



Las deficiencias en la aplicación del método global de análisis estructural para la enseñanza de la lecto-escritura en el primer ciclo de educación primaria.

MYRNA CONSUELO CORRAL OLIVARES
MARIA GUADALUPE RENDON RAMIREZ
MARIA DEL CARMEN ARRIAGA FLORES
BLANCA ELIZABETH LOZANO HERNANDEZ

Investigación de campo presentada para optar por
el título de Licenciado en Educación Primaria

Piedras Negras, Coahuila., 1985.

DICTAMEN DEL TRABAJO DE TITULACION

Piedras Negras, Coah., a 5 de Noviembre de 1985.

C.C. PROFESORAS:

 MYRNA CONSUELO CORRAL OLIVARES,
 MARIA GUADALUPE RENDON RAMIREZ,
 MARIA DEL CARMEN ARRIAGA FLORES y
 BLANCA ELIZABETH LOZANO HERNANDEZ
 P R E S E N T E S

En mi calidad de Presidente de la Comisión de Exámenes Profesionales y después de haber analizado el trabajo de titulación alternativa INVESTIGACION DE CAMPO titulado "LAS DEFICIENCIAS EN LA APLICACION DEL METODO GLOBAL DE ANALISIS ESTRUCTURAL PARA LA ENSEÑANZA DE LA LECTO-- ESCRITURA EN EL PRIMER CICLO DE EDUCACION PRIMARIA"

presentado por ustedes, les manifiesto que reúne los requisitos a que obligan los reglamentos en vigor para ser presentado ante el H. Jurado del Examen Profesional, por lo que deberá entregar diez ejemplares como parte de su expediente al solicitar el examen.

ATENTAMENTE

El Presidente de la Comisión



S. E. P.
 UNIVERSIDAD PEDAGOGICA
 NACIONAL
 UNIDAD DE PIEDRAS NEGRAS
 PROFR. MANUEL J. VILLALOBOS MALDONADO

18-X-96/84

Con cariño a nuestros seres queridos.

Con gratitud a los maestros de la Univer
sidad Pedagógica Nacional.

Con reconocimiento y admiración a todos-
los profesores que trabajan en el primer
ciclo de educación primaria.

"Si lo veo,
puedo tal vez recordarlo,
si lo veo y lo escucho,
seguramente podrá serme de alguna utilidad;
pero si lo veo, lo oigo y lo hago,
jamás podré olvidarlo".

John Dewey

TABLA DE CONTENIDOS

	Página
PORTADILLA	I
DICTAMEN DEL TRABAJO DE TITULACION	II
DEDICATORIAS	III
TABLA DE CONTENIDOS	IV
INTRODUCCION	1
CAPITULO I	3
ANTECEDENTES HISTORICOS DE LOS METODOS	3
A. El modelo escolar de la Reforma Juarista	3
1. El modo individual	3
2. El modo mutuo o Sistema Lancasteriano	4
B. Cómo han nacido los nuevos métodos	5
C. Los métodos de lectura en México	7
CAPITULO II	10.
METODOS PREDOMINANTEMENTE GLOBALIZADORES	10.
A. Los centros de interés (Ovidio Decroly)	10.
B. El Método de Proyectos (Kilpatrick)	12
C. Los complejos rusos (Blonsky)	13
D. La Gesamtunterricht (Braunse, Krueger, Rauch)	15
E. Conductismo y neoconductismo	18
CAPITULO III	20.
METODO GLOBAL DE ANALISIS ESTRUCTURAL	20
A. El método global de análisis estructural en el programa integrado del primer grado	20.

	Página
1. Recomendaciones específicas para trabajar el método	21
2. Fundamentos pedagógicos del método global de análisis estructural	21
3. Fundamentos psicológicos	22
4. Técnica de la primera etapa	22
a. Observación acompañada de diálogo	22
b. Actividad plástica que representa el enunciado	23
c. Observación de enunciados	23
d. Lectura de enunciados	23
e. Lectura de enunciados suprimiendo el dibujo	24
f. Escritura (dibujo) y copia de los enunciados	24
g. Relacionar dibujo y enunciado	25
5. Técnica de la segunda etapa. Análisis del enunciado	25
a. Realizar los pasos propuestos para la visualización de enunciados hasta estar seguros que los alumnos - identificaron éstos sin equivocarse	26
b. Destacar la palabra que se quiere visualizar	26
c. Lectura del enunciado	26
d. Identificar las palabras	26
e. Análisis de los otros enunciados	27
f. Relacionar las palabras con dibujos	27
6. Técnica de la tercera etapa. Análisis de palabras	28
a. Identificación de sílabas	28
b. Partir de enunciados	28
c. Análisis de enunciados	28
d. Hacer listas de palabras	28

	Página
e. Realizar variaciones con vocales	29
f. Lectura de las palabras	29
g. Ilustración y lectura de las palabras	29
h. Síntesis de la palabra	29
7. Técnica de la cuarta etapa. Lectura de textos	30
a. Escuchar la lectura	30
b. Lectura en silencio	30
c. Comentario de la lectura	30
d. Actividad práctica	30
e. Escritura	31
f. Análisis de palabras con dificultad específica (sílabas compuestas, diptongos, etc.)	31
g. Escritura de palabras con dificultad específica	31
B. Características de los métodos de lectura-escritura	33
1. Con relación a la pronunciación	33
2. Con relación al tipo de letra empleada	34
C. Recomendaciones didácticas	34
D. Antecedentes para el aprendizaje escolar	36
1. Conductas instrumentales	37
2. Conductas psicomotrices	38
3. Conductas operativas	40
4. Conductas de comunicación	40
CAPITULO IV	43
PROGRAMA INTEGRADO	43
A. Características del programa integrado	43
B. Programa integrado del primer grado	44

	Página
e. Realizar variaciones con vocales	29
f. Lectura de las palabras	29
g. Ilustración y lectura de las palabras	29
h. Síntesis de la palabra	29
7. Técnica de la cuarta etapa. Lectura de textos	30
a. Escuchar la lectura	30
b. Lectura en silencio	30
c. Comentario de la lectura	30
d. Actividad práctica	30
e. Escritura	31
f. Análisis de palabras con dificultad específica (sílabas compuestas, diptongos, etc.)	31
g. Escritura de palabras con dificultad específica	31
B. Características de los métodos de lectura-escritura	33
1. Con relación a la pronunciación	33
2. Con relación al tipo de letra empleada	34
C. Recomendaciones didácticas	34
D. Antecedentes para el aprendizaje escolar	36
1. Conductas instrumentales	37
2. Conductas psicomotrices	38
3. Conductas operativas	40
4. Conductas de comunicación	40
CAPITULO IV	43
PROGRAMA INTEGRADO	43
A. Características del programa integrado	43
B. Programa integrado del primer grado	44

	Página
1. Aspecto socioafectivo	45
2. Aspecto cognoscitivo	46
3. Aspecto psicomotriz	47
4. Fundamentos psicológicos	48
5. Criterios pedagógicos	50
C. Estructura del Programa Integrado de primer grado	51
1. Unidad 1. Núcleo integrador del módulo	51
2. Unidad 2. El niño, la familia y la casa	51
3. Unidad 3. Necesitamos unos de otros	52
4. Unidad 4. La comunidad	52
5. Unidad 5. El medio rural y el medio urbano	53
6. Unidad 6. Adaptación del medio	54
7. Unidad 7. México, mi país	55
8. Unidad 8. Cambiamos con el tiempo	55
D. Estructura del Programa Integrado para segundo grado	56
1. Unidad 1. Cambiamos	56
2. Unidad 2. Vamos a la escuela	57
3. Unidad 3. Aprendemos juntos	57
4. Unidad 4. Vivimos en lugares distintos	58
5. Unidad 5. Transformamos la naturaleza	59
6. Unidad 6. Realizamos distintos trabajos	60
7. Unidad 7. Medimos el tiempo	60
8. Unidad 8. Otros tiempos y lugares	61
CAPITULO V	63
MARCO DE REFERENCIA	63
A. Características de la población	63

	Página
B. Reseña histórica de la ciudad de Nueva Rosita, Coahuila	63
1. Generalidades	64
2. Ambito regional	65
3. Ambito urbano	65
a. Ambito físico natural	65
b. Marco socioeconómico	66
4. Marco físico espacial artificial	66
5. Estructura urbana	67
6. Zonas homogéneas	67
7. Infraestructura	68
a. Agua potable	68
b. Drenaje	68
c. Energía eléctrica	68
d. Vialidad y transporte	69
e. Vivienda	69
f. Educación	69
g. Salud	70
C. Aspecto socioeconómico de las escuelas donde laboran los sujetos a investigar	70
CAPITULO VI	75
DESARROLLO DE LA INVESTIGACION	75
A. Planteamiento del problema	75
B. Hipótesis	75
C. Clasificación de las variables	76
D. Metodología	76
E. Población	77

	Página
F. Tipo de muestreo	78
G. Interpretación de datos	79
CAPITULO VII	81
CODIFICACION Y ANALISIS DE DATOS OBTENIDOS	81
A. Análisis cuantitativo y cualitativo de la encuesta sobre el método global de análisis estructural	81
B. Preguntas abiertas del Método Global de Análisis Estructural	92
CONCLUSIONES Y SUGERENCIAS	95
GLOSARIO	98
BIBLIOGRAFIA	102
ANEXOS	103

INTRODUCCION

La Secretaría de Educación Pública preocupada por disminuir el índice de reprobación en el primer ciclo de la escuela primaria, ha implantado el programa integrado y el Método Global de Análisis Estructural, con la finalidad de proporcionar al maestro de grupo, un método más eficaz para la enseñanza de la lecto-escritura, ya que mediante éste el alumno aprende a leer por bloques lógicos o palabras que tienen significado para él, a la vez que, permite ir del todo a sus partes estudiando en forma correlacionada las demás áreas del programa, por lo que se logrará una educación integral..

De lo anterior y de las experiencias vividas, como es recibir niños en tercer año de la escuela primaria, que no han logrado los objetivos de la lecto-escritura, nos planteamos las siguientes interrogantes: ¿Será en realidad eficaz el método global de análisis estructural? ¿Es el maestro el que desconoce el método?, de ahí surgió en nosotras la inquietud de investigar porqué muchos niños no logran aprender a leer y escribir y otros lo hacen con dificultad.

Estamos conscientes que sólo mediante un estudio profundo podremos comprender a nuestros educandos y procurar disminuir las fallas que a la fecha se han venido presentando.

Este estudio lo realizamos mediante investigaciones y encuestas hechas a compañeros maestros de grupo, directores, supervisores y asesores técnicos

cos de las escuelas primarias federales y estatales de la ciudad de Nueva -
Rosita, Coahuila.

Nuestro objetivo primordial es constatar si el profesor del primer ciclo aplica correctamente las etapas del Método Global de Análisis Estructural y si sigue los pasos adecuados para que el alumno logre la adquisición de la lecto-escritura.

CAPITULO I

ANTECEDENTES HISTORICOS DE LOS METODOS

A. El modelo escolar de la Reforma Juarista

Consideramos muy importante el estudio realizado por la Universidad Pedagógica Nacional, en sus libros Análisis Pedagógico volúmenes uno y dos, - editados en 1983, motivo por el cual resumimos esa investigación verificada en el volumen 1 pp. 47-51 y volúmen 2 pp. 64-66.

Ofrecemos del texto "Metodología general de los sistemas de enseñanza o modos de organización" de Enrique C. Rébsamen, la descripción de algunas prácticas docentes que se ubican aproximadamente entre 1857 y 1862: -La manera como el maestro organice su enseñanza, ocupándose ya sucesivamente de cada alumno en particular (modo individual), o bien valiéndose de los mismos alumnos para que se enseñen uno a otros (modo mutuo), o ejerciendo su acción de instructor o educador a la vez sobre todos los alumnos de un mismo grupo, prefiriendo nosotros la expresión de modo de organización-. Según la explicación que antecede, se distinguen tres modos fundamentales de organización, a saber: individual, mutuo y simultáneo.

1. El modo individual

Según el modo el maestro enseña sucesivamente a cada niño en particular, sin que la lección dada a cada uno, pueda aprovechar a los demás.

Este modo permite al educador estudiar a fondo la índole psíquica de cada uno de sus educandos, conocer sus inclinaciones y aptitudes, sus necesi-

sidades y hábitos, y, por consiguiente hacer su enseñanza verdaderamente psicológica; es decir educativa. Carecerá la enseñanza por el modo individual, sin embargo, de dos medios educativos muy importantes: la limitación y la emulación, que para cierta clase de niños, son verdaderamente indispensables.

A pesar de este inconveniente, el modo individual es de inestimable mérito; a pesar de su aplicación se limita a la casa paterna o a la escuela particular con un corto número de alumnos (cuatro o cinco a lo sumo). Pero he aquí que este modo de organización ha invadido el terreno de la escuela pública y ha sido, durante muchos siglos, el único y exclusivo, con grandes inconvenientes para la enseñanza y la disciplina, con inmensos perjuicios para los maestros y alumnos.

Efectivamente, basta reflexionar un momento para comprender que la enseñanza individual sólo dará, en las escuelas públicas con numerosa asistencia, los más exiguos resultados, por la falta absoluta de tiempo que puede dedicarse a cada niño en cada asignatura.

El modo individual de organización, llamado también sistema individual, no debe practicarse en las escuelas primarias elementales.

2. El modo mutuo o Sistema Lancasteriano

Este modo consiste en que el maestro, en vez de ejercer directamente las funciones de instructor y educador, prepara en horas extraordinarias a cierto número de alumnos más adelantados, llamados monitores, los cuales transmiten la enseñanza a sus compañeros más atrasados, limitándose el papel del maestro, en las horas de clases, al imprimir el movimiento y orden y a mantener la disciplina.

Como inventores de este sistema se consideran generalmente los ingle -

ses Bell y Lancaster, pero es preciso confesar que mucho antes de ellos se practicaba en Francia.

De todos modos Bell y Lancaster tienen el mérito de haber sido los primeros en sistematizar la enseñanza mutua.

El 2 de agosto de 1822 se estableció el sistema lancasteriano entre nosotros, pero ya en 1823 se concedió por decreto a la Compañía Lancasteriana una subvención de doscientos cincuenta pesos mensuales. En 1842, Santa Anna confió a la misma compañía la dirección general de la instrucción primaria en toda la República. La Compañía Lancasteriana recibió más tarde la especial protección de la administración del presidente Juárez, y fue considerada por muchos, semejante a lo que pasó en Francia, como la bandera del partido liberal en materia de instrucción primaria.

En marzo de 1890, el señor general Porfirio Díaz declaró que cesaba la Compañía Lancasteriana en la intervención oficial que había tenido en la instrucción primaria, convirtiendo a esas escuelas en "nacionales", a fin de introducir en ellas las reformas que exigía la adopción de los demás sistemas modernos de enseñanza.

B. Cómo han nacido los nuevos métodos

La psicología infantil nació al mismo tiempo que los nuevos métodos así como también sus progresos. Esto lo podemos demostrar fácilmente.

