.2.3 Aspecto cognoscitivo

Este aspecto reviste una trascendencia dentro del proceso de la maduración del niño con el cual se conforma la personalidad infantil, pudiéndose realizar dentro del aula con diferentes modalidades según el criterio del educador, tomando en cuenta siempre el nivel cognoscitivo del educando. A continuación se describe un modelo de la forma en que se puede realizar esta maduración:

Aspecto cognoscitivo

Aspecto del desarrollo.

Actividades que el niño puede realizar para desarrollar los diferentes aspectos de la personalidad.

Pensamiento prelógico - que se irá transformando paulatinamente en -- pensamiento lógico.

- Comparación y clasificación - de formas, tamaños, colores, - texturas y posiciones.
- Ordenamiento de series de objetos de mayor a menor y de - menor a mayor.
- Ejercicios de seriación repro - duciendo secuencias dadas.

Manera global de perci - bir las cosas que paula - tinamente derivará en - el análisis.

- Análisis de características - de los objetos derivando seme - janzas y diferencias en cuan - to a función y género.
- Distinción del timbre, altura o intensidad de los sonidos.
- Percepción a través de los -- órganos de los sentidos y dis - criminação de sensaciones.

Desarrollo del lenguaje.
Del manejo intuitivo a -
los inicios de la lógica.

- Comprensión de tres órdenes - seguidas.
- Complementación de frases y - cuentos cortos.
- Narración de experiencias.
- Invención y narración de cuentos cortos.
- Reconocimiento de rimas.
- Manejo de palabras opuestas - por su significado.
- Investigación del significado de palabras.
- Descripción de la ubicación - de los objetos.
- Descripción de láminas.
- Expresión a través de gestos - y mímica.
- Asociación de palabras por su relación, género o descrip- - ción.

5.3 Dificultades que presenta el método global de análisis es-- tructural^o

5.3.1 Visualización de enunciados.

Esta etapa es muy importante porque el niño relaciona - la ilustración con el enunciado y de esta forma se va acostum--brando a retener lo enseñado, siempre y cuando se sigan los pa--sos que marca el programa y que son los siguientes:

- Conversación.
- Escritura de enunciados hecha por el maestro.
- Lectura de enunciados hecha por el maestro.

- Identificación de los enunciados.
- Copia de enunciados.
- Evaluación

La conversación en todas las etapas es muy importante -- ya que se motiva al niño para que ponga interés en las activi-- dades que posteriormente tenga que realizar.

Los enunciados deben ser hechos con anterioridad para -- que el niño no pierda el interés en tanto el maestro los escri-- be en el pizarrón.

El maestro dará lectura a los enunciados dando la ento-- nación requerida para que cuando el alumno pase a identificar-- los lo haga correctamente.

Posteriormente el alumno copiará los enunciados para -- que al mismo tiempo el niño adquiera la lectura y la escritura.

Al finalizar cada unidad debe realizarse una pequeña -- evaluación para darse cuenta si el maestro logró el objetivo -- propuesto.

Sugerencias: uno de los errores que se han percibido en esta etapa, es que se ha confundido la visualización con la me-- morización, el maestro quiere que al finalizar la primera etapa el niño lea los enunciados: y sí lo hace, pero va cayendo en la memorización; para que esto no suceda, el niño en esta etapa de-- berá siempre ayudarse de la ilustración.

Para que el niño no abuse de la memorización, se sugie-- re que desde esta etapa y en el paso de identificación de los-- enunciados hecha por el maestro, el niño empiece a discriminar-- palabras claves y para esto es conveniente que estas palabras -- se subrayen de un color más fuerte con el propósito de que el -- niño las discrimine con mayor facilidad. Por ejemplo:

Me llamo Lola.

Me llamo Pepe.

Me llamo Lupe.

Me llamo Beto.

También sugiere que el material utilizado en la unidad-- respectiva permanezca a la vista del niño durante el proceso de

ésta; con el propósito de que se siga familiarizando con los enunciados en estudio.

5.3.2 Análisis de los enunciados en palabras.

Durante esta etapa es importante que los enunciados -- sean analizados en todas sus palabras, los artículos, conjunciones y preposiciones son palabras que aparecen constantemente, y esta frecuencia facilitará su reconocimiento en enunciados diferentes apegándose siempre a los pasos que nos recomienda el programa y que son los siguientes:

- Conversación.
- Escritura de los enunciados hecha por el maestro.
- Lectura de los enunciados hecha por el maestro.
- Identificación de los enunciados.
- Lectura de las palabras del enunciado.
- Identificación de las palabras.
- Copia de las palabras y enunciados.
- Evaluación.

En esta etapa seis pasos son los mismos que en la etapa anterior, sólo encontramos dos pasos diferentes y estos son:

- Identificación de las palabras. En este paso el alumno analiza todas las palabras en el orden en que aparecen en el enunciado y después indistintamente para que el niño las vaya-- discriminando; en esta etapa ya tendrá que discriminar una palabra objeto de estudio de acuerdo al criterio del maestro, y se sugiere que sean de un color diferente a las demás palabras que forman el enunciado y ésta se vaya recordando separándola y -- uniéndola a todas las palabras en estudio que comprende la etapa.

- El otro paso diferente a la primera etapa, es copia -- de palabras y enunciados. El alumno deberá copiar las palabras-- en estudio ilustrándolas de acuerdo a sus posibilidades y a su significado, posteriormente copiará los enunciados.

Sugerencias: En este paso se sugiere que el niño, con --

las palabras en estudio separadas de los enunciados, forme pequeños dominós, loterías, etc., y es muy conveniente que haga uso del hipérbaton como se ejemplifica en el anexo No. 12 con el propósito de que identifique las palabras en estudio y no caiga en la memorización.

5.3.3 Análisis de palabras en sílabas

En esta etapa, para llevar a cabo el análisis de palabras en sílabas, es necesario que antes se analicen perfectamente en vocales tomadas de enunciados con significado para el niño. El conocimiento de las vocales debe ser previo a la identificación de sílabas directas simples. La secuencia de la presentación de las vocales y consonantes se apoyan en la frecuencia-decreciente en cuanto al uso de los fonemas en el español utilizado en México. Al mismo tiempo, se considera el grado de dificultad de asociación de fonemas y letras, y se separaron en la secuencia de letras con rasgos similares para evitar problemas de discriminación visual; y como en todas las etapas es recomendable seguir los pasos que marca el programa y que son como a continuación se indican:

- Conversación.
- Escritura de enunciados hecha por el maestro.
- Lectura de enunciados hecha por el maestro.
- Identificación de los enunciados.
- Lectura de las palabras del enunciado.
- Identificación de las palabras.
- Identificación de las sílabas en estudio.
- Formación de palabras y enunciados.
- Trazo en script de la consonante de la sílaba.
- Evaluación.

Sugerencias:

Esta etapa es la que tiene que ser impartida con mayor interés por parte de los maestros; esta etapa es la más amplia ya que comprende cuatro unidades y es donde se dan a conocer --

las vocales y el conocimiento de las sílabas, es decir, que en esta etapa es donde el alumno tiene que aprender la lecto-escritura.

6.- Identificación de las palabras

Los alumnos identifican la palabra del enunciado, al contestar las preguntas del maestro: " ¿ qué dice aquí ? " y " ¿ donde dice... ? " primero en el orden con que aparecen las palabras en el enunciado y después indistintamente.

7.- Copia de palabras y enunciados

Según sus posibilidades, los alumnos copian en sus cuadernos algunas palabras identificadas y las ilustran de acuerdo a su significado, después, copian algunos de los enunciados analizados e ilustran su contenido. Si fueren necesarios los ejercicios de maduración para la escritura, ahora mediante el trazo de rectas y círculos.