Los cambios contra el estatismo del siglo XIX en los Estados Unidos, se han señalado de dos formas: por una parte, los estudios de los pragmatistas han hecho comprender que la acción es muy importante en la construcción de todas las operaciones mentales y principalmente del pensamiento; por otra parte, la ciencia del desarrollo mental o psicológico genético, ha logrado una gran amplitud con Stanley Hall y J.M. Baldwin. Estas dos corrientes

tes se unen a las de John Dewey, que para 1896 formó una escuela experimental en la cual en el trabajo de los discípulos se tomaba en cuenta los intereses, necesidades y características acordes a la edad.

En el mismo período en Italia, María Montessori, encargada de la educación de los niños atrasados, al estudiar este tipo de alumnos observó que presentaban problemas de orden psicológico más que médico; a la vez que se daba cuenta del desarrollo intelectual y de la pedagogía infantil. Montessori aplicó las mismas técnicas con las que enseñaba a niños normales de grados inferiores y obtuvo como resultado que el alumno aprende más por la acción que por el pensamiento. De ahí que el material objetivo conduzca más rápidamente al conocimiento que sí se lee o se escucha. De esta manera las observaciones anteriores fueron el punto de partida de un método general de incalculable valor para el mundo entero.

De los análisis psíquicos de los niños retrasados mentales, Decroly hizo su famoso método global para la enseñanza de la lectura, el cálculo y su doctrina general de los centros de interés y de trabajo activo. No hay nada más importante que el sincronismo de los descubrimientos de Dewey, Montessori, Decroly; nos enseñan de qué manera las ideas de trabajo con bases en el interés y la actividad, fue el comienzo de la psicología infantil del siglo XIX.

En Alemania, la escuela activa se basaba en el trabajo manual y la investigación práctica como complemento necesario de la enseñanza teórica.

Para que el trabajo manual sea activo no se debe basar solamente en la dirección del maestro, sino en la espontánea búsqueda de los alumnos; incluso la actividad en niños pequeños puede ser tanto reflexiva como práctica y manual. En Alemania la práctica manual de los trabajos ha conducido al descubrimiento de métodos activos, pero está lejos de explicar ese descubri -

miento.

Sin embargo en Suiza, en la teoría de Karl Gross, el juego es un ejercicio preparatorio, que presenta una significación funcional y tuvo su primera aplicación pedagógica.

En sus primeros trabajos Claparede reaccionó contra el asociacionismo y defendió un punto de vista dinámico y funcional y comprendió la importancia de Gross para la educación. De aquí derivan los métodos de enseñanza y los juegos educativos desarrollados Maisondes Petits de Ginebra, así como el movimiento dirigido por él, antes y después de la creación del Instituto J.J. Rousseau en favor de un estudio simultáneo de la infancia y las técnicas educativas. La escuela tradicional hace trabajar al alumno por medio de una imposición. En dicho trabajo el niño puede poner mayor o menor interés y esfuerzo personal, pero si el maestro es buen pedagogo, el trabajo será una verdadera actividad ya que habrá colaboración entre él y sus alumnos. Pero en la lógica del sistema, la actividad intelectual y moral del alumno permanece heterónoma al estar ligada a la autoridad continua del maestro, por lo demás susceptible de seguir siendo inconsciente o de ser aceptada de buen grado. En la pedagogía tradicional se tomaba al niño con una mentalidad idéntica a la del adulto, pero con un funcionamiento diferente; por ejemplo: lo veía capacitado para captar las cosas lógicamente o para comprender ciertas reglas morales; pero al mismo tiempo lo consideraba funcionalmente diferente del alumno ya que el niño puede hacer cualquier trabajo, sin tener una razón o motivo, simplemente porque en la escuela se le exige, pero sin que responda a ninguna necesidad propia de su vida de niño.

C. Los métodos de lectura en México

No es posible mencionar en el presente trabajo todos los métodos de

lectura, ya que existen muchos, desde aquellos que surgen alrededor de 1900 hasta los más recientes. Destacados maestros mexicanos interesados en lograr una mejor enseñanza de la lecto-escritura, escribieron acerca de sus experiencias; sus metodologías fueron aceptadas por algunos maestros de primer grado y así se fue difundiendo en el magisterio.

Sabemos también que existen a la fecha muchos métodos poco conocidos, y no por ello menos efectivos. Nos limitamos a señalar aquellos métodos que mayor difusión tuvieron y los que marcaron un cambio radical en la metodología de la enseñanza de la lectura.

Uno de los primeros métodos de lectura que se conoce es el Silabario de San Miguel, verdadero documento de la pedagogía tradicionalista; instrumento de su época, de la educación religiosa. Su característica principal es ser un método de deletreo. Con él aprendieron a leer millones de españoles y mexicanos, y a pesar de la reforma educativa y los libros de texto gratuitos algunos maestros lo siguen usando.

Enrique C. Rébsamen introdujo en México el método de marcha analítica de palabras, con el cual se marca un cambio radical en la metodología de la enseñanza de la lectura. Indudablemente, después de años de vigencia del silabario de San Miguel, el método de palabras normales representa un gran avance en la pedagogía mexicana. Su metodología fue publicada en 1899. Critica severamente los métodos de deletreo, propone al fonetismo, la simultaneidad y usa palabras del vocabulario infantil.

Quizá el método más difundido y conocido entre el magisterio mexicano es el Onomatopéyico. Su autor es Gregorio Torres Quintero quien hace las primeras publicaciones del mismo en 1908.

Es un método de marcha sintética, de fácil manejo que se caracteriza porque aplica la onomatopeya de los sonidos de cosas y animales para el

aprendizaje de las letras.

Apoyados en el fonetismo difundido por el método Onomatopéyico, aparecen diversos métodos que son identificados como libros de lectura destinados a los niños. Así tenemos: "Mi libro", de la profesora Guadalupe Flores Alonso; "Amanecer", del profesor Santiago Hernández Ruiz; "Despertar", de la profesora Evangelina Mendoza; "Leo y escribo", del profesor Daniel Delgado.

A partir de 1921 abundan en México los métodos globales, entre los cuales destacan: "Mis primeros pasos", de los maestros Ayala y Pons; "Rie", de los profesores Uruchurtu y Alcondo; "Mi patria", de la profesora Carmen G.-Basurto; "Rosita y Juanito", "Tito y Anita", de los profesores Carmen Norma e Ignacio Rocha P., respectivamente.

En 1960 la Comisión Nacional de Libros de Texto Gratuitos comenzó a publicar Mi libro y mi cuaderno de trabajo, y por primera vez se unifica el material de estudio de los alumnos de primer grado en México, al cual se le denomina método Ecléctico y aunque su metodología le describe como un método de marcha analítica, el maestro puede trabajarlo con marcha sintética.

En 1972, con la Reforma Educativa aparece el método global de análisis estructural, integrado al área de español.

En 1981 el método global de análisis estructural se integra a todo el programa de primer grado.

CAPITULO II

METODOS PREDOMINANTEMENTE GLOBALIZADORES

A. Los centros de interés (Ovidio Decroly)

Francisco Larroyo describe acertadamente en el libro Ciencia de la Educación en las páginas 272 a 476 los métodos globalizadores de los cuales se leccionamos los que consideramos más importantes para incluirlos en el presente trabajo.

Entre los muchos aciertos de la nueva psicología infantil uno ha determinado muy pronto un cambio de dirección en la didáctica de nuestro tiempo. Se ha comprendido y demostrado que la vida anímica del niño difiere de la del adulto. Al paso, por ejemplo, que éste es capaz de discernir y analizar, el niño tiende a las representaciones globales, de conjunto; percibe las cosas y hechos como un todo. Sólo al término de la tercera infancia se interesa por las abstracciones y puede practicar, hasta entonces, un análisis metódico de los objetos.

Desconociendo la vieja didáctica tal carácter sincrético de la mente infantil, como le llamó Renán, comenzaba la enseñanza partiendo de los elementos de las cosas. El aprendizaje de la lectura, por ejemplo, se inclinaba mostrando las letras aisladas, después uniendo las sílabas, las palabras y las frases. El plan de estudios tenía, asimismo, una disposición analítica: dividía el aprendizaje en materias aisladas; aritmética, dibujo, lectura, historia, etc.

El Dr. Ovidio Decroly (1871-1932) reacciona vigorosamente contra esta-

organización de la enseñanza.

La representación sincrética del niño, exige en los grados iniciales - del aprendizaje esforzarse más en relacionar que en separar, en integrar - que en levantar compartimientos estancos de asignaturas aisladas. Recibe - el nombre de globalización de la enseñanza, como ya se dijo, este procedi - miento por obra del cual se integra en cierta unidad de experiencia infan - til el proceso todo del aprendizaje.

En opinión de Decroly, partidario resuelto de los principios de la edu - cación funcional, los centros de globalización o centros de interés como él los llama, deben ser fijados de acuerdo con las necesidades primordiales - del niño (alimentación, respiración, aseo, protección contra la intemperie - y los peligros, juego y trabajo recreativo, cultural y social).

Los que reemplazan las acciones de los planes de estudio contruidos - con materias científicas, son los siguientes:

1. El niño y la familia.
2. El niño y la escuela.
3. El niño y el mundo animal.
4. El niño y el mundo vegetal.
5. El niño y el mundo geográfico.
6. El niño y el universo.

Este programa de ideas asociadas por el método de centros de interés - sustituye, asimismo, el programa de enseñanza por capítulos y subcapítulos - de los tradicionales libros de texto concebidos por ciencias especiales, pe - ro recomienda en el aprendizaje seguir una serie de etapas, en cierto modo - formales: observación directa de las cosas; asociación de los caracteres ob - servados, y expresión del pensamiento por medio del lenguaje, el modelado y el trabajo manual.

B. El Método de Proyectos (Kilpatrick)

La pedagogía norteamericana recurre al método de proyectos para globalizar la enseñanza por medio de actividades manuales, apartándose de este mecanismo de etapas formales. Originariamente se llamó proyecto a la tarea de carácter manual que el niño ejecutaba fuera de la escuela (siembra, cultivo, recolección de cereales, cría de animales). La Junta Federal de Educación Vocacional de la Unión Americana consagró el uso del término dándole un sentido mucho más amplio, cuya doctrina didáctica fundaron W. Kilpatrick, J. Stevenson y Ellsworth Collinge.

Exigir a un educando que haga algo sin la actividad mental de éste, responde a un claro propósito, es absurdo.

No basta la atención; precisa asimismo la intención, pues ésta convierte al educando en gente de la obra que prepara y ejecuta.

El proyecto como método didáctico es una actividad intencionada consistente en que los alumnos hacen algo en un ambiente natural, integrando o globalizando la enseñanza. A través, por ejemplo, de la construcción de una conejera, se pueden impartir variadas enseñanzas: geometría, dibujo, cálculo, historia natural, etc.

En su pureza originaria, el proyecto exige siempre un trabajo manual de los alumnos. Pero con el tiempo el concepto de proyecto se ha ensanchado; se ve en él cierta unidad intencionada de trabajo. Desde tal punto de vista, Kilpatrick clasifica los proyectos en cuatro grupos:

1. De producción.
2. De consumo. En el cual aprende a utilizar algo ya producido.
3. Para resolver algún problema.
4. Para perfeccionar una técnica.

Este método representa la más alta expresión del trabajo colectivo inspirado en las ideas de Dewey, formulado pedagógicamente, como ya se dijo, por Kilpatrick en 1918.

El Método de Proyectos ha llegado a ser una forma de trabajo activo incorporada definitivamente a la educación.

Fundamentos. Teóricamente sus raíces se hallan en la filosofía de la vida y más concretamente en la filosofía programática de lo que, como se sabe, es Dewey su más alto exponente.

Al definir éste las condiciones generales que debe reunir el método lo ha hecho en esta forma:

- a. Que el alumno tenga una situación auténtica de experiencia.
- b. Que se desarrolle un problema auténtico dentro de esta situación como un estímulo para el pensamiento.
- c. Que el alumno posea una información y haga las observaciones necesarias para manejarla.
- d. Que las soluciones sugeridas se le ocurran a él, lo cual le hará responsable para desarrollarlas de un modo ordenado.
- e. Que tenga la oportunidad y la ocasión para comprobar sus ideas por sus aplicaciones, para aclarar su sentido y descubrir por sí mismo su validez.

El Método de Proyectos, en suma, puede emplearse en toda escuela y oportunidad, pero no debe usarse como método absoluto, único en la realización del trabajo escolar, sino de un modo discreto y flexible, mas siempre intencionado.

C. Los complejos rusos (Blonsky)

La pedagogía soviética ha creado asimismo un método globalizador de en

señanza llamado de los "complejos" o de los "temas sintéticos", como prefieren designarlo Pinkevich y Blonsky. Dicho método consiste en referir o concentrar todo el aprendizaje alrededor de tres grandes grupos (complejos) de fenómenos: la naturaleza, el trabajo productivo y las relaciones sociales.- En los grados inferiores estos complejos se distribuyen en series de problemas vitales, (ambiente local del niño, comunidad, municipio, república, relaciones internacionales).

El Método de los Complejos es un serio ensayo para llevar a la práctica el principio de la escuela productiva. De ahí que el eje de este método sea el trabajo humano. Pero la comprensión del trabajo requiere un estudio profundo de las fuerzas productivas que utiliza el hombre, así como de aquellas relaciones sociales que se derivan de la particular organización del trabajo en una sociedad determinada.

Estas consideraciones nos han conducido a adoptar como esquema fundamental para organizar el programa de la escuela del trabajo, el triple concepto de naturaleza, trabajo y sociedad, o para decirlo de otro modo, energías productivas y super estructura.

Y toda esta enseñanza se unifica mediante un tema central sintético de colosal importancia: el trabajo humano.

El plan de enseñanza de los complejos rusos se distribuye así:

Grados	Naturaleza	Trabajo	Sociedad
1o.	Estaciones	Vida de trabajo inmediatamente circundante en la familia aldeana como en la de la ciudad.	Familia y escuela.
2o.	Aire, agua, terreno. La naturaleza y el cuidado de las plantas de cultivo y de los animales que rodean al hombre.	Vida de trabajo en el bloque rural o urbano en que vive el niño.	Instituciones sociales o de la aldea y de la ciudad.
3o.	Observaciones elementales en física y química, naturaleza de la región local. Vida del cuerpo humano.	Economía de la región local.	Instituciones sociales provinciales. Descripción del pasado del propio país.
4o.	Geografía de Rusia y de otros países, vida del cuerpo humano.	Economía oficial de las Repúblicas Socialistas Soviéticas y de otros países.	Organización del Estado, en Rusia y en otros países. Descripción del pasado de la humanidad.

D. La Gesamtunterricht (Braunse, Krueger, Rauch)

En fin, la enseñanza sintética global ha tomado una orientación peculiar en Alemania y Austria. Fundiendo el principio de la escuela en Comunidad de Vida (la escuela es una comunidad de vida y de trabajo) con el procedimiento de la conversación instructiva libre, propone una organización de la enseñanza en la que los planes y programas de estudio sean reemplazados por temas globalizadores, de trabajo docente, para tratarse mediante libre-cambio de impresiones. Ejemplos:

1o. Recuerdo de vacaciones.

2o. Vuelve el otoño.

3o. Manifestaciones del otoño en la vida comercial.

4o. El otoño en la naturaleza.

5o. Fiesta.

Se advierte cómo el método alemán y austríaco de la enseñanza global (Gesamtunterricht) y de la "conversación instructiva" se apartan de todo esquema problemático. Además no se confunden, sobre todo el segundo, con la antigua pedagogía de la interrogación. El maestro dirige la conversación; no interviene sino para evitar la charla insustancial, rectificar errores y proporcionar la información necesaria. La lección del maestro se sustituye por sus sugerencias; no pregunta para comprobar si lo que ha dicho ha sido oído, comprendido y recordado; pregunta para informarse, para dar a cada uno la ocasión de decir todo lo que sabe, todo lo que ha experimentado. La actividad de la clase se orienta alrededor de cambio de opiniones, de discusiones, de debates, mientras el maestro se mantiene a la expectativa. Trátese de desarrollar la función del lenguaje, permitir que la individualidad se afirme. El método de la libre discusión es un paso más que conduce al niño a la actividad personal creadora.

La función del maestro es difícil, puesto que se trata de conversaciones libres cuyo plan y desarrollo no se han fijado de antemano; el maestro no sabe, al comenzar, dónde el interés de los niños conducirá el debate.

La palabra alemana gestalt no tiene una traducción exacta, pero significa configuración, forma, estructura, o mejor aún, un todo organizado, en contraste con un conjunto de partes.

Consideran que la gestalt obtiene mejores resultados en la enseñanza que cualquiera otra teoría.

De manera especial esta corriente se ha dedicado al estudio de la comprensión. El aprendizaje es un proceso por medio del cual el sujeto desa-

rolla conceptos nuevos o modifica los anteriores. Este proceso no es, como ocurre en otras teorías, ni atomista ni mecanicista.

El aprendizaje es una modificación del espacio vital del sujeto. Este espacio vital es la situación psicológica total y está integrado por el yo personal, los objetivos que se persiguen, los fines negativos que tratamos de evitar, las barreras que se interponen entre el sujeto y sus metas y los caminos, posibles y reales que lo llevan a estas metas.

Esta teoría concede una gran importancia a las interrelaciones que se establecen entre los elementos físicos y psicológicos que conforman el todo o el campo.

Cada persona percibe de una manera diferente, puesto que cada uno tiene su personal manera de "organizar" su ambiente. La mente se resiste a percibir un campo desorganizado, por lo que tiende a organizarlo de acuerdo con ciertas leyes, confiriéndole a los objetos una forma de percepción, configuración o significado. Una aplicación de este fenómeno, al que llamaron *gestaltqualität*, es el que los griegos nos hayan heredado los nombres de las constelaciones astronómicas, según la forma en que ellos las percibieron. Otro ejemplo son las diversas formas que a veces les vemos a las nubes.

La Gestalt, afirma que "el todo es algo más que simplemente la suma de sus partes".

Esta teoría fue elaborada especialmente con la idea de dar una base científica a la educación que tuviera aplicación en el trabajo docente. Sus seguidores han realizado investigaciones científicas y están convencidos de su bondad por los resultados que se han obtenido al aplicarla.

Los métodos globalizadores son aplicaciones de la Teoría Gestaltista, llamada también psicología de la forma o simplemente teoría de la Gestalt,

tiene como base a la percepción. Afirma que el sujeto percibe un todo y no partes para integrar el todo.

El precursor de esta corriente fue el alemán Max Wertheimer, quien la dio a conocer en 1912.

Globalización. Concepto: Es la enseñanza globalizada, se organizan en conjunto armónico los hechos, seres y cosas objeto de estudio, y se abordan mediante actividades, a fin de resolver un asunto de aprendizaje y alcanzar determinadas metas educativas.

Más concretamente: en la enseñanza globalizada se coordinan las actividades mentales, físicas y sociales para dominar un asunto de aprendizaje, de manera que los fenómenos naturales y socioeconómicos se estudian como integrando una totalidad, una unidad, por las relaciones existentes entre ellos.

E. Conductismo y neoconductismo

Su campo central de estudio es la conducta, pues sólo ésta puede revelar el aprendizaje. Si propiciamos el estímulo adecuado lograremos la respuesta deseada.

Una falla de esta corriente se refiere a que la conducta deliberada se sale de su contexto teórico, por lo que la explican como una reducción del impulso que debía provocar la respuesta esperada, evitando así, referirse a comportamiento consciente o experiencia inteligente, conceptos que chocarían con su teoría.

La mayor aportación de esta escuela a la instrucción programada que puede ser (ya es en otros países) de gran ayuda al maestro para que los alumnos se alleguen información sobre los temas del curso.

La instrucción programada no sustituye la acción del maestro, por el

contrario la fortalece, sienta las bases para la acción rectora y orientadora del maestro, se manifiesta en un campo más apropiado para lograr los fines de la educación, así el maestro podrá no informar a los alumnos, sino -
formarlos.

CAPITULO III

METODO GLOBAL DE ANALISIS ESTRUCTURAL

A. El método global de análisis estructural en el programa integrado del primer grado

De los cursos que se nos han impartido a partir de 1979 a 1983 por parte de la Delegación General de la Secretaría de Educación Pública, hoy Unidad de Servicios Educativos a Descentralizar, y el Centro Regional No. 5 de Capacitación y Mejoramiento Profesional del Magisterio en Coahuila, nos permitimos elaborar el capítulo con respecto al tema que nos ocupa.

En el año escolar 1980-1981 se modifican los programas de primer grado y se presentan los contenidos de las áreas integrados en módulos. En 1982- se aprueban los programas integrados para primero y segundo grados de educación primaria. (Ver anexos I y II).

Los módulos tienen un eje central alrededor del cual giran las áreas de aprendizaje y la lectura se torna dinámica al relacionarse con los temas de aprendizaje de las otras áreas. El niño va a leer y a escribir enunciados relacionados con el módulo en estudio.

A continuación se presenta un cuadro en el cual se observa el contenido programático con respecto a la lecto-escritura.

Primera etapa	Visualización de enunciados.	Unidad 1.
Segunda etapa	Análisis de enunciados.	Unidad 2.
Tercera etapa	Análisis de palabras.	Unidades 3 a 7
Cuarta etapa	Afirmación.	Unidades 7 y 8

1. Recomendaciones específicas para trabajar el método

a. Leer las unidades del programa confrontándolas con los libros del niño y las recomendaciones didácticas del método correspondiente a cada etapa, según la unidad de que se trate.

b. Elaborar los materiales correspondientes a cada unidad preferentemente por módulos.

c. Seleccionar los mejores enunciados o palabras que presentan los libros, a fin de determinar cuales son más convenientes ya que los compuestos en el libro son abundantes.

d. Leer al grupo en voz alta las palabras completas presentadas en el libro. Antes de esta lectura, los alumnos observarán las páginas correspondientes realizando comentarios al respecto.

e. Partir de la lectura del libro, observar las palabras propuestas y presentar palabras según la didáctica de la lectura aunque se aparten del módulo. (De hecho esto ocurre con algunas palabras del libro recortable).

2. Fundamentos pedagógicos del método global de análisis estructural

a. La verdadera educación tiende al desarrollo integral del niño. La enseñanza de la lectura-escritura debe seguir otra tendencia.

b. El niño es capaz de aprender a leer y a escribir a partir de elementos significativos (palabras, frases, oraciones).

c. Al dirigir el aprendizaje de la lectura y la escritura debemos tener en cuenta el proceso de aprendizaje de los niños.

d. La lectura y escritura son procesos de aprendizaje complementarios.

3. Fundamentos psicológicos

a. La enseñanza de la lectura-escritura debe ajustarse al sincretismo infantil.

b. En la enseñanza de la lectura-escritura el maestro debe tomar en cuenta las diferencias individuales.

c. Al enseñar a leer y a escribir se debe considerar el grado de maduración de los niños.

d. Para dirigir adecuadamente el aprendizaje de la lectura, se deben tomar en cuenta las diversas etapas evolutivas del niño. Tanto en el aspecto neurológico como en el psicológico.

e. Se debe llevar al niño a que analice por sí mismo en el momento en que esta función aparezca en él.

f. Las sensopercepciones auditiva y visual son igualmente importantes para el aprendizaje de la lectura-escritura.

g. Un factor importante para el aprendizaje de la escritura es el grado de coordinación visomotriz de los niños.

4. Técnica de la primera etapa

Visualización de enunciados con las siguientes recomendaciones, no se pretende, de ninguna manera dar pasos formales ni rígidos en la enseñanza de la lectura, se presentan algunas actividades a manera de sugerencias que el maestro puede realizar con sus alumnos de acuerdo a su propio sistema de trabajo, personalidad y características de su grupo.

a. Observación acompañada de diálogo

Proporcionar lo más objetivamente posible el motivo de observación; el

maestro debe guiar la observación con preguntas o pequeñas indicaciones y propiciar el diálogo y los comentarios de sus alumnos. La expresión oral es antecedente indispensable de la expresión escrita. Debe pedirse al alumno que responda en forma completa, por ejemplo: ¿De qué color es la flor?. La flor es de color rojo, y no con una palabra. Esta forma de responder da al alumno lingüísticas que favorecen su expresión oral.

b. Actividad plástica que representa el enunciado

Una vez que el alumno ha realizado el proceso de observación se procede a que él realice alguna actividad plástica que le permita una representación concreta del contenido del enunciado. Esta actividad puede ser diversa; por ejemplo: dibujar, iluminar, recortar, modelar, coser, armar, etc.

c. Observación de enunciados

El maestro hace referencia a los trabajos realizados y guía a los alumnos a que expresen enunciados relacionados con las observaciones anteriores, y actividades plásticas. A continuación presenta los enunciados a los alumnos, ya en carteles o bien escritos en el pizarrón. Debe presentarse uno por uno, con sus respectivas ilustraciones. Inicialmente no deben exceder de tres enunciados.

d. Lectura de enunciados

El maestro lee los enunciados a medida que se van presentando y el alumno repite la lectura de los enunciados grupal e individualmente. El maestro guía, conduce al alumno para que éste reconozca los enunciados. Le puede preguntar: ¿qué dice aquí? y el alumno, auxiliado primero por el dibujo, evoca el enunciado, lo recuerda. Un segundo paso más complicado es pre

guntarle: ¿dónde dice...?, ya que tiene que seleccionarlo de otros. Debe usarse este tipo de preguntas cuando responde sin equivocarse a la pregunta anterior: ¿qué dice aquí?. En un principio se sigue el orden en que se escribieron los enunciados, más adelante se varía.

e. Lectura de enunciados suprimiendo el dibujo

Se puede decir que el alumno ha aprendido los enunciados cuando es capaz de leerlos sin el dibujo. Esta lectura debe realizarse sin seguir un orden determinado. Generalmente después de algunos ejercicios, el alumno lee con relativa facilidad los enunciados. Es conveniente hacer ejercicios de reforzamiento, como dibujos, copia de enunciados y relacionar el dibujo con los enunciados.

f. Escritura (dibujo) y copia de los enunciados

El alumno ilustra el contenido del enunciado y copia éste en la medida de sus posibilidades. En los comienzos del aprendizaje más que copia puede decirse que el alumno dibuja el enunciado. Se dice que el alumno escribe cuando es capaz de expresar mediante la escritura, su pensamiento; en un principio esto no es posible, se limita a reproducir con dibujos los enunciados que observa.

La escritura detecta la madurez en el alumno, por ejemplo: si invierte las letras es señal que tiene problemas de lateralidad. La forma cómo toma el lápiz y cómo reproduce los trazos son indicadores de su percepción y coordinación óculomanual. Si el alumno tiene problemas con la copia, está indicando que aún no tiene madurez suficiente para la escritura, es preferible que realice ejercicios de maduración variados y a menos que llene planas completas con los enunciados; esto no provocaría más que considerar la-

escritura como algo monótono y desagradable. El alumno debe sentir desde un principio que la escritura le sirve para comunicarse. Se recomienda la escritura Script que es la de trazos más simples.

Se puede reforzar el proceso de lectura-escritura de varias formas, por ejemplo: darle al alumno los enunciados escritos y que el alumno los recorte y pegue, repasar las letras del enunciado con colores, colocar plastilina sobre las letras a manera de hacer el enunciado en alto relieve, pegar semillas sobre las letras y hacer otras actividades que el maestro considere pertinentes o agradables, que lo lleven a alcanzar este objetivo.

g. Relacionar dibujo y enunciado

Estos ejercicios pueden emplearse tanto para reforzar la lectura como para evaluarla. Por ejemplo: pegar los enunciados en el pizarrón y que el alumno encuentre el dibujo correspondiente, a la inversa, pegar el dibujo en el pizarrón y que el alumno encuentre el enunciado; presentar los enunciados y los dibujos para que el alumno encuentre el enunciado; presentar los enunciados y los dibujos para que el alumno los haga corresponder mediante líneas, etc.

5. Técnica de la segunda etapa. Análisis del enunciado

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

Después de varias visualizaciones el niño comienza a hacer comparaciones, encuentra diferencias y semejanzas en algunos elementos de los enunciados e identifica ya algunas palabras.

Las actividades sugeridas para el análisis de enunciados, son las si -

guientes:

- a. Realizar los pasos propuestos para la visualización de enunciados hasta estar seguros que los alumnos identifican éstos sin equivocarse.

El alumno ya ha pasado cuando menos un mes en la escuela, su madurez ha aumentado y adquirió destreza en la visualización. Identifica los enunciados más aprisa y siente que sabe leer.

Para la identificación de palabras debe trabajarse cada enunciado por separado.

- b. Destacar la palabra que se quiere visualizar

Esta palabra debe ser en primer término, como se indicó, un sustantivo, adjetivo o verbo. Se puede hacer un dibujo de una casa, de un niño jugando; pero no se pueden ilustrar las preposiciones o las conjunciones. Estas palabras las va reconociendo el niño por eliminación de las que ya conoce y la frecuencia con que aparecen en los enunciados. La palabra se puede destacar subrayándola o encerrándola en tiras de papel, mientras que el resto de palabras se escribe en el pizarrón, etc.

- c. Lectura del enunciado

El maestro lee el enunciado al mismo tiempo que señala las palabras; los alumnos repiten la lectura de las palabras que indica el maestro o un alumno que pasa al pizarrón; esta lectura se hace colectiva e individualmente.

- d. Identificar las palabras

El maestro pide le identifiquen las palabras con preguntas como, ¿qué-

dice aquí?, o bien, ¿dónde dice?

e. Análisis de los otros enunciados

Se analiza cada enunciado por separado siguiendo los pasos anteriores.

f. Relacionar las palabras con dibujos

Además de los ejercicios sugeridos en la primera etapa, el maestro puede realizar diversos juegos: lotería, se muestra un dibujo y los alumnos colocan una semilla en donde está escrita la palabra correspondiente, o bien muestra el dibujo sin leer la palabra y los alumnos colocan una semilla donde corresponde.

La iniciativa del maestro puede sugerirle otras actividades para reforzar y hacer más agradable el aprendizaje en esta etapa.

Es importante señalar que este tipo de actividades dan oportunidad al trabajo por equipos que tanto favorece la sociabilización de los alumnos.

Es conveniente que con las palabras que reconoce forme enunciados muy breves pero que indiquen la posibilidad de síntesis.

Al iniciar la siguiente etapa se introducen las vocales por ser para el niño más accesibles por su funcionalidad lingüística, dado que con ellas se hacen todas las combinaciones silábicas.

La técnica para enseñar es con base en la selección de palabras que principien por vocal y ésta sea sílaba; ejemplos: A-na, e-nano, o-tete, u-ya, i-glesia,

- i. Se destaca la palabra dentro del enunciado.
- ii. Se destaca la sílaba-vocal dentro de la palabra.
- iii. Se piden nuevos ejemplos con cada sílaba-vocal.
- iiii. Se elaboran nuevos enunciados.