8.- Evaluación

Las respuestas dadas por los alumnos en el paso seis de esta etapa serán la base para la evaluación del aprendizaje escolar. Aún es conveniente que los alumnos relacionen lo escrito con lo que significa, ahora con palabras y mediante juegos como lotería, la memoria y el dominó. Además, para confirmar el logro del objetivo de esta etapa, el maestro puede pedir a los alumnos que señalen en nuevos enunciados palabras ya identificadas; o que muestre tarjetas con palabras, de acuerdo con las que él les lea y muestre.

5.3.4 Análisis de palabras y sílabas

Para la tercera etapa los pasos que se sugieren son los siguientes:

- 1.- Conversación.
- 2.- Escritura de enunciados hecha por el maestro.
- 3.- Lectura de enunciados hecha por el maestro.
- 4.- Identificación de los enunciados.
- 5.- Lectura de las palabras del enunciado.

6.- Identificación de las palabras.

7.- Identificación de las sílabas en estudio.

El maestro hace incapié en la, o, en las palabras que -- contenga la sílaba en estudio que se pretende identificar y pide a los alumnos que las reconozcan.

Después lee las palabras, pronunciando con mayor énfasis la sílaba en estudio. Luego solicita a los alumnos que repitan -- con él la lectura de las palabras enfatizando la pronunciación -- de la sílaba por identificar.

El maestro solicita a los alumnos que identifiquen la -- sílaba en cuestión dentro de las palabras, mediante las mismas -- preguntas utilizadas en la identificación de los enunciados y de las palabras. Además les pide que subraye, enmarque o repasen -- con un determinado color la sílaba identificada. A continuación, los alumnos reconocen las diferentes combinaciones entre la con-- sonante de la sílaba en estudio y las vocales, a partir de pala-- bras propuestas o de las que aparecen en los libros de texto.

8.- Formación de palabras y enunciados

Los alumnos dicen palabras que se inician con cada una -- de las sílabas reconocidas e identifican las sílabas. Posterior-- mente el maestro les solicita que formen palabras, utilizando -- las diferentes combinaciones de la sílaba en estudio, y también-- de las sílabas estudiadas anteriormente. Después de que los alum-- nos recorten sílabas, las peguen unas con otras para integrar y-- formar nuevas palabras, el maestro pide que las escriban en el -- cuaderno. Finalmente, los alumnos expresan oralmente enunciados-- que incluyan algunas palabras de las formadas y copian en su -- cuaderno las que aparecen en el pizarrón.

9.- Trazo en script de la consonante de la sílaba

Los alumnos observan los trazos de la consonante de la -- sílaba que escribe el maestro en el pizarrón; y, en seguida, los repiten varias veces en sus cuadernos.

10.- Evaluación

Esta es determinante por las respuestas que los alumnos-- dieron en el paso identificación de la sílaba en estudio y, ade--

más, por las palabras que formaron en el proceso de la síntesis. Sin embargo, los alumnos pueden buscar en periódicos y otros materiales impresos palabras con la sílaba en estudio y señalarla para construir palabras nuevas utilizando también otras sílabas estudiadas.

5.3.5 Afirmación de la lectura y la escritura

Para esta última etapa se sugieren los siguientes pasos:

1.- Conversación.

2.- Escritura de enunciados hecha por el maestro.

El maestro además de los pasos que le marca el programa debe enriquecer los conocimientos con dominós, con publicidad comercial, con pequeños paseos por la calle para descifrar todo lo que representa lectura y así se vaya desarrollando en ella.

También sería recomendable que el libro de lectura del niño además de los enunciados de la sílaba en estudio contara -- con una pequeña lectura relacionada con las sílabas que ya conoce; pero principalmente de la sílaba que el niño está estudiando y al no contar con este recurso el maestro deberá elaborar lecciones con el fin de saber si el niño domina las sílabas que se van dando a conocer; en el anexo número 11 damos un ejemplo de como se debe aplicar esta actividad.

5.3.6 Etapa de afirmación de la lectura y la escritura

Es esta etapa el niño ya está en condiciones de leer y escribir enunciados, así como pequeños textos, aunque con cierta dificultad que mediante la práctica tendrá que ir superando. Se trata ahora de que adquiera mayor seguridad al leer y escribir, si hay alumnos que no leen bien todavía, se puede empezar con -- nuevos ejercicios de análisis de la etapa que el niño se le difi- culte, y en el trabajo participar con sus compañeros para que -- les sirvan de ayuda. Para la realización de esta etapa contamos con los siguientes pasos:

- Conversación.
- Escritura de enunciados hecha por el maestro.
- Lectura de los enunciados.
- Redacción de enunciados.
- Evaluación.

Sugerimos que al llegara esta etapa no se descuide la -- práctica de la lecto-escritura ya que muchas veces el maestro se confía que sus alumnos ya saben, los dejan por unos días, o los alumnos faltan, en ocasiones se enferman y cuando el maestro -- vuelve la cara al niño ya olvidó muchas sílabas; otros de los -- inconvenientes que se encuentra es que al finalizar las activida des escolares el niño se va a su casa y la mayoría de las veces -- no toman libro durante estas vacaciones por lo tanto se reco- -- nienda que al iniciar el niño el nuevo curso escolar el maestro -- repase todas las sílabas nuevamente con el fin de que el alumno -- que no practicó su lectura en vacaciones las recuerde y el niño -- que no las había olvidado las reafirme y no tenga problemas al -- practicar su lectura.

Cuando el maestro haya aplicado las cuatro etapas que -- comprende el Método Global de Análisis Estructural para la ense- -- ñanza de la lecto - escritura en el primer grado tal y como lo -- marca el programa integrado y además otras actividades que el -- maestro crea convenientes para enriquecer el método, se logrará -- el objetivo que persigue este método; que el alumno no lea mecá- -- nicamente sino que comprenda la lectura que es un factor muy im- -- portante que le ayudará en los grados posteriores de su enseñan- -- za.

5.4 Necesidad de retroalimentar y optimizar a través de la eva- -- luación continua, permanente y sistemática, el proceso enseñar- -- aprender.

La evaluación de cualquier actividad, más que importan- -- te, es indispensable para el quehacer humano.

La evaluación educativa, es un proceso que valora el gra- -- do en que los medios, recursos y procedimientos permiten el lo--

gro de las finalidades y metas de una institución o sistema educativo.

La evaluación del aprendizaje es un proceso que determina el grado en que los alumnos logran los objetivos de aprendizaje de un tema, de una unidad o de un nivel educativo. Además permite al maestro averiguar hasta qué punto han sido logrados los objetivos previstos, que le indiquen que tan eficaz ha sido su labor como educador, orientando en el proceso de aprendizaje de sus alumnos, de instrucción y los medios empleados.

5.4.1 Características de la evaluación

La evaluación del aprendizaje debe ser:

- Sistemática.- Porque sus instrumentos, técnicas, normas y procedimientos mantienen una organización que responde a un propósito.
- Científica .- Porque se basa en la observación, registro, análisis, interpretación y comprobación del aprovechamiento escolar.
- Objetiva .- Porque se apoya en hechos reales o evidentes y tiende a controlar la intervención de factores subjetivos o puntos de vista.
- Flexible .- Porque ésta se adapta a las condiciones personales y ambientales del alumno, sin pretender limitarlo a esquemas rígidos o invariables.
- Integral .- Esta toma en cuenta todos los aspectos de la personalidad del educando y la interacción de los elementos que intervienen en el proceso enseñanza - aprendizaje.
- Participativa.- Porque requiere de la intervención adecuada de alumnos, maestros y de la de-

todos aquellos que de alguna manera se involucran en el proceso enseñanza - aprendizaje.

Toda evaluación debe realizarse antes de dar principio a cualquier aprendizaje, para determinar el grado de conocimientos habilidades y actitudes con que cuenta el alumno, a fin de establecer las estrategias adecuadas para el desarrollo del proceso-enseñanza - aprendizaje.