6. Técnica de la tercera etapa. Análisis de palabras

a. Identificación de sílabas

En esta etapa el alumno aprende las letras, vocales y consonantes integradas en sílabas, éstas a su vez dentro de palabras y es cuando más intensamente realiza el proceso de análisis.

Hay algunos hechos que el maestro debe considerar en la conducción del análisis, por ejemplo:

i. El alumno reconoce las letras en sílabas iniciales mucho antes que en sílabas intermedias o finales, de ahí que el libro contenga las letras de estudio al principio de cada palabra.

ii. La didáctica recomienda ir de lo fácil a lo difícil; resulta obvio que deben enseñarse primero las sílabas simples y después las compuestas.

iii. Por ser más fácil el aprendizaje de las sílabas directas, en algunas ocasiones se presentan en el texto palabras con sílabas inversas, ya que corresponden al tema general.

b. Partir de enunciados

Se realizan las actividades de la primera etapa.

c. Análisis de enunciados

Se identifica la palabra de acuerdo a las actividades de la segunda etapa.

d. Hacer listas de palabras

El maestro lee la palabra y pide al alumno que le diga palabras que co-

miencen con la misma sílaba. Por ejemplo: mesa: palabras que empiecen con "me". El maestro debe aceptar como buenas todas; cuyo fonema sea correcto, así por ejemplo si se está estudiando la "ll" debe aceptar yeso; o aceptar-halla, si estudia la "a"; pero al escribir en el pizarrón debe usar sólo - las palabras donde coinciden el fonema con la grafía o grafías correspon - dientes.

e. Realizar variaciones con vocales

Encontrar y escribir en el pizarrón palabras que comiencen con la misma consonante de estudio pero combinando las vocales. Palabras con ma, mi, mo y mu.

f. Lectura de las palabras

El maestro lee las palabras y señala sílabas, los alumnos repiten la - lectura y se señala las sílabas.

g. Ilustración y lectura de las palabras

Los alumnos seleccionan una o varias palabras, las ilustran y copian, - destacando de alguna manera la sílaba en estudio.

h. Síntesis de la palabra

Las palabras que contienen la sílaba en estudio, se escriben en tiras - de papel, se dividen en sílabas y se recortan. Con las sílabas se forman - nuevamente las palabras y otras más con posibles combinaciones de sílabas.

Al principio podrán hacer pocas combinaciones; a medida que va cono - ciendo más sílabas con distintos fonemas consonánticos, tiene más palabras.

Las palabras que forma el alumno las escribirá en su cuaderno y guarda

rá las sílabas para usarlas en otras ocasiones.

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

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

7. Técnica de la cuarta etapa. Lectura de textos

El niño va a leer textos, ha comprendido lo que ha leído desde un principio, no es la comprensión lo que va a aumentar ahora; pero la lectura se hará más fluida y se atenderán determinadas dificultades que se vieron en la etapa de análisis. El alumno debe ser capaz de unir enunciados y redactar textos de tres o cuatro enunciados.

a. Escuchar la lectura

El maestro lee el texto para que el alumno capte el contenido global de la lectura, lo mismo que la entonación.

b. Lectura en silencio

Los alumnos leen el texto y localizan la palabra que no entienden; el maestro explica el significado.

c. Comentario de la lectura

El maestro debe verificar si el texto fue comprendido, escuchando los comentarios de sus alumnos que puedan guiar mediante preguntas.

d. Actividad práctica

El alumno realiza alguna actividad (dibujo, canto, modelado, armado, <

etc.), relacionada con el texto.

e. Escritura

El alumno escribe algunos enunciados acerca del contenido del texto.

f. Análisis de palabras con dificultad específica (sílabas compuestas, diptongos, etc.)

El maestro selecciona esas palabras del texto y las escribe en el pizarrón. Destaca la dificultad y pide a los alumnos que encuentren palabras que tengan esa dificultad.

g. Escritura de palabras con dificultad específica

Los alumnos construyen enunciados con esas palabras y los escriben. Como una recomendación final, queremos decir que la lectura no sólo es un instrumento para adquirir conocimientos, o un medio de comunicación, sino también es fuente de placer. El alumno debe encontrar verdadero goce en la lectura. De la actitud del maestro va a depender que el niño ame o no la lectura, por esto debe proporcionársele lectura grata, seleccionando párrafos literarios para su lectura, desde los primeros días de clase, si bien ellos aún no pueden leerlos, irán descubriendo la belleza de la literatura.

Para una mejor comprensión de las tres primeras partes del presente trabajo, se presentan a continuación algunos cuadros que explican las características más importantes de los métodos de lectura-escritura.

Clases de métodos de lectura-escritura

Marcha analítica del todo a las partes. Parte del enunciado para llegar a la letra. Requiere de la síntesis para integrar el proceso.

Marcha sintética de las partes al todo. Parte de la letra para llegar al enunciado. Requiere del análisis para integrar el proceso.

Cualquier método con sus variantes específicas cae dentro de esta clasificación.

Ecléctico. Debe procurarse evitar este término, pues no hay un concepto unificado sobre su significado. No hay método puro, siempre se toma lo mejor de los que se conocen cuando se adaptan a las necesidades.

No existe síntesis sin análisis, ni análisis sin síntesis.

El proceso es integrado. Lo que difiere es el punto de partida. A este punto de partida en el método lectura-escritura, se le llama marcha.

Métodos de marcha
analítica.

palabras

puro

Se parte de una palabra.

No hay guía en el análisis.

Globales

Análisis

Se parte de un enunciado.

Hay dirección de análisis.

El maestro es el factor principal del éxito o fracaso del aprendizaje de la lectura-escritura. Sin embargo, la elección del método es determinante.

Método global

La escritura surge de la humanidad de una manera integral. Se escriben mensajes completos no fraccionados. Con ello la lectura fue analítica desde su creación. La discusión sobre los métodos de lectura-escritura (querrela de los métodos), surge con la creación de la escuela popular. La UNESCO recomienda los métodos de marcha analítica.

Enseña a leer y a escribir con el lenguaje de los educandos.

La lectura es comprensiva. Puede apreciarse la belleza de un texto.

La lectura es una forma de lenguaje. El lenguaje se adquirió oyendo enunciados completos. De igual modo debe adquirirse la lectura.

B. Características de los métodos de lectura-escritura

1. Con relación a la pronunciación

Deletreo

VS

Fonetismo

Se dice que el nombre de la letra es una forma artificial contraria a como hablan las personas.

Multiplica las dificultades y el esfuerzo en el aprendizaje.

Se pronuncia el fonema de la letra. Solo o ligado en sílabas o palabras.

Es la forma natural como hablan las personas. Facilita el aprendizaje y disminuye el esfuerzo.

No confundir con método fonético que es de marcha sintética.

Este método fonético también tiene la característica del fonetismo.

2. Con relación al tipo de letra empleada

- a. Se aprende primero la letra imprenta y después la cursiva
- b. Se aprende primero la letra cursiva y después la imprenta
- c. Se aprende sólo la letra cursiva
- d. Se aprende sólo la letra imprenta
- e. Se aprenden los dos tipos de letra

La última denominación a los tipos de letra es: ligada y no ligada, o bien, enlazada y no enlazada.

La escritura script es la variante más simplificada de la escritura no enlazada. Consta solamente de dos trazos. Líneas (en diferentes posiciones) y circunferencias (completa o una fracción).

C. Recomendaciones didácticas

Cada etapa del método requiere de conocimientos o técnicas especiales, pero existen recomendaciones generales que a continuación se presentan.

1. Partir de enunciados aun cuando se trate del aprendizaje de una letra.
2. Guiar al niño a que exprese él el enunciado que después va a visualizar. No olvidar que la lectura del niño debe corresponder a su lenguaje.
3. Estimular motivación en los alumnos. Los niños deben sentir la necesidad y deseo de leer los enunciados. Es un programa integrado, esto se facilita ya que los enunciados corresponden a temas o trabajos de Ciencias Naturales o Ciencias Sociales, que caen dentro de los intereses del alumno.
4. Retroalimentar la enseñanza. Los temas que se imparten deben reafirmarse mediante repasos constantes y ejercicios variados. El niño de primer grado capta muy aprisa; pero también olvida con facilidad si no es retroali-

mentado constantemente.

La lectura es un proceso continuo; al dar un tema nuevo, deben repasar se los temas anteriores.

5. Propiciar la transferencia, es decir la capacidad de emplear el aprendizaje adquirido anteriormente en la adquisición de nuevos aprendizajes de los temas anteriores. Este proceso se presenta también sin que intervenga el maestro, es por esto que el niño aprende las diferentes letras cada vez con mayor rapidez. De ahí la necesidad de realizar los ejercicios de análisis de manera diferente en las últimas etapas. Puede prescindirse un poco de apoyo de dibujos, y la guía del maestro se hace cada vez menos necesaria.

6. No precipitar el aprendizaje. El niño adquiere la lectura en la medida que madura, si se notan dificultades en el aprendizaje deben realizarse ejercicios de maduración; pero no forzar al niño a aprender. Esto es completamente inútil además de perjudicial para el niño.

7. Evaluar constantemente el aprendizaje de sus alumnos, lo que permitirá una mejor conducción.

8. Usar ejercicios variados, evitar la monotonía y mecanismo.

9. Usar el material adecuado a cada parte del proceso enseñanza-aprendizaje. Así cuando el alumno realice observaciones para introducirse al tema y elabore enunciados, el material será objetivo para que pueda manipularlo, olerlo, gustarlo, verlo, etc. Posteriormente al presentarle enunciados escritos deberá sustituir el objeto por su representación gráfica, ya que el objeto distrae la atención del niño y el enunciado pasa a segundo plano, además el dibujo es la etapa intermedia entre los objetos materiales y los enunciados escritos.

D. Antecedentes para el aprendizaje escolar

Como todo aprendizaje, el escolarizado requiere de ciertas experiencias previas (habilidades, actitudes, conocimientos, etc.), que le sirvan de base y faciliten su proceso. Estos antecedentes que generalmente se adquieren en el nivel preescolar y en un medio familiar y social estimulante, no se cumplen en todos los niños que ingresan a la primaria.

El programa integrado de primer grado busca el logro de objetivos de aprendizaje básicamente formativos: tiende a la adquisición y al desarrollo de actitudes, habilidades, hábitos y conocimientos dentro de las ciencias experimentales, sociales, el arte, etc. Antes de iniciar su aplicación es necesario que el maestro compruebe si sus alumnos:

1o. Poseen sus funciones orgánicas en estado normal; principalmente la visión y la audición, tan importantes en el proceso de aprendizaje.

2o. Se adaptan al medio escolar y participan activamente en el proceso de socialización.

3o. Cuentan con ciertos antecedentes mínimos para el aprendizaje, como son la coordinación motriz y la organización espacio temporal.

Con relación al primer aspecto, el maestro se limita a la posibilidad de medir la agudeza visual de sus alumnos utilizando la planilla que se adjunta al final del libro que ha sido diseñada para aplicarse a personas que no conocen las letras. Problemas mayores en este sentido salen de su control y exigen la participación de especialistas y, por supuesto, de los padres.

Con base en los resultados podrán ubicar mejor a sus alumnos dentro del salón de clases y, quizá adecuar sus materiales audiovisuales para solucionar posibles debilidades visuales.

Respecto al segundo punto, será necesario tener presente que la socialización del niño se inicia en el seno de la familia y desde sus primeros años de vida. Pero su incorporación a la escuela es un paso trascendental que no sólo implica aprender a interactuar sus compañeros y maestros, sino también tomar contacto con nuevas normas de socialización y conducta.

La adaptación se logra gradualmente, durante todo el ciclo escolar. Este proceso de adaptación una vez iniciado, continúa a lo largo de la vida del individuo.

Aunque es el niño quien enfrenta a un nuevo ambiente y tiene que lograr su adaptación por sí mismo, el maestro juega un papel importante en este proceso: la forma de conducir al alumno determinará en gran medida lo fácil o difícil que le resulte a éste. Puede canalizar adecuadamente la inquietud del niño, su preferencia por el juego, su curiosidad natural, etc. sin caer en el error de considerar al alumno que no juega, que no participa y que está quieto en su lugar, como el modelo a imitar, y a quien haga lo contrario, como la representación viva de la indisciplina.

Por último asegurar los antecedentes para el aprendizaje sistemático del maestro, debe propiciar que faciliten a sus alumnos su adquisición y desarrollo.

Considerando que toda dificultad en los niños, ya sea orgánica, de adaptación o de falta de antecedentes se va a manifestar en sus respuestas ante los estímulos de aprendizaje, este marco teórico ofrece al maestro información útil para ayudarle a aplicar adecuadamente dichos estímulos.

1. Conductas instrumentales

Se presentan en tres aspectos: la atención, la retención y la creatividad. Son los instrumentos de que se servirá el alumno para el logro del

aprendizaje más complejo.

En primer lugar, es indispensable que el alumno preste atención a todo estímulo de aprendizaje. La atención lleva implícita la percepción y la selección de ciertos estímulos. En segundo término, es preciso que el alumno pueda retener y evocar la información percibida. Finalmente, si se quiere evitar que el alumno simplemente repita información, hace falta que desarrolle su creatividad, entendida como la capacidad de proponer distintas soluciones a un problema y aplicar sus conocimientos en la solución de nuevos problemas, así como de descubrir, inventar y ser original e imaginativo.

Estas capacidades innatas en los niños son susceptibles de ser desarrolladas de modo que rindan una mejor utilidad; o bien puedan ser obstaculizadas, lo que impediría o deformaría su normal desarrollo.

2. Conductas psicomotrices

A pesar de que la mayoría de las actividades sugeridas para desarrollar los antecedentes implican la acción psicomotriz del alumno, se hace necesario tratar las conductas psicomotrices en forma especial, con la finalidad de orientar al maestro en el uso permanente del movimiento como medio didáctico y de comunicación.

En términos generales, el movimiento es sólo uno, pero lo que el niño obtenga de él puede variar según las intenciones de aprendizaje que el maestro logre darle. Por ejemplo, los movimientos llamados gruesos como el caminar, correr, saltar, etc., son dominados por todo niño mucho antes de ingresar a la escuela; pero el grado de coordinación que tenga cada uno es indicativo y valioso de sus posibilidades actuales. A partir de ellas el niño incrementa su coordinación con ejercicios de dificultad graduada y orientados con criterio de espacio y tiempo, tales como caminar ocupando mu

cho o poco espacio, correr extendiendo las piernas, saltar rápido o lento, etc.

Sustentando en esta coordinación gruesa, el niño podrá ir afinando sus movimientos y desarrollando simultáneamente su coordinación, óculo-manual, lo que le permitirá manejar instrumentos como tijeras y lápices.

Es particularmente interesante observar la complejidad del movimiento fino, debido a que de él se derivan las destrezas motrices más utilizadas en las escuelas, como la grafomotricidad.

La fineza de movimiento implica la participación de músculos muy específicos y pequeños, ya que tienen que ser estimulados a través de actividades que vayan de una cierta complejidad a otra mayor, como manipular objetos, atar y desatar, abrochar y desabrochar, para después poder superar la dificultad muscular y sostener el lápiz, y luego la de manejarlo en un espacio gráfico completo.

La integración de esquema corporal en el niño se logrará más fácilmente a través de sus propias experiencias de movimiento. Para moverse coordinadamente, necesita a su vez, conocer y controlar su cuerpo como resultado de lo sentido y vivido; debe ser un desarrollo de sí mismo, del descubrimiento de sus posibilidades hacia el exterior. Por lo anterior no es recomendable utilizar muñecos o dibujos de la figura humana para conseguir estos fines, pues de ninguna manera substituyen la experiencia corporal.

Algo parecido sucede cuando se habla de la lateralidad. Lo importante es que el niño concluya, al sentirlo y aplicarlo en la práctica, que el cuerpo pueda ser dividido en una parte derecha y otra izquierda. Por ejemplo, levantar la pierna derecha y el brazo izquierdo en forma simultánea o girar hacia uno y otro lado, le resultan al niño experiencias insustituibles que le van a facilitar aprendizajes más complejos. De la misma forma,

el sentido del ritmo, adquirido a través de sus experiencias de movimiento, le permitirá al niño establecer el tiempo como un concepto abstracto.

3. Conductas operativas

Las conductas operativas tienen como finalidad la formación de conceptos. Dentro de ellas, los aspectos que se tratan como antecedentes para el programa del primer grado son las senso-perceptuales, las prenuméricas, las espaciales y las temporales.

Es un hecho que el alumno aprende más si utiliza más sentidos para conocer las cosas; pues ésto le da un conocimiento vivencial de lo que le rodea, y facilita así, la formación de los conceptos. Las actividades propuestas para adquirir estos antecedentes buscan que el niño, a través de la aplicación de los sentidos, manipule los objetos: reuniendo, comparando, agregando, quitando, ordenando y clasificando, para que llegue así a la abstracción y aprenda también a expresar gráficamente la solución.

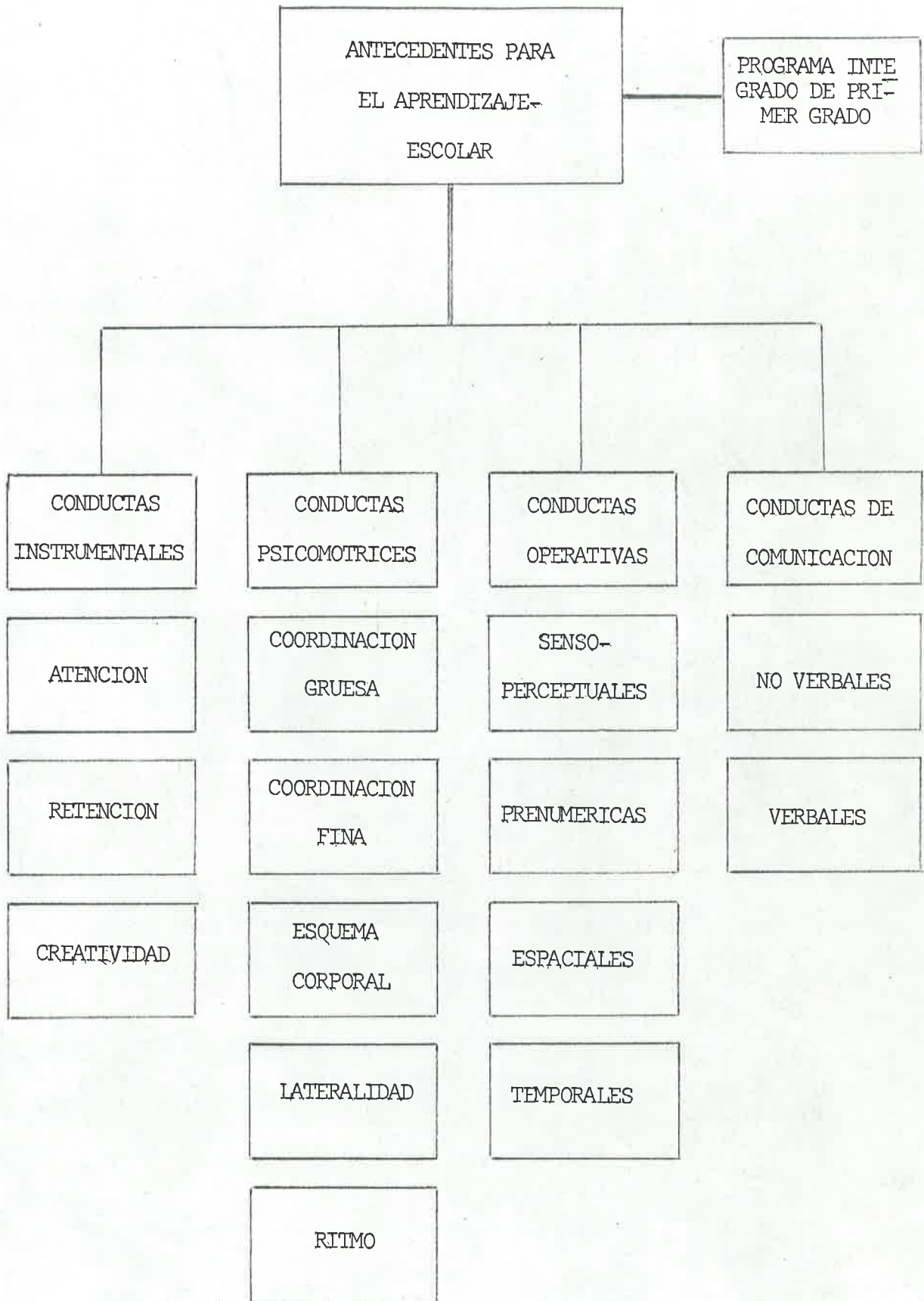
En el mismo sentido, las actividades de los aspectos psicomotrices establecen el antecedente de las que sugieren para ayudar al niño a obtener los conceptos abstractos de espacio y tiempo; lo que posteriormente le permitirá su desempeño en el espacio gráfico y en el manejo correcto de las relaciones temporales básicas como hoy, ayer y mañana.

4. Conductas de comunicación

Dentro del programa integrado se le pide al niño un desarrollo del lenguaje que le permita dialogar, expresar verbal o corporalmente lo que observa o siente; que responda a preguntas concretas y que él, a su vez, formule preguntas y elabore desde enunciados cortos hasta pequeños párrafos. Para que logre estos aprendizajes necesita experiencias previas ya sistematiza -

das. Esto es lo que espera lograr a través de las actividades que se proponen.

Con las actividades no verbales se pretende que el niño interprete mensajes, partiendo de códigos no verbales, como serían el mímico y el pictográfico. Mientras que en el aspecto verbal se pretende que avance desde la traducción de expresiones corporales y gestuales, hasta expresiones lingüísticas más precisas, cargadas de significado.



CAPITULO IV

PROGRAMA INTEGRADO

Tomamos del libro para el Maestro de la Secretaría de Educación Pública, México 1982, el programa integrado de primero y segundo grados, por ser un auxiliar indispensable en la planeación y conducción del aprendizaje.

Al realizar nuestra labor estudiamos unidades, módulos y actividades realizadas por nuestros compañeros, y experimentamos u observamos resultados positivos después de todo el proceso de la lecto-escritura; por tal motivo lo incluimos como complemento de nuestro trabajo.

A. Características del programa integrado

Se entiende por programa integrado a la organización didáctica de todos los contenidos en torno a un tema central, sin determinar límites o divisiones entre las áreas de aprendizaje, y concediéndoles a todas ellas la misma importancia en el desarrollo del niño.

El Programa Integrado se fundamenta en el pensamiento sincrético del niño; es decir, la percepción global de los hechos y los objetos que éste capta en un todo unificado.

En la naturaleza de la ciencia y en el desarrollo socio-cultural,

En la necesidad de promover cambios positivos en la vida individual del niño, mediante el desarrollo pleno e íntegro de sus potencialidades y en su entorno social.

Las características del Programa Integrado son: tratar de unificar, de reunir todas las cuestiones en torno a un punto unitario que dé significado

a todo lo demás; busca la forma de dar una estructura orgánica a los contenidos, a los objetos de aprendizaje y a las actividades.

Logra integrar las ocho áreas del conocimiento consideradas en el plan de estudios, organizándolas lógicamente y científicamente y concatena los conocimientos en una síntesis sólida y rica de significado para el educando.

Evita repeticiones, saltos, dispersiones, fragmentaciones, y la falta de coherencia entre los contenidos.

Se concentra en situaciones vitales y en los intereses del niño.

Favorece que los niños sean agentes de su propio aprendizaje.

Su metodología está basada en el método científico y propicia el aprendizaje en función del desarrollo integral del niño.

Algunas ventajas del Programa Integrado son:

- Evita la repetición de contenidos, saltos y fragmentaciones.
- Facilita el proceso enseñanza-aprendizaje.
- Es acorde a las características psicológicas del niño, pensamiento sincrético, actividad lúdica, etc.
- Da mayores posibilidades para fomentar el desarrollo armónico e integral del educando.

El Programa Integrado tiene algunas limitaciones entre las cuales podemos citar las siguientes:

- Dificulta el reforzamiento de los contenidos.
- A medida que se profundiza en un tema, se pierde la integración.
- En algunas áreas la correlación es forzada.

B. Programa Integrado del primer grado

Objetivos: En este grado escolar, se espera que el alumno sea capaz de desarrollar actitudes positivas hacia el proceso de aprendizaje, desarro

llar actitudes de cooperación, respeto y responsabilidad, tomar conciencia de pertenecer a una comunidad, desarrollar su capacidad de observación y experimentación elemental, comunicarse mediante diferentes lenguajes, iniciarse en el aprendizaje de la lectura y escritura, aplicar nociones matemáticas en la resolución de problemas, desarrollar su expresión corporal, plástica y musical, desarrollar su coordinación motriz gruesa y fina, desarrollar su percepción y ubicación espacial, desarrollar su creatividad e imaginación, practicar normas de seguridad e higiene

1. Aspecto socioafectivo

Aspectos de desarrollo: Actividades que el niño puede realizar para desarrollar los diferentes aspectos de la personalidad:

Del egocentrismo a la socialización.

Participación en rondas.

Colaboración en el orden, la limpieza, organización y mantenimiento de la escuela.

Trabajo en equipos organizados por el maestro.

Integración a juegos colectivos organizados por los maestros.

Participación en discusiones colectivas, esperando su turno y escuchando a los demás.

Organización colectiva de algunos materiales y manejo de los mismos grupos.

Necesidad constante de reafirmación y afecto.

Organización del ambiente escolar para la expresión de ideas, sentimientos y estados de ánimo.

Elección de amigos para formar sus grupos de juego y trabajo.

Desempeño de tareas señaladas por el maestro, fundamentales para la or

ganización escolar.

2. Aspecto cognoscitivo

Aspectos de 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 reproduciendo secuencias dadas.

Manera global de percibir las cosas que paulatinamente derivará en el análisis.

Análisis de características de los objetos derivando semejanzas y diferencias en cuanto a función y género.

Distinción del timbre, altura e intensidad de los sonidos, percepción a través de los órganos de los sentidos y discriminación 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.

Reconocimientos 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 y descripción.

3. Aspecto psicomotriz

Aspectos del desarrollo: Actividades que el niño puede realizar para desarrollar los diferentes aspectos de la personalidad:

Percepción corporal.

Reconocimiento de las partes del cuerpo.

Coordinación motriz gruesa.

Mantenerse parado sobre un solo pie.

Caminata sobre espacios pequeños sin perder el equilibrio.

Carrera libre.

Carrera a diferente intensidad.

Carrera en diferentes direcciones.

Salto sobre un solo pie.

Salto en diferentes direcciones sin perder el equilibrio.

Bajar escaleras sin ayuda, alternando los pies, sin apoyarse en el barrandal.

Gatear, reptar, rodar y galopar, compartiendo el espacio de sus compañeros.

Imitación de movimientos de sus compañeros o del maestro.

Martillando.

Lanzamiento de objetos de diferentes pesos y tamaños en distintas direcciones y a distancias variadas.

Coordinación motriz fina.

Autonomía en el vestirse o desvestirse.

Autonomía en el manejo de utensilios para comer.

Tapado y destapado de envases.

Abrochado y desabrochado de botones, cierres, broches y ganchos.

Ensartado y desensartado de diferentes objetos.

Doblado y desdoblado de telas y papeles.

¿Qué se entiende por integración? Es el proceso de aprendizaje; la integración consiste en presentar al alumno las cosas, los hechos como se presentan en la realidad, como un todo unificado, susceptible de ser estudiado parcialmente desde una de las áreas de aprendizaje. Es una interrelación organizada de los diferentes campos de la realidad que el niño debe conocer.

El concepto de integración es más profundo que el de globalización, correlación y concentración o interdisciplinaridad. Estos tres conceptos hacen referencia inmediata a lo externo aprehensible. El de integración es más afín al sincretismo difundido por Claparede, Decroly, Piaget y gran número de pedagogos de la escuela activa.

Se trata de vivenciar las situaciones para que impregnen la experiencia individual y puedan de ese modo introducirse naturalmente a la personalidad toda del niño.

La integración de los contenidos programáticos, sobre todo en los primeros grados, constituye la respuesta didáctica al imperativo psicológico del niño. Es, por lo tanto, indispensable considerar fundamentalmente criterios psicológicos, pedagógicos y didácticos, así como los criterios de integración, en la elaboración de un programa integrado.

4. Fundamentos psicológicos

Podemos fundamentar la integración en las leyes de aprendizaje y en

los estudios experimentales sobre psicología evolutiva tan estimulados por las investigaciones de Piaget. El niño aprende mejor las cosas cuando se le enseñan relacionadas; entrelazadas unas adquisiciones con otras e íntimamente ligadas, con objeto de que formen un bloque interrelacionado que se grave en su inteligencia, concretamente en la memoria, pero en una memoria de tipo operativo, que las adquisiciones penetren en su interior más que como simple conjunto memorístico, como vivencias, como algo vivido y adquirido con la práctica. El valor de la vivencia es algo fundamental en esta concepción de aprendizaje.

Con base en la naturaleza del conocimiento humano y del proceso de aprendizaje, se trata de unificar, de reunir todas las cuestiones en torno a un punto unitario que dé significado a todo lo demás; buscar la forma de dar una estructura orgánica a los contenidos y objetivos de aprendizaje y actividades del programa escolar.

El pensamiento del niño de seis a ocho años es global, porque primeramente capta conjuntos y manifiesta dificultades en la percepción y observación de los detalles.

Según la psicología de la forma o psicología de la Gestalt, el organismo no relaciona con respuestas aisladas a un estímulo único, sino que responde de manera total a la configuración compleja de estímulos. Estas configuraciones constituyen las partes de un todo organizado.

La psicología de la forma ha tenido una gran repercusión en el campo pedagógico, sobre todo ha influido considerablemente en el concepto de percepción. Koffka aplicó los principios de la Gestalt a los fenómenos del pensamiento, que también se estructuran en forma de un "todo".

Los fenómenos que comprenden la realidad del mundo se le presentan al niño como un todo indiferenciado. A través de la discriminación de los di-

ferentes fenómenos, aprenderá gradualmente a organizar su pensamiento en forma más diversificada. Irá incorporando nuevas experiencias y reintegrando hechos pasados en forma tal que su comprensión del mundo se amplíe, valiéndose entonces de la representación simbólica, la que le permitirá mayor libertad para captar, interiorizar y expresar "su" realidad.