También la evaluación debe ser continua; es decir durante el desarrollo de la tarea educativa para darse cuenta si el alumno va asimilando uno a uno los objetivos propuestos por el programa tomando en cuenta medidas correctivas y oportunas, por último al finalizar cualquier situación de aprendizaje debe realizarse una evaluación ya sea de un objetivo, módulo, unidad, etc.

5.4.2 Técnicas e instrumentos de evaluación.

Después de haber hablado del concepto de evaluación; de sus características, y de cuando debe aplicarse, ahora mencionaremos las técnicas e instrumentos de evaluación del aprendizaje; así como los aspectos que evalúan cada una de ellas.

- Técnicas de observación .- Consiste en ver detenidamente las manifestaciones conductuales del alumno. Debe ser sistemática, y los rasgos a observar estarán de acuerdo al objetivo.

Instrumentos.- Lista de cotejo, escala estimativa, registro anecdótico, entrevista formal e informal.

Evalúa.- Hábitos, actitudes, rasgos personales y destrezas.

- Técnica experimental .- Consiste en reproducir una situación de aprendi-

zaje para que el alumno--
proporcione las respues--
tas correspondientes.

Instrumentos.- Pruebas pedagógicas, pruebas estructura--
das de opción simple o múltiple, de correspondencia o correla--
ción, falso o verdadero, ordenamiento, pruebas no estructuradas--
de ensayo o composición, pruebas semiestructuradas, de respuesta
breve, respuesta guiada y complementación.

- Técnica sociométrica .- Son procedimientos dirigi--
dos a evaluar la inter--
acción social del grupo.

Instrumentos.- Sociograma y sociodrama.

Evalúa.- Interrelaciones sociales de un grupo.

5.4.3 Medios de evaluación

El maestro debe observar constantemente el trabajo del -
alumno en:

- Actividades y Ejercicios en clase, escritos en el piza--
rrón y en los cuadernos, verbales, discusiones y parti--
cipaciones orales.
- Actividades extra - clase por ejemplo investigaciones--
de su hogar, su comunidad etc.
- Recursos estimativos: opiniones de otros maestros, pa--
dres de familia y compañeros de grupo.

5.4.4 Evaluación en el programa integrado

Se ha hablado de la evaluación del aprendizaje a nivel -
general, ahora se hablará de la evaluación en el programa inte--
grado de primer grado que es como a continuación se describe:

El ingreso a la escuela primaria representa el inicio --
del niño en el aprendizaje sistematizado y formal tendiente a --
propiciar la adquisición de conocimientos y el desarrollo de --
hábitos, actitudes y habilidades. Por lo mismo, la evaluación --

del aprendizaje debe significarle un elemento más de apoyo que--
le dé seguridad en sí mismo y favorezca su capacidad de autocrí--
tica y superación.

La evaluación debe llevarse a cabo de una manera conti--
nua oportuna y sistemática a través del año escolar, con el fin--
de que el maestro pueda determinar, con la máxima objetividad po--
sible, la medida en que se cumplen los objetivos del programa y--
tomar las medidas necesarias respecto a la planeación, desarro--
llo y culminación del proceso enseñanza-aprendizaje que tiene a--
su cargo: en la planeación, para detectar las carencias y posibi--
lidades del alumno, en el desarrollo, para constatar la efectivi--
dad de sus acciones cotidianas; y en la culminación del proceso,
para estimar el logro de los objetivos del aprendizaje.

La evaluación de los aprendizajes consiste en emitir va--
lor al establecer comparaciones entre un estado ideal y uno - --
real. El programa de estudio, a través de sus objetivos y especi--
ficaciones, describe el estado deseado y se convierte en un mar--
co de referencia, para que el docente organice su trabajo y pro--
picie las experiencias que contribuyen al logro de los objetivos
de la enseñanza, cambiar estrategias, suprimir, adecuar o selec--
cionar otras actividades cuando lo considere necesario para los--
propósitos del curso.

La evaluación deberá ajustarse a los lineamientos del - --
acuerdo 17 sobre evaluación y el instructivo que las Direcciones
Generales de Educación Primaria han emitido para la mejor inter--
pretación y aplicación del mismo.

En estos programas la evaluación reviste características
especiales por la forma en que se presentan los núcleos integra--
dores, contenidos y actividades, que se han elaborado de acuerdo
con la peculiaridad del niño de seis a ocho años de edad. El --
maestro debe tener muy presentes los criterios que hay que apli--
carse para evaluar la actuación del niño en el aula.

Procedimientos de evaluación

La evaluación del aprendizaje comienza con la detección--
de los diferentes grados de desarrollo intelectual, social, afec

tivo y motor de los niños, de acuerdo con sus antecedentes escolares y sus condiciones económicas, sociales y de salud.

Es necesario prestar atención a las diversas expresiones y potencialidades del alumno, tales como coordinación motriz, capacidad auditivo visual, vocabulario, atención, memoria, interpretación, participación, etc. Como apoyo para esta tarea, están los materiales y actividades que se sugieren en el aparato " Algunas consideraciones acerca del niño de primer grado ".

El maestro podrá realizar las evaluaciones a través de la observación constante del comportamiento dentro del salón de clases de cada uno de los alumnos durante el proceso del desarrollo de la enseñanza aprendizaje, o mediante la utilización de algún instrumento de evaluación que nos indicará el grado de avance de los alumnos.

C O N C L U S I O N E S

- 1.- La educación de los pueblos prehispánicos en México, tuvo un carácter práctico ya que tanto en el Calmecac como en el Tepochcalli la educación residía en el ideal religioso, bélico agrícola y doméstico.
- 2.- La enseñanza de la lectoescritura de los Aztecas fue a base del desciframiento de sus códigos, mismos que estaban contruidos con símbolos que indicaban expresiones con sentido completo.
- 3.- Los Métodos para la enseñanza de la lectoescritura se clasifican según su marcha en sintéticos y analíticos.
- 4.- Desde la Colonización de México hasta el presente siglo aún se utilizaban para la adquisición de la lectura y escritura los tortuosos Métodos de marcha sintética con resultados poco favorables.
- 5.- Las figuras de Enrique C. Rébsamen y Laubscher marcan el inicio de un cambio en las estructuras educacionales al crearse la Escuela Modelo de Orizaba.
- 6.- La aplicación del Método Global de Análisis Estructural, está definido por la idea de vincular una enseñanza basada en el sincretismo del niño, con un modo estructural de analizar los enunciados y las palabras con el fin de propiciar el conocimiento activo y comprensivo del alumno.
- 7.- Actualmente la aplicación del Método Global de Análisis Estructural no en todas partes se aplica con eficacia, dado al escaso dominio de sus bases por parte de los docentes.
- 8.- Después de una serie de actividades conjuntas del equipo que realizó la presente investigación, se concluye que con la aplicación eficaz del Método Global de Análisis Estructural en la enseñanza de la lectoescritura, se logra el objetivo en el sentido de que los niños de primer grado adquieran el dominio del código escrito con óptimos resultados sobre todo en lo que respecta a la comprensión del lenguaje escrito.

- 9.- En el proceso escolar de enseñanza de la lectoescritura es muy importante el papel que juega la preparación del maestro, pues se ha comprobado que existe una relación directamente proporcional entre el nivel de preparación de los maestros y el aprovechamiento de sus alumnos en lo que se refiere a la enseñanza y el aprendizaje de la lectoescritura.
- 10.- El presente trabajo de investigación no ha investigado todos los factores que afectan, determinan y condicionan el proceso de la adquisición de la lectoescritura. Seguramente, como cualquier fenómeno educativo; la eficaz comprensión y el dominio de la lectoescritura, está influida por una complejidad de factores, estudiarlos por separado o en su conjunto corresponderá a otras investigaciones.
- 11.- El estudio y análisis de los procesos cognoscitivos sobre la adquisición del aprendizaje de la lectoescritura, ha resultado y seguirá siendo compleja a través del tiempo y del espacio. El rigor de esta investigación no puede por ningún motivo, cubrir todos los aspectos que intervienen en el proceso educativo, pues solo se tomó una pequeña muestra en la población estudiantil de la Zona Escolar Federal 012 de la Ciudad de Apizaco, Tlax., por lo que, en lo subsecuente se podrán realizar estudios de esta índole y no solamente en esta zona, sino en cualquier parte del Estado e inclusive en otra parte de la República Mexicana con el propósito de verificar resultados y experiencias al respecto.