5. Criterios pedagógicos

Los criterios pedagógicos que han de tenerse en cuenta para la integración del programa son, entre otros, los siguientes:

Reunir y coordinar todas las cuestiones en torno a un punto unitario que dé significado a todo lo demás; proporcionar una estructura orgánica a los contenidos, a los objetivos de aprendizaje y a las actividades.

Fusionar las ocho áreas del conocimiento que constituyen el plan de estudios, organizándolas lógicamente y científicamente, y concatenar los conocimientos en una síntesis sólida y rica de significados 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 economizar el esfuerzo del docente y los alumnos.

Evitar repeticiones, saltos, dispersiones, fragmentaciones 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.

Emplear en su metodología el método científico.

Propiciar el desarrollo integral y armónico del niño.

C. Estructura del Programa Integrado de primer grado

1. Unidad 1. Núcleo integrador del módulo

Percepción del medio. Observación de la realidad que rodea al niño, - utilizando todos los sentidos, toma de conciencia de su esquema corporal, - descubrimiento de las posibilidades de su cuerpo y expresión de lo observado, en diferentes lenguajes.

Módulo 1: Yo. Observación de las partes de su cuerpo y descubrimiento de sus posibilidades, expresión de lo observado e integración de una nueva modalidad de grupo social.

Módulo 2: Las cosas que veo. Observación visual de lo que rodea al niño y expresión de lo observado, en distintos lenguajes.

Módulo 3: Cómo son las cosas. Observación táctil, gustativa y olfativa de lo que rodea al niño, su clasificación de acuerdo con lo observado y expresión, en distintos lenguajes.

Módulo 4: Cómo suena y dónde está. Observación auditiva y expresión de lo observado, en distintos lenguajes, y ubicación de las cosas en relación con el niño.

2. Unidad 2. El niño, la familia y la casa

Observación de actividades del hogar, descubrimiento de las funciones de la familia, de las necesidades básicas y forma de satisfacerlas, y experiencias, en distintos lenguajes.

Módulo 1: Lo que me gusta hacer. Descubrimiento de las necesidades del niño y cómo se atienden, y expresión de sus observaciones y experiencias, en distintos lenguajes.

Módulo 2: La familia. Observación de las diversas actividades de la

familia, descubrimiento de sus funciones y expresión de sus observaciones y experiencias, en distintos lenguajes.

Módulo 3: La casa. Observación del escenario familiar y expresión de sus observaciones y experiencias, en distintos lenguajes.

Módulo 4: Los servicios de la casa. Descubrimiento y observaciones de los servicios de la casa como satisfactores de necesidades y expresión de lo observado, en distintos lenguajes.

3. Unidad 3. Necesitamos unos de otros

Observación de fenómenos naturales para descubrir fenómenos más complejos de orden social, y expresar sus observaciones y experiencias, en distintos lenguajes.

Módulo 1: La semilla. Expresión oral, corporal y plástica de las observaciones y experiencias acerca del nacimiento de las plantas.

Módulo 2: Nacemos. Expresión oral, corporal y plástica de observaciones y experiencias relacionadas con el nacimiento de animales que nacen de huevo y de animales que nacen directamente de la madre.

Módulo 3: Crecemos. Expresión, en distintos lenguajes, de las observaciones y experiencias relativas al crecimiento de las personas y la adquisición de nuevos aprendizajes a medida que crecemos y nos desarrollamos.

Módulo 4: Colaboramos. Descubrimiento de la necesidad de colaborar y organizarse para satisfacer necesidades dentro de la familia y de la escuela.

4. Unidad 4. La comunidad

Observación de aspectos físicos y de la vida de la localidad y expresión en distintos lenguajes, de sus observaciones y experiencias.

Módulo 1: El lugar donde vivo. Observación de objetos, seres y fenómenos naturales de su localidad, y expresión de sus observaciones y experiencias, en distintos lenguajes.

Módulo 2: La gente trabaja. Observación de algunos trabajos que se realizan en su comunidad, e instrumentos y herramientas que se emplean, y expresión en distintos lenguajes de sus observaciones y experiencias.

Módulo 3: Aprovechamos el agua y el viento. Observación acerca de la necesidad del agua y del viento en la vida de la localidad, y expresión de sus observaciones y experiencias en distintos lenguajes.

Módulo 4: La gente hace cosas útiles. Observación relacionada con la necesidad de colaborar para la obtención de productos y la prestación de servicios en la localidad, y expresión de sus observaciones y experiencias, en distintos lenguajes.

5. Unidad 5. El medio rural y el medio urbano

Observación, en la realidad o en ilustraciones, del medio rural y del medio urbano, del trabajo, de la transformación de la naturaleza y de la interdependencia entre la ciudad y el campo, y expresión de sus observaciones y experiencias, en distintos lenguajes.

Módulo 1: El campo y la ciudad. Observación en la realidad o en ilustraciones de algunas características físicas del campo y de la ciudad, y expresión de sus observaciones y experiencias, en distintos lenguajes.

Módulo 2: El trabajo en la ciudad y en el campo. Observación de la realidad o en ilustraciones de algunas actividades y herramientas e instrumentos de trabajo de la ciudad y del campo, y expresión de sus observaciones y experiencias, en distintos lenguajes.

Módulo 3: Transformamos la naturaleza. Observación de algunas cosas -

naturales y de otras elaboradas por el hombre al transformar la naturaleza, tanto en la ciudad como en el campo, y expresión de sus observaciones y experiencias, en distintos lenguajes.

Módulo 4: La colaboración entre el campo y la ciudad. Observación de la realidad o de ilustraciones donde se advierta el cambio de productos entre la ciudad y el campo.

6. Unidad 6. Adaptación del medio

Observación de algunas formas en la vivienda y las actividades de la familia y de la localidad, se adaptan a las condiciones físicas del medio; descubrimiento del aprendizaje que el medio proporciona y expresión de sus observaciones y experiencias, en distintos lenguajes.

Módulo 1: Nuestra casa nos protege. Observación de algunas formas en que la casa y las actividades de la familia se adaptan a las condiciones físicas del medio, y expresión, en distintos lenguajes, de sus observaciones y experiencias.

Módulo 2: Los vecinos. Observación de algunas formas en que las viviendas y actividades de la localidad se adaptan a las condiciones físicas del medio, y expresión, en distintos lenguajes, de sus observaciones y experiencias.

Módulo 3: En todas partes sale el sol. Observación en la realidad o en ilustraciones de las semejanzas y diferencias entre la vida de lugares cálidos y fríos, y expresión de sus observaciones, en distintos lenguajes.

Módulo 4: Aprendemos en todas partes. Descubrimiento de algunos de los distintos aprendizajes que nos proporciona el medio y expresión de sus experiencias, en distintos lenguajes.

7. Unidad 7. México, mi país

Observación directa o indirecta de algunos aspectos sociogeográficos - de México y de elementos de la nacionalidad mexicana, y expresión, en distintos lenguajes, de sus observaciones y experiencias.

Módulo 1: Lugares de México. Observación en la realidad o en ilustraciones de diferentes comunidades y paisajes mexicanos, y expresión, en distintos lenguajes, de sus observaciones.

Módulo 2: Podemos comunicarnos. Observación en la realidad o en ilustraciones de medios de comunicación utilizados en nuestro país, y expresión, en distintos lenguajes, de las experiencias relacionadas con los que se utilizan en su localidad.

Módulo 3: Podemos transportarnos. Observación en la realidad o en ilustraciones de medios de transporte empleados en nuestro país, y expresión, en distintos lenguajes, de sus experiencias relacionadas con los mismos.

Módulo 4: Somos mexicanos. Descubrimiento de algunos elementos de la nacionalidad mexicana, y expresión de sus experiencias, en distintos lenguajes.

8. Unidad 8. Cambiamos con el tiempo

Descubrimiento de las diferencias entre el pasado, el presente y el futuro de la vida familiar y comunitaria en su localidad y en nuestro país, - debido al transcurso del tiempo, con base en sus experiencias y observaciones, y expresión de lo observado en distintos lenguajes.

Módulo 1: Antes, ahora y después. Observación de los cambios que han ocurrido en el niño y en sus compañeros a través del tiempo y expresión de-

las diferencias entre ayer, hoy y mañana, en distintos lenguajes.

Módulo 2: El pasado de mi familia. Observación de los cambios ocurridos en la familia a través del tiempo, y expresión de sus observaciones y experiencias relacionadas con la historia familiar.

Módulo 3: Cómo era el lugar donde vivo. Descubrimiento de algunos cambios ocurridos en su localidad a través del tiempo, mediante la observación de la realidad actual, de ilustraciones del pasado o de la investigación, y expresión de sus observaciones.

Módulo 4: México y su pasado. Descubrimiento de algunos cambios ocurridos en la vida familiar y social de nuestro país, a través del tiempo, mediante la observación de la realidad actual, de ilustraciones del pasado o de la investigación, y expresión de sus experiencias, en distintos lenguajes.

D. Estructura del Programa Integrado para segundo grado

1. Unidad 1. Cambiamos

Observación de los fenómenos naturales y sociales que rodean al niño para advertir algunos cambios, comparación de experiencias nuevas con otras del pasado inmediato y expresión de estas experiencias en distintos lenguajes.

Módulo 1: Regreso a la escuela. Observación de algunos cambios operados a través del tiempo, comparación de experiencias vividas en las vacaciones con experiencias nuevas, y expresión en distintos lenguajes de sus observaciones.

Módulo 2: El nuevo año escolar. Observación de nuevas situaciones escolares, comparación con situaciones anteriores y expresión de lo observado

en distintos lenguajes.

Módulo 3: Lo que nos rodea. Observación de algunos fenómenos naturales, de cambios que se operan en algunos seres vivos, comparación de esos cambios y expresión de sus observaciones en distintos lenguajes.

Módulo 4: Crecemos. Expresión de observaciones y experiencias acerca de su crecimiento y desarrollo y comparación de esas observaciones y experiencias con otras etapas de crecimiento.

2. Unidad 2. Vamos a la escuela

Observación, comparación y expresión relacionadas con la escuela, actividades escolares, comunidad escolar y aprendizaje escolar.

Módulo 1: Cómo es mi escuela. Observación y comparación de los elementos materiales de la escuela, y expresión de las observaciones en distintos lenguajes.

Módulo 2: Qué hago en la escuela. Observación y comparación en las diversas actividades escolares y expresión de las observaciones en distintos lenguajes.

Módulo 3: Los que trabajamos en la escuela. Observación de la comunidad escolar, comparación de los diferentes trabajos que realiza y su expresión en diversas formas.

Módulo 4: Para qué vamos a la escuela. Observación y expresión de experiencias relacionadas con el aprendizaje dentro del ámbito escolar, y comparación de estas experiencias con las adquiridas fuera de la escuela.

3. Unidad 3. Aprendemos juntos

Observación sistemática y comparativa que lo lleva a descubrir a través de sus experiencias, ciertas normas necesarias para la convivencia, rea

lización de actividades y resolución de problemas y expresión de sus experiencias y conocimientos en distintos lenguajes.

Módulo 1: Nos relacionamos. Observación y comparación de actividades realizadas con sus compañeros para descubrir relaciones más profundas y expresión de sus experiencias en distintos lenguajes.

Módulo 2: Observamos para descubrir. Observación sistemática y comparativa que le lleve a descubrir mediante sus experiencias, la necesidad de ciertas normas tanto para la convivencia como para el conocimiento de fenómenos naturales y expresión en distintos lenguajes de sus observaciones.

Módulo 3: Comunicamos lo que conocemos. Observación y comparación de algunos medios de comunicación y expresión en distintos lenguajes de sus experiencias y conocimientos en relación con estos medios.

Módulo 4: Resolvemos problemas. Aplicación de una metodología, descubierta a través de la observación y comparación, en la resolución de problemas y expresión de sus experiencias en distintos lenguajes.

4. Unidad 4. Vivimos en lugares distintos

Inferir la relación existente entre la vida y el medio, con base en observaciones y comparaciones de su medio natural y social con otros medios, y expresar sus observaciones en distintos lugares.

Observar las características del medio natural y social de su localidad.

Módulo 1: El lugar donde vivo. Observar y comparar las características del medio natural y social de su localidad, y expresar en distintos lenguajes sus observaciones y conclusiones.

Módulo 2: Qué hacemos en la localidad. Observar y comparar actividades que se realizan en su localidad y expresar sus observaciones y experien

cias en distintos lenguajes.

Módulo 3: Otros lugares. Observar las características del medio natural y social de la sierra y el llano, compararlas entre sí y con las de su localidad, y expresar sus observaciones y experiencias en distintos lugares.

Módulo 4: Qué hacen en otros lugares. Observar las actividades que se realizan en la sierra y el llano, compararlas entre sí y con las que se realizan en su localidad, y expresar sus observaciones y experiencias en distintos lenguajes.

5. Unidad 5. Transformamos la naturaleza

Observar y comparar elementos de la naturaleza y algunas formas de trabajo con las que el hombre la modifica para satisfacer necesidades y expresar sus observaciones y experiencias en distintos lenguajes.

Módulo 1: Naturaleza. Observar la naturaleza, comparar los elementos que descubre y expresar, en distintos lenguajes, sus observaciones y experiencias.

Módulo 2: Tenemos necesidades. Observar y comparar los satisfactores que existen en su localidad, relacionarlos con las necesidades básicas, y expresar en distintos lenguajes sus observaciones y experiencias.

Módulo 3: Lo que obtenemos de la naturaleza. Observar y comparar distintas formas de obtener satisfactores de la naturaleza mediante el trabajo, y expresar en distintos lenguajes sus observaciones y experiencias.

Módulo 4: Cuidemos el medio. Observar y comparar acciones que el hombre realiza para conservar y mejorar el medio, y expresar sus observaciones y experiencias en distintos lenguajes.

6. Unidad 6. Realizamos distintos trabajos

Observar y comparar algunos trabajos que se realizan en su localidad, tanto agropecuarios como industriales y los servicios que en ella existen, la ayuda mutua entre su localidad y otras localidades y expresar en distintos lenguajes sus observaciones y experiencias.

Módulo 1: El trabajo de mi localidad. Observar y comparar algunos trabajos de su localidad, y expresar en distintos lenguajes sus observaciones y experiencias.

Módulo 2: Producimos cosas distintas. Observar y comparar en la realidad o en ilustraciones algunos trabajos agropecuarios e industriales, así como productos que de ellos se obtienen y expresar en distintos lenguajes sus observaciones y experiencias.

Módulo 3: Prestamos diferentes servicios. Observar y comparar algunos servicios de su localidad, y expresar en distintos lenguajes sus observaciones y experiencias.

Módulo 4: Necesitamos unos de otros. Observar y comparar en la realidad o en ilustraciones la forma como algunas localidades intercambian sus productos y se ayudan mutuamente para resolver sus necesidades y expresar en distintos lenguajes sus observaciones y experiencias.

7. Unidad 7. Medimos el tiempo

Observar y comparar fenómenos naturales y sociales y acciones que el niño realiza con el tiempo que transcurre en su realización y expresar en distintos lenguajes sus observaciones y experiencias para advertir la duración del tiempo y la posibilidad de medirlo.

Módulo 1: Día con día. Observar y comparar fenómenos naturales y so -

ciales de los tres períodos del día, mañana, tarde y noche, y expresar sus observaciones y experiencias en distintos lenguajes para adquirir la noción del día.

Módulo 2: Las actividades de la semana. Observar y comparar actividades de la semana tanto laborales como recreativas y expresar sus observaciones y experiencias en distintos lenguajes para adquirir la noción de la semana.

Módulo 3: Las fiestas del año. Observar y comparar la sucesión de distintas fiestas del año ubicándolas en el calendario, y expresar sus observaciones y experiencias acerca de las celebraciones, en distintos lenguajes.

Módulo 4: El tiempo pasa. Observar y comparar acciones que el niño realiza con el tiempo que transcurre en su realización, para advertir la duración del tiempo y la posibilidad de medirlo.

8. Unidad 8. Otros tiempos y lugares

Descubrir mediante la observación y comparación de la realidad presente e ilustraciones del pasado, algunos cambios ocurridos en su localidad y en México a través del tiempo, y expresar en distintos lenguajes sus observaciones y experiencias.

Módulo 1: Nuestra localidad cambia. Descubrir algunos cambios en su localidad mediante la observación de la realidad presente y la comparación con ilustraciones del pasado, y expresar en distintos lenguajes sus observaciones y experiencias.

Módulo 2: Vivimos en México. Observar en la realidad algunas características físicas y socioculturales de México y compararlas con ilustraciones de otros lugares del país y expresar en distintos lenguajes sus observaciones y experiencias.

Módulo 3: México cambia. Descubrir algunos cambios físicos y sociales mediante la observación de la realidad del presente de México y la comparación con ilustraciones del pasado, y expresar en distintos lenguajes sus observaciones y experiencias.

Módulo 4: México y otros países. Observar en ilustraciones algunos aspectos físicos y socioculturales de los países próximos a México y comparar los con los que conoce de su país, y expresar en distintos lenguajes sus observaciones y experiencias.

CAPITULO V

MARCO DE REFERENCIA

A. Características de la población

En la ciudad de Nueva Rosita, Coahuila, perteneciente al municipio de San Juan de Sabinas, se pretende investigar a los maestros de 18 escuelas primarias de las que se tomarán en cuenta los 64 grupos de primero y segundo grados, que son atendidos por 64 profesores de grupo; supervisados por 18 directores técnicos, tres inspectores federales, una inspectora estatal, tres asesores técnicos federales y un director técnico estatal, con los cuales verificaremos si se está impartiendo la enseñanza de la lecto-escritura con la aplicación del método global de análisis estructural.

Contamos con un universo de 90 profesores de educación primaria para llevar a cabo nuestra investigación.

En Nueva Rosita, Coahuila, hay 1,331 alumnos de primer año atendidos por 35 maestros; y en segundo año, 1,112 educandos a cargo de 29 profesores; hay un total de 2,443 niños de primero y segundo años, y 64 profesores que atienden un promedio de 38 alumnos por grupo.

Como un dato complementario hemos incluido la población escolar, ya que sólo pretendemos investigar a los maestros antes mencionados, durante el período escolar 1983-1984.

B. Reseña histórica de la ciudad de Nueva Rosita, Coahuila

La presente reseña fue obtenida del archivo de la zona escolar número-

48 de Nueva Rosita, 1979 y, del folleto Desarrollo Urbano, del H. Ayuntamiento de San Juan de Sabinas, versión abreviada, Nueva Rosita, Coahuila, 1977, así como datos proporcionados por la Presidencia Municipal del mismo lugar. (Ver anexos III, IV y V).

1. Generalidades

Este gran mineral de Nueva Rosita, pertenece al municipio de San Juan de Sabinas, del Estado de Coahuila; terreno que en 1799 llevó el nombre de Nueva Extremadura y que fue cedido al señor don Matías José Ruiz de Guadiana, quien entregó una parte a don Melchor Sánchez Navarro; y otra al capitán Elizondo.

Los Sánchez Navarro fueron despojados de sus propiedades por haber sido traidores a la patria durante la intervención francesa.

Los primeros pobladores de la villa de San Juan de Sabinas se unieron al ejército comandado por don Mariano Escobedo que participaron activamente en la derrota contra los franceses, siendo recompensados por su patriotismo por el gobierno de don Benito Juárez y el Gobernador de Coahuila Andrés S. Viesca, cediéndoles los terrenos a los habitantes coahuilenses, constituyendo la Villa de San Juan de Sabinas y que el feudo legal midiera por los cuatro puntos cardinales 1,250 varas (.838 milímetros).

Fue en el año de 1900 cuando ingenieros ingleses descubrieron en el municipio, grandes yacimientos de carbón mineral (hulla); para ese entonces, los terrenos pertenecían a varios dueños, correspondiendo la mayoría a don Blas Pérez quien los remató al señor Evaristo Madero; y de otro hicieron contratos para la explotación del carbón, que a la postre formaron la "Compañía Carbonífera de Sabinas", subsidiaria de la compañía extranjera "American Smelting and Refining Company".

Fueron instalados 200 trabajadores mineros en el primer campamento, dándose al lugar el nombre de "Rosita".

En el año de 1919 hubo una explosión en la que murieron 85 mineros, hecho que les hizo abandonar esa mina (o tiro como le llamaban los trabajadores) para abrir una nueva que es la número seis, alrededor de la cual se formó lo que es hoy Nueva Rosita.

El Mineral de Nueva Rosita fue elevado a la categoría de ciudad el cinco de mayo de 1979, siendo gobernador del Estado don Oscar Flores Tapia, y presidente municipal la C. Martha Montoya de la Cruz.

2. Ambito regional

Nueva Rosita se ubica en la región carbonífera denominada cuenca de Sabinas. Se calcula tiene alrededor de 1,370 millones de toneladas de carbón mineral el cual se estima, podría abastecer a la industria siderúrgica del país por un período considerable.

La red de transporte terrestre que sirve a esta región está compuesta por la carretera 57 que une a Piedras Negras con la ciudad de México, la 55 Monclova-Monterrey, y por la línea ferroviaria cuyos destinos básicos son Piedras Negras, Monclova, Saltillo, Coahuila y Monterrey, Nuevo León.

3. Ambito urbano

a. Marco físico natural

Nueva Rosita se sitúa en una de las márgenes del río Alamos afluente del río Sabinas, en las estribaciones de la sierra Santa Rosa. Su altura sobre el nivel del mar es de 390 metros y su situación con respecto al meridiano de Greenwich, es latitud norte 27° 51' y longitud poniente 101° 18'.

El clima predominante es semicálido y semiseco. Es extremoso en verano alcanzando hasta 45° centígrados, y en invierno llega hasta 8° bajo cero; los vientos corren en dirección norte-sur. La vegetación característica es: huizache, mezquite, chaparro prieto, nopal, gobernadora y cenizo.

Está limitada al norte por el municipio de Zaragoza; al sur y al este por el municipio de Sabinas, y al oeste por el municipio de Melchor Múzquiz.

b. Marco socioeconómico

Según el censo de población de 1980, Nueva Rosita tenía 49,000 habitantes; para 1983 se estima tiene 60,500 que representan casi un 90% de la población municipal.

El crecimiento poblacional ha sido variable (tasas de 5,49% a 12%), debido al bajo incremento de la actividad minera; en años más recientes, a la falta de disponibilidad del suelo urbano por pertenecer éste a la compañía Industrial Minera México, S.A.

La industria minera tiene de 5,000 a 6,000 trabajadores cuyo nivel de vida es regular.

4. Marco físico espacial artificial

Desde 1924 la ciudad ha estado dividida en dos porciones: la industrial, y la habitacional. El límite entre ambas ha sido la vía del ferrocarril.

La forma de crecimiento de la ciudad se ha caracterizado por la adición progresiva de las colonias al núcleo urbano original hacia las partes este y noroeste. Las principales barreras que se oponen al crecimiento son: al norte los yacimientos mineros; al sur la vía del ferrocarril; al este la carretera 57; y al poniente terrenos agrícolas, actualmente en explo-

tación de sembradíos de plantas forrajeras.

5. Estructura urbana

La estructura urbana está constituida por el centro de la ciudad, la vialidad principal y por los elementos naturales y artificiales que definen en forma general su conformación.

El centro de la ciudad corresponde a la colonia comercial; la vialidad primaria está, básicamente, formada por dos avenidas que son las prolongaciones de los ejes carreteros, (avenida Presidente Juárez y avenida Presidente López Mateos) que cruzan a la ciudad de oriente a poniente.

6. Zonas homogéneas

En la ciudad se pueden identificar seis zonas diferentes, en función de sus características de vivienda, comercio e infraestructura, las cuales son las siguientes:

a. Popular, constituido por las colonias: Sarabia, Hidalgo, Morelos, Nueva Imagen, Allende y San Luisito.

b. Popular y mixto, que corresponde al núcleo original de población.

c. Residencial medio, que lo forman las colonias Nuevo León, Independencia, Zaragoza, del Maestro e Infonavit.

d. Residencial alta, que la integran las colonias Chapultepec, Roma, Francisco I. Madero y Americana.

e. Zona industrial, que alberga las instalaciones de la compañía Industrial Minera México.

f. Habitacional suburbana, constituida por las colonias Robirosa, María, Los Filtros y ampliación Progreso.

El área urbana de Nueva Rosita es de 500 Ha. aproximadamente, cuya distribución es como sigue: área de vivienda 61.4%; de vialidad 22%; de equipamiento y servicios 11%; y área de baldíos 5.6%.

El área que ocupa la zona industrial es de 244 Ha., previéndose una ampliación de 459 Ha.

7. Infraestructura

a. Agua potable

La dotación para la ciudad, en el corto, mediano y largo plazos es suficiente; ya que con la extracción actual se podría abastecer a 80,000 habitantes. La red cubre el 95% de la zona urbana.

b. Drenaje

El drenaje es un problema prioritario a resolver, ya que se calcula que el 50% de la población carece del mismo, especialmente al norte y poniente de la ciudad, donde están ubicadas las colonias Sarabia, Progreso y San Luisito.

No existe drenaje pluvial y los pequeños arroyos como el Seis, son utilizados para este fin. Además reciben descargas de aguas negras, convirtiéndose en focos de contaminación.

c. Energía eléctrica

La población que recibe este servicio es el 95%; el alumbrado público es deficiente en las colonias Robirosa, del Seis, Nuevo León, Zaragoza y

San Luisito.

d. Vialidad y transporte

El problema principal de la vialidad es la carencia de pavimentación, ya que sólo el 30% del total de la red está pavimentado, correspondiendo a los principales ejes y avenidas, los cuales llegan a captar diariamente hasta 15,000 vehículos, como por ejemplo la avenida Lic. Adolfo López Mateos; y 3,250 la avenida presidente Juárez.

El transporte se realiza básicamente con vehículos particulares existiendo un promedio de 6.5 habitantes por vehículo.

El transporte colectivo se estructura por cinco rutas, además, 13 sitios de automóviles de alquiler, que utilizan principalmente las vías primarias.

e. Vivienda

La vivienda es de tipo social en la cual se utilizan para su construcción bloques de cal y ceniza fabricados en esta región y techos de loza de concreto.

La mayoría de las casas son de un nivel, construidas en lotes promedio de 343 metros cuadrados.

f. Educación

La educación en los diferentes niveles educativos se considera suficiente para las necesidades de la ciudad de Nueva Rosita, Coahuila, ya que hay 19 planteles para educación primaria, cinco escuelas secundarias, una academia comercial, dos escuelas preparatorias, seis jardines de niños, las escuelas de Minería y Metalurgia, de Administración, y la de Enfermería, és

tas últimas tres pertenecientes a la Universidad Autónoma de Coahuila.

g. Salud

Cuenta Nueva Rosita con dos hospitales maternos particulares, una clínica del Instituto de Seguridad y Servicios Sociales de Trabajadores del Estado (ISSSTE), un Centro de Salud dependiente de la Secretaría de la Salud, un Centro Médico particular y un hospital del Instituto Mexicano del Seguro Social.

Se calcula que con el 50% de las anteriores instalaciones se cubren las necesidades de esta ciudad; y con el resto, se da servicio a los habitantes de la región.

C. Aspecto socioeconómico de las escuelas donde laboran los sujetos a investigar

La escuela primaria federal "Melchor Ocampo" dependiente de la Zona Escolar No. 49 y la escuela primaria federal Artículo 123 "Manuel Acuña" de la Zona Escolar No. 48, se encuentran situadas en la colonia Comercial, rodeadas de establecimientos comerciales, centros de vicio, un ambiente insalubre, ya que continuamente las calles se inundan de aguas negras, aunando a ésto el mal olor del arroyo del Seis y el humo de la compañía Industrial-Minera México, S.A., que a pesar de su alta chimenea, el viento lo baja y su niebla cae sobre estas escuelas que están cerca, motivo por el cual los alumnos enferman continuamente de las vías respiratorias.

Los alumnos que asisten a estas escuelas pertenecen a barrios populares como son el de Madera, del Mercado, y los niños de la misma colonia Comercial. La mayoría viven en pequeñas casitas de dos cuartitos; son hijos de padres de familia que trabajan al jornal y que difícilmente ganan el sa-

larío mínimo, causa por la cual los alumnos tienen una alimentación deficiente y un aprendizaje lento.

Un 16% de los padres de familia de las escuelas arriba mencionadas, trabajan como obreros en la compañía Industrial Minera México, S. A. y un 4% son hijos de comerciantes o profesionistas.

La escuela "Melchor Ocampo" tiene turnos matutino y vespertino; la escuela "Manuel Acuña", sólo es matutina. Entre las dos escuelas hay cuatro grupos de primer año y cuatro de segundo, atendidos por ocho profesores.

Las escuelas primarias federales Artículo 123, "Benito Juárez" y "Ley del Trabajo" turno matutino, así como la escuela primaria federal "Ley del Trabajo" turno vespertino, ubicadas la primera en la colonia Roma; y las segundas en la colonia Nuevo León, dependen de la Zona Escolar No. 48.

Cuentan con siete grupos, cuatro de primero y tres de segundo.

En la escuela Benito Juárez, el 37% de los padres de familia corresponde a obreros; el 17% a profesionistas (médicos, licenciados, ingenieros, profesores, enfermeras); el 13% a comerciantes; el 13% a jornaleros y el 10% a otras actividades, por lo que se considera que es una de las escuelas cuyos alumnos tienen un nivel socioeconómico mejor que el de las demás.

En las escuelas "Ley del Trabajo", el 51% de los padres de familia son obreros; el 7% profesionistas; el 10% comerciantes, el 27% jornaleros; y el 4% a otras actividades. A estas tres escuelas ocurren niños de las colonias Chapultepec, Roma, Independencia, Nuevo León y Comercial.

Estas escuelas están alejadas de los centros de vicio.

Las escuelas Ignacio Zaragoza, Nueva Rosita y Cuauhtémoc, pertenecen a la Zona Escolar Federal No. 50; las dos primeras están ubicadas en la colonia Zaragoza, y la última en la colonia Dávila Moncada, conocida también como colonia Infonavit. En estas escuelas la población escolar, en su mayo -

ría, son hijos de obreros, aproximadamente un 60% en las dos primeras; y el 70% en la última. Por lo que su nivel económico es regular, ya que cuentan con casa propia de cinco habitaciones, mismas que han adquirido mediante préstamos de la compañía Industrial Minera México, S. A., o mediante el Instituto Nacional del Fondo para la Vivienda.