BIBLIOGRAFIA

- BASURTO GARCIA, Alfredo. La lectura. 3a. edición. Fernández Editores. México 1984.
- BERISTAIN MARQUEZ, Eloisa y Daniel Reyes Martínez. Didáctica especial tercer curso. Ediciones D.F.C.M.P.M. México 1964
- De los conceptos de los índices empíricos. Buenos Aires. Nueva -
visión. 1971 página 35-45.
- DOMINGUEZ AGUIRRE, Carmen y Enriqueta León González. Mi libro y mi cuaderno de trabajo de primer año. Instructivo para el -
maestro. Ediciones S.E.P. México 1964.
- FERREIRO. E. y Ana Teverosky "Introducción" en; Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño. Ediciones U.P.N. 1a. -
edición. México 1981. p. 17-37.
- FILHO, Lorenzo. Tests ABC. 6a. edición. Editorial Kapelusz. Buenos Aires 1960 (c. 1937).
- HERRERA Y MONTEES, Luis. Elementos de Estadística aplicada a la -
EDUCACIÓN. 1a. edición. México 1963.
- LARROYO, Francisco. México y la Cultura. Ediciones S.E.P. México 1961.
- _____ Historia comparada de la educación en México. -
28a. edición. Editorial Porrúa. México 1983. pag. 599.
- Notas y apuntes de la Dirección Federal de Educación. Tlaxcala -
Tlax. 1981.
- P. DE BRASLAVSKY, Berta. La Querrela de los Métodos en la Lectura. Editorial Kapelusz. Buenos Aires. 1978.
- REBSAMEN, C. Enrique. Guía Metodológica para la enseñanza de la -
lectura y escritura. 3a. Edición. Editorial Librería de la -
Vda. C. Boret. México 1908.
- S.E.P. Libro para el maestro. Primer grado. México 1981.
- SOLANA, Fernando. Reyes Cardiel y Raúl Bolaños Martínez. Histo--
ria de la Educación en México. Ediciones S.E.P. México 1981.

SANTILLANA. Enciclopedia Técnica de la Educación. Tomo 111. Editorial Santillana. España 1975.

VAN DALEN, Deobald B. y William J. Meyes. Manual de técnicas de la Investigación Educativa. 4a. Edición Tr. de Oscar Mú--siera y César Moyano. Buenos Aires. Editorial Paidós. - - -
1979 . 542 p.

ANEXOS

PRUEBA PEDAGOGICA APLICADA A LOS ALUMNOS

S. E. P.

UNIDAD DE SERVICIOS EDUCATIVOS A DESCENTRALIZAR.

TLAXCALA, TLAX.

SUPERVISION ESC. FED. 012 AUXILIAR TECNICO APIZACO, TLAX.

NOMBRE DEL ALUMNO GRADO..... GRUPO.....

NOMBRE DE LA ESCUELA

NOMBRE DEL MAESTRO

LUGAR Y FECHA

INDICACIONES.- Maestro, el objeto fundamental de este instrumento es con el propósito de medir el grado de comprensión de la lectura, así como el dominio de la escritura; te pedimos orientes adecuadamente a tus alumnos, para su correcta contestación, dada a que tal vez, sea la primera experiencia que tengan los niños al respecto

TEXTO.

La casa del niño

La casa del niño está en un pueblo muy bonito.

Allí vive su mamá, su papá y él; también las gallinas, dos perros y una gata.

Tiene dos recámaras, su corredor, su cocina y su baño.

Su mamá y su papá duermen en una recámara, él en otra, las gallinas en los árboles, los perros en el patio y la gata donde le dá sueño.

CUESTIONARIO.

1.- ¿ Dónde está la casa del niño ? _____

2.- ¿ Qué personas viven en la casa del niño ? _____

- 3.- ¿ Qué animales viven en la casa del niño ? _____
- 4.- ¿ Dónde duerme el papá y la mamá del niño ? _____
- 5.- ¿ Dónde duerme la gata ? _____

VALOR: Dos puntos por cada respuesta.

CUESTIONARIO APLICADO A LOS MAESTROS

S. E. P.

UNIDAD DE SERVICIOS EDUCATIVOS A DESCENTRALIZAR.

TLAXCALA, TLAX.

SUPERVISION ESC. FED. 012 AUXILIAR TECNICO APIZACO, TLAX.

CUESTIONARIO DE INVESTIGACION.

INDICACIONES.- Compañero maestro, con el único propósito de coadyuvar en tus actividades escolares, con respecto a la aplicación de la metodología para la adquisición de la lectoescritura, solicitamos tu colaboración contestando con toda confianza las cuestiones que en seguida se te plantean para que de ésta manera tengamos un perfil más cercano a la realidad de los requerimientos más urgentes de la acción educativa. Para tal efecto, escoge de las alternativas que hay en cada cuestión la que te parezca correcta con relación a la pregunta y coloca en el paréntesis de la derecha la letra correspondiente.

- 1.- Compañero maestro, dí ; Por qué causa ó razón en este período escolar se te encomendó la tarea de atender el primer grado de educación primaria ? ()
A) Me correspondía por la rotación tradicional de la Escuela
B) Porque el Director de la escuela me lo asignó.
C) Porque lo preferí voluntariamente.
D) Otra ---- Explique
- 2.- Al recibir tu grupo, ¿ Qué método te recomendaron aplicar para la enseñanza de la lectoescritura ? ()
A) Onomatopéyico.
B) Alfabético.
C) Silábico.
D) Global de Análisis Estructural.
E) Otros ... ¿ Cuáles ?
- 3.- Dí, si al iniciarse el curso escolar hubo orientación sobre la aplicación del Método Global de Análisis Estructural - -
¿ Esta fue ? ()
A) Fuera de tiempo e inadecuada.
B) No la hubo.
C) A su debido tiempo y adecuada.

- ANEXO NUMERO 1 Prueba pedagógica aplicada a los alumnos.
- ANEXO NUMERO 2 Cuestionario aplicado a los maestros.
- ANEXO NUMERO 3 Mapa número 1, plano del municipio de Apizaco.
- ANEXO NUMERO 4 Mapa número 2, localización de las escuelas primarias en la Zona Escolar Federal 012.
- ANEXO NUMERO 5 Cuadro número 1, relación de las escuelas pertenecientes a la Zona Escolar Federal 012 muestra de estudio.
- ANEXO NUMERO 6 Cuadro número 2, relación de las escuelas con categoría y clave.
- ANEXO NUMERO 7 Cuadro número 3, relación de grupos de Primer Grado, muestra de estudio.
- ANEXO NUMERO 8 Gráfica número 1, dominio del Método Global de Análisis Estructural de cada uno de los 17 maestros de primer grado.
- ANEXO NUMERO 9 Gráfica número 2 que muestra el grado de comprensión de la lectoescritura de cada uno de los 17 grupos de primer grado.
- ANEXO NUMERO 10 Gráfica número 3 que muestra la comparación en la comprensión de la lectoescritura y el dominio del Método Global de Análisis Estructural de cada uno de los 17 grupos con su respectivo maestro. Zona - 012.
- ANEXO NUMERO 11 Texto número 1, sistematización de la sílaba en estudio.
- ANEXO NUMERO 12 Enunciados mostrando el uso del hipérbaton.

D) Sólo se prometió.

- 4.- Durante tu ejercicio profesional dentro del magisterio, --
¿ Haz manejado los fundamentos teóricos y prácticos del Méto
do Global de Análisis Estructural ? ()
A) Perfectamente.
B) Los desconozco
C) Muy poco
D) Nunca..... ¿ Por qué ?
- 5.- En tus actividades docentes, ¿ Haz aplicado el Método Global
de Análisis Estructural para la enseñanza de la lectoescritu
ra ? ()
A) No lo he aplicado, porque dicen que no da resultados
positivos.
B) Lo he aplicado tal y como lo marca el programa esco
lar.
C) No lo aplico porque no se adapta a nuestro país.
D) Lo convino con otros métodos.
- 6.- ¿ Por qué el programa integrado emplea el Método Global de -
Análisis Estructural en la enseñanza de la lectoesctirura ()
A) Por la idea de vincular una enseñanza basada en el sin
cretismo del niño.
B) Porque hace que los niños aprendan la lectura rápida y
mecánica.
C) Porque hace que los niños realicen sus actividades li
bres y espontáneas.
D) Porque atiende la enseñanza de carácter individual.
- 7.- ¿ En qué principios fundamentales se apoya el Método Global-
de Análisis Estructural, tomando en cuenta el desarrollo in
fantil ()
A) En la memorización y mecanización de oraciones.
B) En la percepción global del habla y en la comunica--
ción oral.
C) En el análisis de enunciados en gráficas .
D) En la escritura de frases y palabras.
- 8.- Cuando el niño en su contexto familiar empieza a hablar y a-
comunicarse con sus semejantes, ¿ Esto lo hace mediante?()
A) Enunciados completos y escritos.
B) Con palabras y frases completas.
C) Enunciados con sentido global.
D) Con un vocabulario ordenado.
- 9.- Cuando se aplica correcta y adecuadamente el Método Global -
de Análisis Estructural en la enseñanza de la lectoescritura
¿ Cómo empieza a leer el niño ? ()
A) Pronunciando consonantes y vocales.
B) Visualizando enunciados que tengan sentido para él.
C) Aprendiendo los nombres de las letras del alfabeto.
D) Aprendiendo sílabas y después consonantes.
- 10.-El Método Global de Análisis Estructural con respecto a la -

adquisición de la lectoescritura, ¿ Se basa en el principio ? ()

- A) Leer y escribir algunos signos.
- B) Leer y pronunciar algunos signos.
- C) Leer es deletrear un texto.
- D) Leer es comprender la lengua escrita.

11.- Con el Método Global de Análisis Estructural, en un principio utiliza el procedimiento de análisis que va de un contexto temático a los enunciados que lo integran, así - - - como ()

- A) De los elementos a las palabras
- B) Del enunciado a las palabras y de éstas a las sílabas
- C) De los sonidos aislados a las palabras.
- D) A la discriminación visual del alfabeto.

12.- Escribe en forma lógica en el espacio siguiente las etapas del Método Global de Análisis Estructural.

13.- Describe brevemente ¿ Cómo aplicaste la primera etapa del Método Global de Análisis Estructural ?

14.- En la misma forma explica ¿ Qué hizo con la segunda etapa ?

15.- ¿ Y cómo la tercera etapa ?

16.- ¿ Y cómo la cuarta etapa ?

17.- En el espacio siguiente, dí tus opiniones y experiencias en forma positiva o negativa sobre la utilización del Método Global de Análisis Estructural para la enseñanza de la lectoescritura del primer grado de educación primaria.

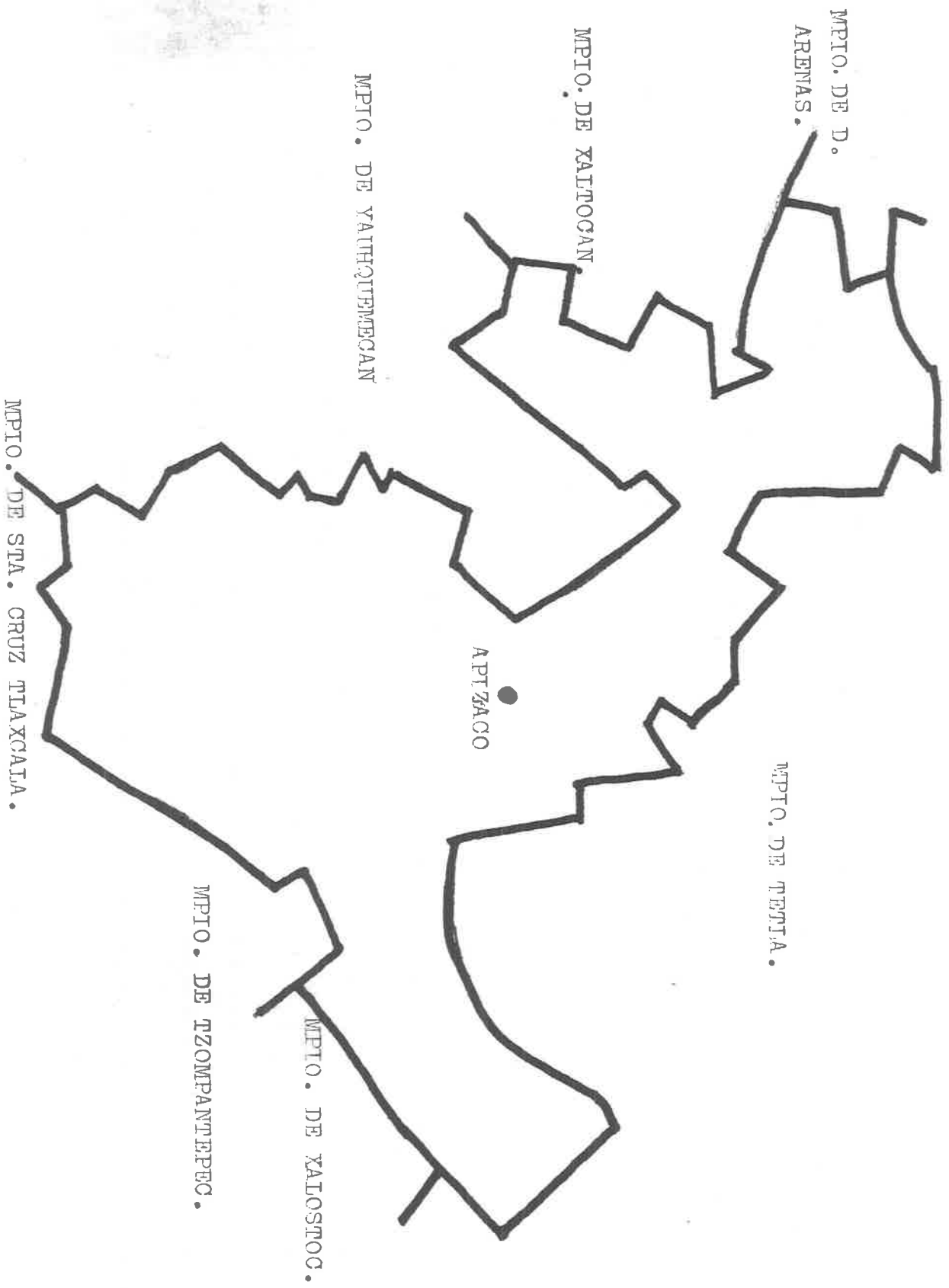
A continuación se presentan algunos enunciados referente a los fundamentos Pedagógicos, Psicofisiológicos del Método Global de Análisis Estructural; sólo se te pide que escribas una V en el paréntesis de cada cuestión si crees que la aseveración sea verdadera o una F si crees que sea falsa de los enunciados que a continuación se te plantean.

- 1.- Pedagógicamente, estimula **conductas** que permiten la expresión y la comprensión.....()
- 2.- Lingüísticamente, estimula la maduración a través de ejercicios perceptivomotores.....()
- 3.- Lingüísticamente utiliza el lenguaje propio de los niños.()
- 4.- Psicofisiológicamente, atiende la estructura de la lengua y el proceso natural del aprendizaje.....()
- 5.- Psicofisiológicamente, toma en cuenta las diversas etapas del niño tanto en el aspecto fisiológico como en el psicológico.....()
- 6.- Pedagógicamente, las percepciones visuales y **auditivas**, son la base del método.....()
- 7.- Lingüísticamente, cubre los tres niveles de la lengua - - (Semántico, Sintáctico, y Morfológico)()
- 8.- Lingüísticamente, propicia el desarrollo integral del niño()
- 9.- Psicofisiológicamente, se apoya en el sincretismo infantil del niño.....()
- 10.-Psicofisiológicamente toma en cuenta los intereses lúdicos y socializadores del niño()

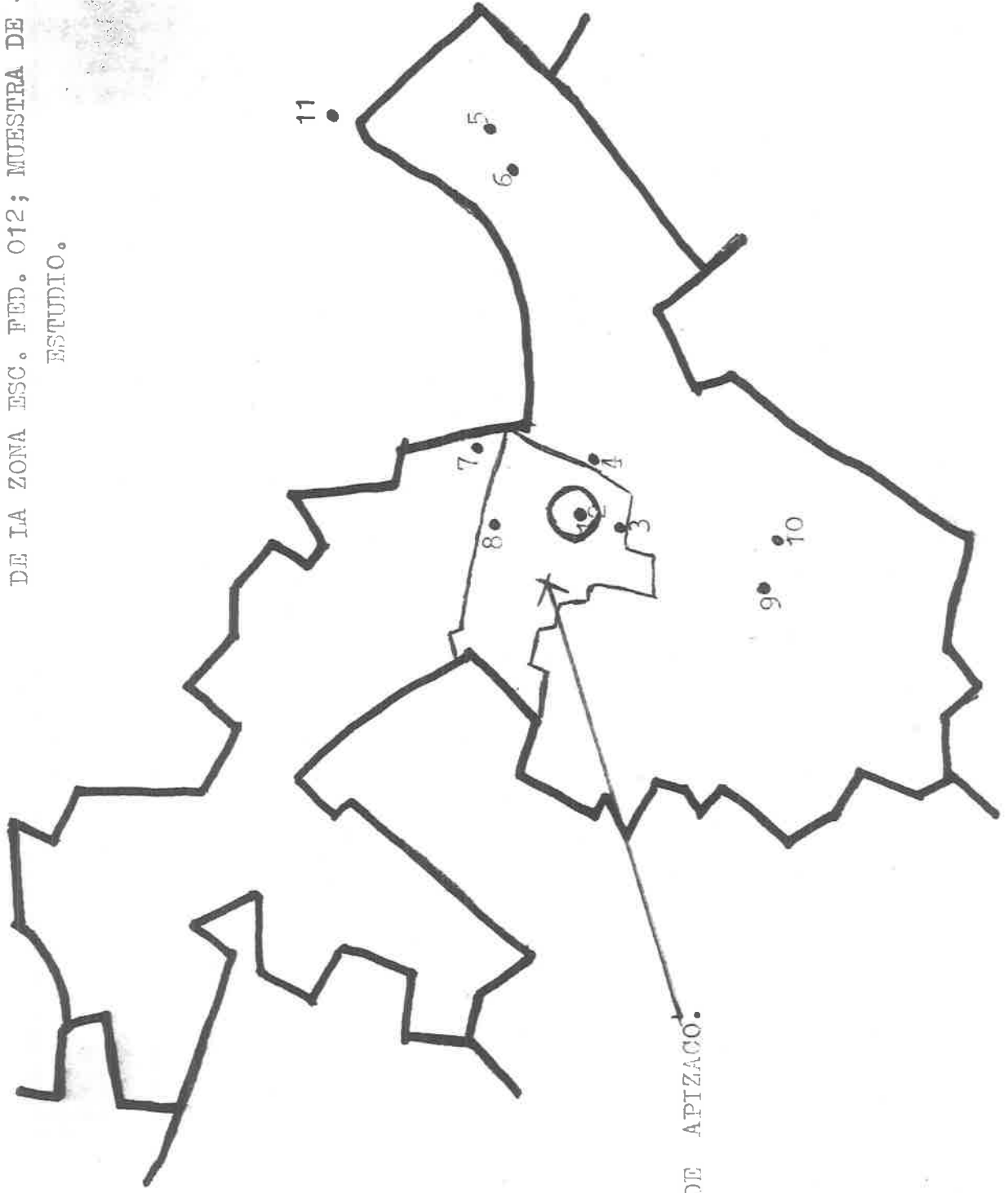
Firma _____

mayo 16 de 1984

DELIMITACION DEL MUNICIPIO DE APIZACCO, TLAX.



LOCALIZACION DE LAS ESCUELAS PRIMARIAS
DE LA ZONA ESC. FED. 012; MUESTRA DE --
ESTUDIO.



CIUDAD DE APIZACO.

RELACION DE LAS ESCUELAS PERTENECIENTES
A LA ZONA ESCOLAR 012 MUESTRA
DE ESTUDIO

N.P.	ESCUELA	CLAVE	LOCALIDAD
1	" BENITO JUAREZ "	29DPRO223K	APIZACO
2	" VALENTIN GOMEZ FARIAS "	29DPRO129F	APIZACO
3	" ADOIFEO LOPEZ MATEOS "	29DPRO414A	APIZACO
4	" NIÑOS H. DE CHAPULTEPEC "	29DPRO004G	APIZACO
5	" IGNACIO ZARAGOZA "	29DPRO293F	TEXCALAC
6	" FCO. I. MADERO "	29DPRO104X	TEXCALAC
7	" BENITO JUAREZ "	29DPRO367G	APIZAQUITO
8	" MIGUEL HIDALGO "	29DPRO222L	COL. GUADALUPE
9	" XICOTENCUAL "	29DPRO296C	HUILLOAC
10	" NIÑOS H. DE CHAPULTEPEC "	29DPRO232S	COL. COVADONGA
11	" NIÑOS HEROES "	29DPRO329D	COL. SN. HISIDRO

ESCUELAS DE LA ZONA ESCOLAR 012 CON CLAVE Y CATEGORIA

N.P.	NOMBRE DE LA ESC.	CLAVE	LUGAR	CATEG.	POBLAC. ESTUD.		
					H	F	
1	" BENITO JUAREZ "	29DPR0223K	APIZACO	URBANA	519	535	1054
2	" VALENTIN GOMEZ FARIAS "	29DPR0129F	APIZACO	URBANA	276	261	537
3	" ADOLFO LOPEZ MATEOS "	29DPR0414A	APIZACO	URBANA	362	278	640
4	" NIÑOS H. DE CHIAPULTEPEC "	29DPR0004G	APIZACO	URBANA	22	18	40
5	" IGNACIO ZAVALGOZA "	29DPR0293F	EXTELIAC	SEMIURBANA	245	246	491
6	" MIGUEL HIDALGO "	29SPR0222L	COL. GUADALUPE	SEMIURBANA	167	154	321
7	" BENITO JUAREZ "	29DPR0367G	APIZACO	SEMIURBANA	110	108	218
8	" ECO. I. MADRERO "	29DPR0194X	COL. ECO. I. MAD. RURAL	RURAL	112	91	203
9	" XICOHTENCATL "	29DPR0296C	HUILLOAC	RURAL	96	104	200
10	" NIÑOS H. DE CHIAPULTEPEC "	29DPR0232S	COVADONGA	UNITARIA	9	17	26
11	" NIÑOS HEROES "	29DPR0329D	CO. SN. ISIDRO	UNITARIA	16	20	36

SUBTOTALES 1934 1832 3766

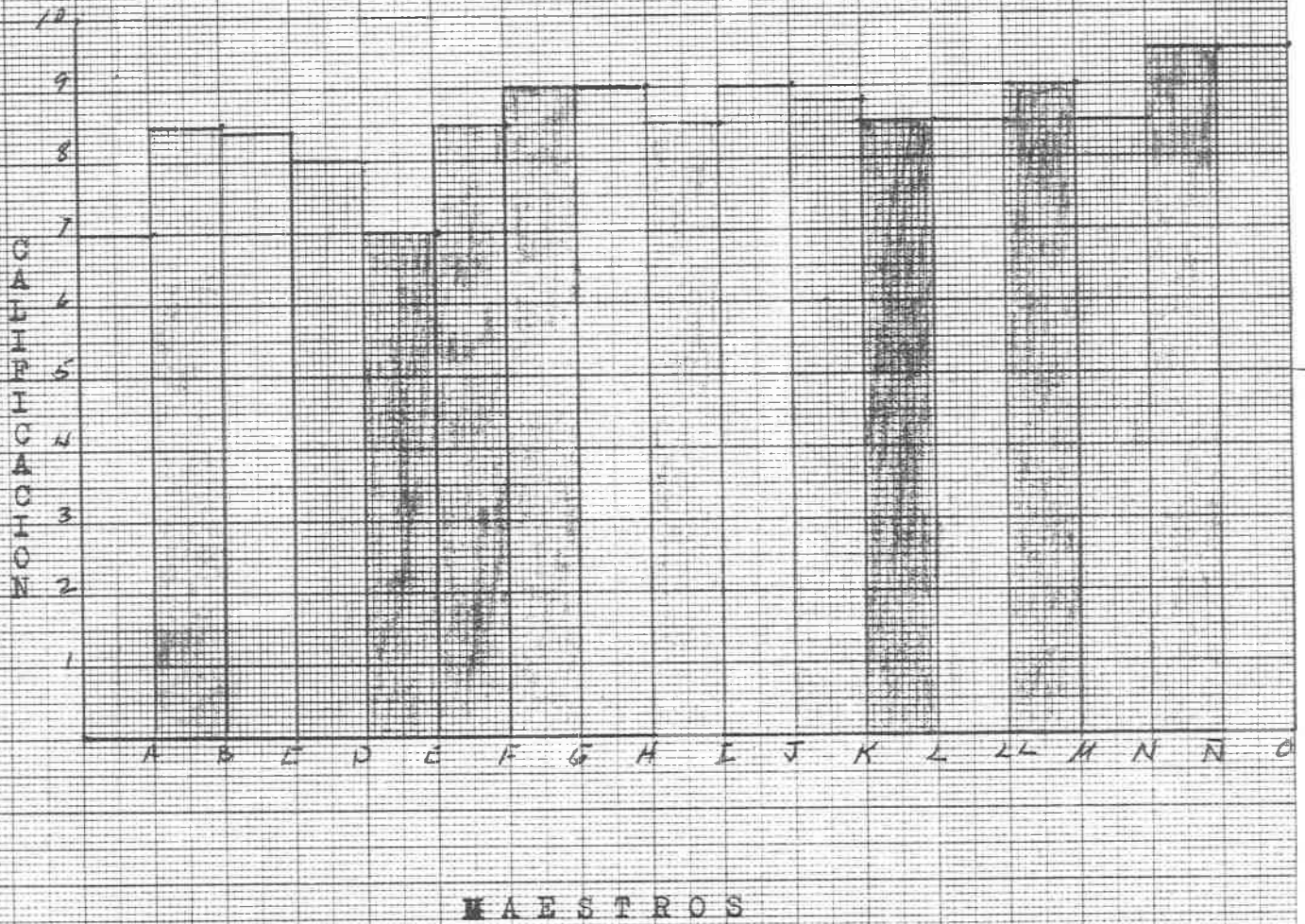
TOTALES

ENCUESTAS DE LA MUESTRA DE ESTUDIO INDICANDO HOJERES
DE LOS PROFESORES Y CANTIDAD DE ALUMNOS

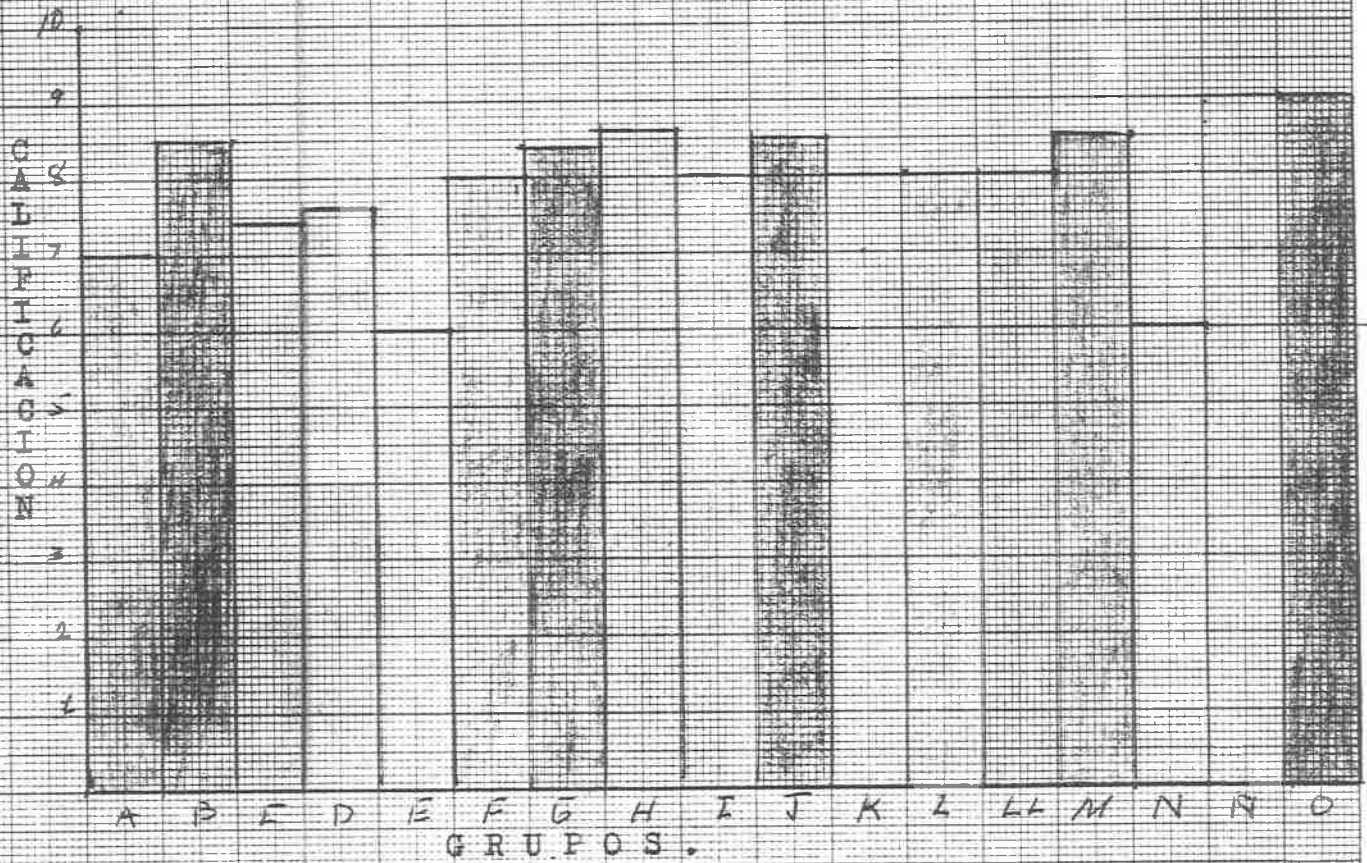
N.P.	NOBRE DE LA ESC.	GRUPOS	NOMBRE DEL PROFESOR	H	ALUMNOS F	T
1	" BENITO JUAREZ "	A	JUANA CALZADA BECERRA	34	10	44
		B	MA. ISABEL PERALTA S.	11	17	28
		C	MAGNOLIA CORTEZ ARELLANO	20	28	48
		D	LEONOR EUGENIE CARRO	20	19	39
			TOTALES	85	74	159-
2	" VALENTIN GOMEZ PARIAS "	A	DELFINA JUANA CARRASCO	22	23	45
			JUAN SANTIAGO TENLIMATZI	20	21	41
			TOTALES	42	44	86-
3	" ADOLFO LOPEZ MARTOS "	A	OLIVIA I. CORICHI B.	23	18	41
			SARA HERNANDEZ QUELLAR	22	16	38
			TOTALES	45	34	79-
4	" NIÑOS H. DE CHAPULTEPEC "	A	MIRIAM ORDOÑEZ ALCANTARA	10	6	16-
5	" IGNACIO ZARAGOZA "	A	ROSA MA. ISLAS RIOS	16	20	36
		B	AGRIPINA HERNANDEZ HDEZ.	18	18	36
		C	IRMA A. ZAMORA PEREZ	14	19	33
			TOTALES	48	57	105-
6	" FIGUEROA HIDALGO "	A	IRMA SARABIA VERGARA	17	17	34
		B	NELLY BONILLA FLORES	15	16	31
			TOTALES	32	33	65-
7	" BENITO JUAREZ "	A	JUSTINA HERNANDEZ OLIVAREZ	19	14	33

N.P.	NOMBRE DE LA ESC.	GRUPOS	NOMBRE DEL PROFESOR	LUMENOS		
				H	F	T
8	" XICOHTENCATL "	A	LAZARO FCO. TORRES HDEZ.	17	19	36-
9	" FRANCISCO I. MADERO "	A	ALEXANDRA FLORES ATA	21	17	38-
10	" NIÑOS HEROES DE CHAPUL. "	A	MELESIO JAVIER SOTO ESPEJEL	3	3	6-
11	" NIÑOS HEROES "	A	JOSE EDUARDO HUERTA PEREZ	2	3	5-
TOTALES				324	304	628

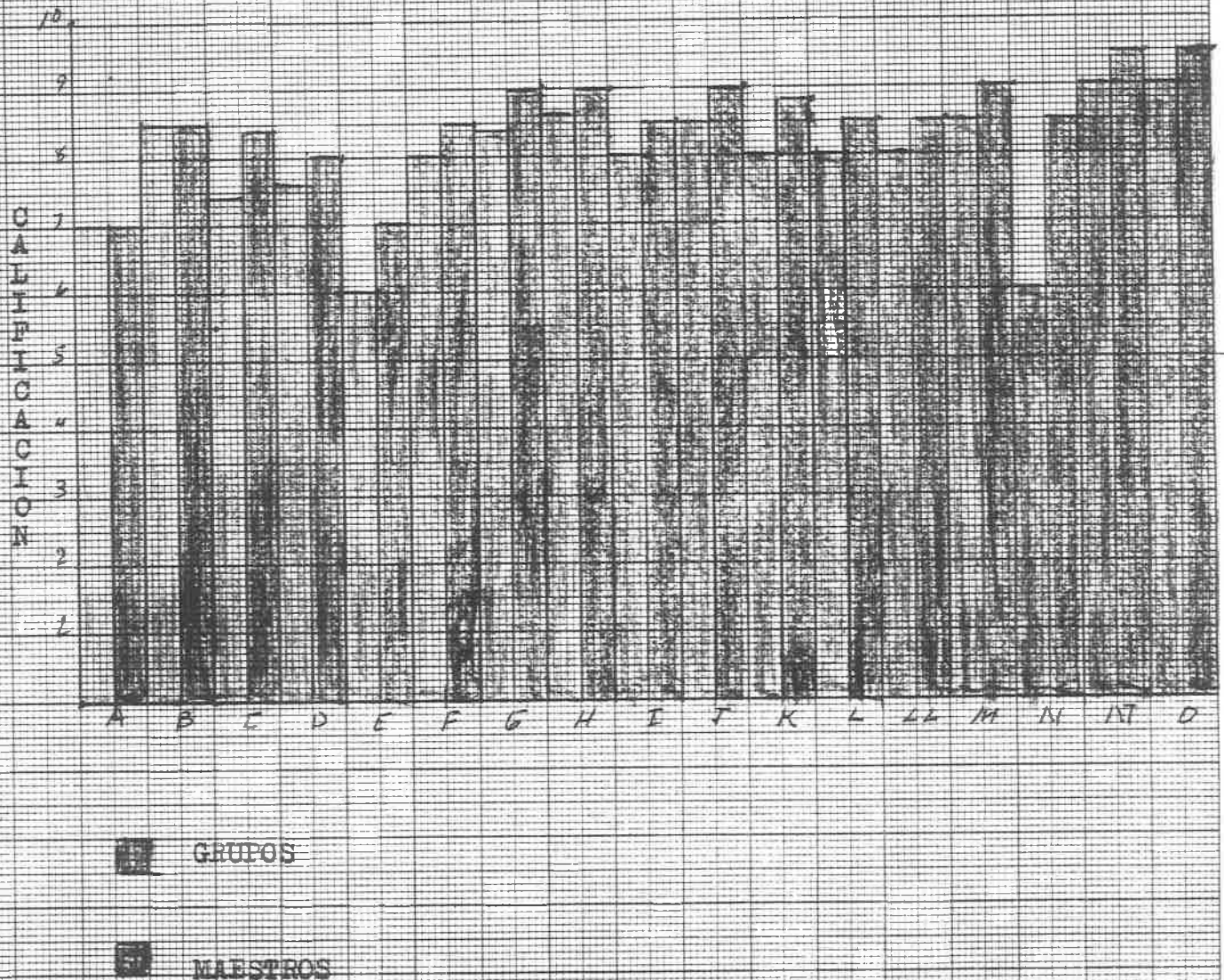
GRAFICA DEL DOMINIO DEL METODO GLOBAL DE ANALISIS ESTRUCTURAL DE CADA UNO DE LOS DIECISIETE MAESTROS.



GRAFICA QUE MUESTRA EL GRADO DE
 COMPRESION EN LA LECTO ESCRITURA DE CADA
 UNO DE LOS DIECISIETE GRUPOS.



GRAFICA DE COMPARACION EN LA COMPRESION DE LA LECTOESCRITURA Y DE DOMINIO DEL METODO GLOBAL DE ANALISIS ESTRUCTURAL DE CADA UNO DE LOS DIECISIETE GRUPOS CON SU RESPECTIVO MAESTRO, ZONA OLI APIZACO, TLAX.



SISTEMATIZACION DE LAS SILABAS

Tere

Mi tía Tere tiene tomates

A Tomás le da tamales

La tusa come tunas

La tasa es de Tula

Tita ve una tusa

Tomás, Tita y Teno ven la tele.

USO DEL HIPERBATON EN LA SISTEMATI-
ZACION DE LA SILABA.

TERE

* Mi tía Tere tiene tomates.

Tiene tomates mi tía Tere

* A Tomás le da tamales.

Le da tamales a Tomás.

* La tusa come tunas.

Come tunas la Tusa.

* La taza es de Tula.

Es de Tula la taza.

* Tita ve una tusa.

Una tusa ve Tita.

* Tomás, Tita y Temo ven la tele.

Ven la tele Tomás, Temo y Tita.

* Lo que está subrayado, es la aplicación del
hipérbaton.