Estas colonias no cuentan con centros recreativos ni culturales y afortunadamente están alejadas de los centros de vicio.

Las escuelas primaria Artículo 123, turno matutino y primaria federal-turno vespertino "Miguel Hidalgo", están situadas en la colonia Sarabia y pertenecen a la Zona Escolar No. 48; son las que tienen mayor población escolar.

El nivel cultural de los padres de familia es bajo, ya que la mayoría no terminó la primaria; el 43% son obreros; el 31% son jornaleros; 2% profesionistas; 11% pequeños comerciantes, 6% choferes, y el resto son mecánicos o músicos.

La colonia cuenta con varias pandillas de viciosos, siendo mal ejemplo para los alumnos.

Además este año escolar han tenido los padres de familia, maestros y alumnos serios problemas a causa del siniestro ocurrido en agosto de 1983, ocasionado por un corto circuito que incendió más de la mitad del edificio de este plantel educativo y durante el presente período escolar no se construyeron las aulas, motivo por el cual se tuvieron que trasladar los grupos y maestros a escuelas cercanas, Profr. Rubén Moreina Cobos y Miguel Ramos Arizpe del sistema estatal.

La escuela matutina tiene tres grupos de primer año y tres de segundo; la escuela vespertina atiende dos grupos de primer año, uno normal, y otro integrado; y solamente un grupo de segundo año.

La escuela José María Morelos y la escuela Miguel Ramos Arizpe se encuentran situadas en la colonia Hidalgo; son escuelas municipales de la Zona Escolar D-04. Su índice de población escolar es alto, cuentan con dos primeros y dos segundos cada una, además de tener grados preescolar en las mismas.

Su nivel económico es bajo porque la mayoría de los padres de familia son jornaleros que no terminaron sus estudios de primaria.

Las colonias Hidalgo y Sarabia carecen de drenaje, calles pavimentadas y centros culturales y recreativos.

Las escuelas Lázaro Cárdenas turnos matutino y vespertino del sistema estatal, corresponden a la Zona Escolar D-04, su población escolar es muy numerosa, anexo a ella existe un jardín de niños; está situada en la colonia San Luisito y ocurren a ella alumnos de la colonia Nueva Imagen, estas colonias adolecen de drenaje, pavimento y centros recreativos y culturales. Es una escuela de la periferia de Nueva Rosita, la mayoría de los padres de familia trabajan al jornal y su condición sociocultural es baja.

La escuela Profesor Rubén Moreira Cobos del sistema estatal pertenece a la Zona Escolar D-04, está situada en la colonia Independencia. Su población escolar es escasa, pues los alumnos que asisten a este plantel viven en otras colonias como son la Delicias y Prolongación Progreso. Los alumnos son de condición humilde, porque gran parte de los padres de familia no gana ni siquiera el salario mínimo.

Las escuelas Carlos A. Robirosa turnos matutino y vespertino, dependen de la Zona Escolar Federal No. 50, está situada en la colonia del mismo nombre y ubicada en las márgenes del río Alamos. La colonia no cuenta con drenaje ni pavimento, y casi todos los padres de familia trabajan al jornal; no terminaron su educación primaria por lo que la condición socioeconómica-

de los alumnos es baja.

La escuela primaria federal Artículo 123 Amado Nervo pertenece a la Zona Escolar No. 50, se encuentra en la colonia del Seis; es una de las escuelas más antiguas de Nueva Rosita; anteriormente estuvo poblada por gran cantidad de hijos de trabajadores, pero en la actualidad la población escolar es baja debido a las personas que habitan la colonia, en su mayoría son de edad avanzada y los hijos de éstos han formado otras colonias. Los alumnos son hijos de obreros, profesionistas y jornaleros.

El colegio de La Paz es un plantel particular incorporado al Sistema Estatal. Está ubicado en las colonias Zaragoza y Chapultepec; cuenta con preescolar, primaria y secundaria. Su nivel socioeconómico y cultural es alto ya que los padres de familia son profesionistas o comerciantes.

En la primaria atiende grupos de más de 50 alumnos.

CAPITULO VI

DESARROLLO DE LA INVESTIGACION

La presente investigación de campo se realizó a través de un estudio transversal, porque se desarrolló durante el transcurso de un año y mediante un solo estudio.

Seleccionamos el tema: El Método Global de Análisis Estructural y su aplicación en la escuela primaria; por ser de gran importancia y estar acorde a las necesidades educativas de nuestro país.

Por experiencias propias, al trabajar en diferentes escuelas y distintos medios, nos hemos dado cuenta de que el fracaso de la lecto-escritura viene desde el primer año, y quisimos investigar dónde está la falla; si en el maestro, el alumno, el método o el ambiente.

A. Planteamiento del problema

De todas las interrogantes que nos planteamos, sólo investigamos el problema que a continuación mencionamos:

¿Por qué el profesor no aplica correctamente las etapas del método global de análisis estructural, ni sigue los pasos adecuados para que el niño logre la adquisición de la lecto-escritura en el primer ciclo de la escuela primaria?

B. Hipótesis

H₁. Si el profesor no aplica en orden las etapas del método global de análisis estructural, entonces no realizará una aplicación adecuada del mé-

todo.

H₂. Si el maestro no utiliza material objetivo en la aplicación del método global de análisis estructural, entonces no realizará una aplicación adecuada del método.

H₃. Si el profesor no aplica correctamente la tercera etapa del método global de análisis estructural, entonces no realizará una enseñanza adecuada.

C. Clasificación de las variables

Variables controlables dependientes:

1. No realizará una aplicación adecuada del método.
2. No realizará una enseñanza adecuada.

Variables controlables independientes:

1. No aplica en orden las etapas del método.
2. No utiliza material objetivo.
3. No aplica adecuadamente la tercera etapa del método global de análisis estructural.

D. Metodología

Utilizamos este método descriptivo, ya que mediante él pudimos tener cabal idea de la aplicación del método global de análisis estructural en los grupos de primero y segundo años en las escuelas de Nueva Rosita, Coahuila y, a la vez, constatar las ventajas, cualidades y circunstancias que intervienen en la aplicación del mismo.

El método descriptivo es el estudio de hechos, factores e influencias de la realidad educativa, para lo cual analiza los elementos que constituyen la realidad. En la investigación de lo que es de hecho la educación,

se trata, en lo fundamental de descubrir la realidad educativa, ello es, - sus esenciales manifestaciones, o sea, recabar información con exactitud, - precisión y reflejo de toda clase de datos, los principales y los secunda - rios.

El método descriptivo echa mano de la observación y de la experimentación, lo mismo que del análisis y la síntesis; recurre asimismo al método estadístico y al método de los tests, de acuerdo a los siguientes pasos:

1o. Recolección de datos referentes al problema estudiado.

2o. Organización de los datos para facilitar su interpretación, tabulación, distribución, etc.

3o. Elaboración matemática de los datos para aislar y evaluar los factores importantes, medidas de correlación, etc.

4o. Examen crítico e interpretación de los resultados.

E. Población

Este estudio fue realizado con un universo total de 90 maestros, en los que se incluyen los grupos de primero y segundo años, así como los directores técnicos, asesores técnicos y supervisores de educación primaria de los sistemas estatal y federal de la ciudad de Nueva Rosita, Coahuila.

De los 90 maestros que visitamos, diez de ellos se rehusaron a contestar por falta de tiempo, por lo cual sólo 80 maestros son tomados en cuenta al codificar los datos.

Las escuelas, motivo de estudio, son centros de trabajo de tipo urbano, establecidas en un medio socioeconómico cultural regular en la periferia, y de tipos bajo, medio y superior en el centro de la ciudad y colonias del Seis, Nuevo León, Zaragoza y Dávila Moncada.

F. Tipo de muestreo

El muestreo de esta investigación fue de tipo censo, ya que se consideraron todos los maestros involucrados en el manejo y aplicación del método global de análisis estructural en esta ciudad.

Los instrumentos aplicados en dicho estudio fueron un cuestionario con 25 preguntas de tipo cerrado (ver anexo VI), donde el maestro encuestado tenía dos alternativas para escribir su respuesta, y otro de tipo abierto de cinco preguntas, en el cual el maestro podía comunicar sus experiencias y comentarios acerca de la aplicación del método global de análisis estructural, y hacer las comparaciones de éste con otro método (ver anexo VII, pág. 117).

Los maestros de primero y segundo años, así como los directores que fueron encuestados, pertenecen a las escuelas siguientes:

Melchor Ocampo, turno matutino.

Melchor Ocampo, turno vespertino.

Benito Juárez.

Ley del Trabajo.

Miguel Hidalgo, turno matutino.

Miguel Hidalgo, turno vespertino.

Ignacio Zaragoza.

Nueva Rosita.

Cuauhtémoc.

Amado Neryo.

Carlos A. Rovirosa, turno matutino.

Carlos A. Rovirosa, turno vespertino.

Rubén Moreira Cobos.

José Ma. Morelos,

Lázaro Cárdenas, turno matutino,

Lázaro Cárdenas, turno vespertino,

Miguel Ramos Arizpe.

Las anteriores escuelas dependen de las Zonas Escolares Federales 48, 49, 50 y la Zona Escolar Estatal No. 10; se aplicó también la encuesta a sus supervisores y asesores en las respectivas zonas escolares, en las cuales tres elementos no mostraron interés en proporcionar datos, tomaron las encuestas y las guardaron para "cuando tuvieran tiempo".

Cada una de las integrantes del equipo, visitamos de cuatro a cinco escuelas, en las cuales nos presentamos a los directores de los planteles educativos, les explicamos el motivo de nuestra visita y el objetivo que se pretendía lograr con las encuestas que se iban a aplicar; después de contestar la suya, muy amablemente nos permitieron visitar a los maestros de primero y segundo años, los cuales nos recibieron muy bien y de buen agrado.

Contestaron individualmente, y sin comunicarse, a los instrumentos de medición, sólo se nos presentaron dos casos que no comprendieron la finalidad de dichas encuestas ni con la explicación que se les dio.

G. Interpretación de datos

Una vez que hubimos recabado la muestra, obtuvimos las frecuencias positivas y negativas del instrumento cerrado. De cada una de las preguntas codificamos los datos en una tabla numérica; (la cual se agrega en el anexo del presente documento) que contiene el número de la pregunta, de frecuencias positivas, por ciento de afirmaciones, de frecuencias negativas y su respectivo porcentaje.

A continuación realizamos las gráficas correspondientes a cada una de

las preguntas (ver gráficas 1 a 25) y después hicimos el estudio cualitativo y cuantitativo de cada cuestión.

Acto seguido, estudiamos cada uno de los comentarios de las preguntas abiertas y, mediante frecuencias, obtuvimos si la mayoría o minoría opinaba lo positivo o negativo del método, para enseguida escribir el análisis cualitativo de estos comentarios.

CAPITULO VII

CODIFICACION Y ANALISIS DE DATOS OBTENIDOS

A. Análisis cuantitativo y cualitativo de la encuesta sobre el método global de análisis estructural

Pregunta No. 1:

¿El método global de análisis estructural es recomendable para la enseñanza de la lecto-escritura?

Análisis cuantitativo:

Un 90% de los maestros entrevistados opinaron que el método sí es recomendable para la enseñanza de la lecto-escritura, y un 10% que no.

Análisis cualitativo:

La mayoría de los maestros contestaron que sí es recomendable para la lecto-escritura; y una minoría que no.

Pregunta 2:

¿Cree usted que el método global de análisis estructural falla porque se pierde mucho tiempo en la etapa de visualización?

Análisis cuantitativo:

El 31% de los maestros entrevistados estuvieron de acuerdo que el método falla porque se pierde mucho tiempo en la etapa de visualización. El 69% concuerda que es por otras causas, ya que la visualización es una etapa muy importante y no se considera como pérdida de tiempo.

Análisis cualitativo:

Un 69% dice que el método no falla porque no se pierde tiempo en la eta

pa de visualización; sino al contrario, se gana, ya que se enseña al niño - a visualizar, aprenderá más rápido el proceso de la lecto-escritura; en cambio una minoría dice que sí se pierde el tiempo.

Pregunta No. 3:

¿Considera usted que la tercera etapa de dicho método sea la más difícil?

Análisis cuantitativo:

Un 51% de los maestros entrevistados considera que la tercera etapa de dicho método es la más difícil, mientras que el 49% opina lo contrario.

Análisis cualitativo:

Casi la mitad de los maestros entrevistados están en lo cierto, ya que por ser ésta una etapa donde se empiezan a analizar las palabras en sílabas o formar nuevas, se considera la etapa más difícil; pero el resto dicen que no. Seguramente estos maestros han llevado al pie de la letra la técnica de la primera y segunda etapas, de tal manera que al aplicar la tercera, no han tenido dificultades.

Pregunta No. 4:

¿Conoce antecedentes históricos del método global de análisis estructural?

Análisis cuantitativo:

Un 53% de los encuestados sí conocen antecedentes del método, mientras que el 47% no tiene antecedentes del mismo.

Análisis cualitativo:

La mayoría de los maestros entrevistados sí conocen antecedentes históricos del método; esto es bueno porque el maestro puede comprenderlo mejor, ya que conoce cómo, cuándo y dónde se usó por primera vez y cómo llegó a

México; con qué fines,

Más de la tercera parte desconoce antecedentes, por lo que no saben los aspectos psicológicos y pedagógicos en que se fundamenta el método global.

Pregunta No. 5:

¿Ha aplicado en alguna ocasión este método?

Análisis cuantitativo:

Un 85% de los maestros entrevistados sí lo han aplicado; y un 15% no.

Análisis cualitativo:

La mayoría de los maestros de primero y segundo grados de Nueva Rosita, Coahuila que fueron encuestados, han trabajado con el método global de análisis estructural, sólo una minoría hacen una mezcla de métodos, que no se sabe si son ecléctico, silábico u onomatopéyico.

Pregunta No. 6:

¿Ha obtenido resultados positivos?

Análisis cuantitativo:

Un 81% de los profesores entrevistados sí han obtenido buenos resultados, mientras que el 19% no.

Análisis cualitativo:

Aproximadamente más de tres cuartas partes de los maestros entrevistados han obtenido buenos resultados en la enseñanza de la lecto-escritura aplicando el método global de análisis estructural; y es la minoría la que ha obtenido resultados negativos.

Pregunta No. 7:

¿Considera usted que el método global de análisis estructural es más

eficaz que el ecléctico?

Análisis cuantitativo:

Un 82% de los maestros entrevistados afirma que el método global de análisis estructural es más eficaz que el método ecléctico; un 18% prefiere éste.

Análisis cualitativo:

Un porcentaje muy elevado de los maestros se han dado cuenta de las ventajas del método global de análisis estructural en la enseñanza de la lecto-escritura, en comparación con el método ecléctico.

Pregunta No. 8:

¿El método falla porque el maestro desconoce la técnica de su aplicación?

Análisis cuantitativo:

El 76% de los maestros encuestados opinaron que el profesor desconoce la técnica de aplicación, por eso falla; y sólo un 24% dice que el maestro sí conoce la técnica.

Análisis cualitativo:

La mayoría de los entrevistados opinan que el método global de análisis estructural falla porque el maestro no conoce la técnica de su aplicación, ya que si fuera lo contrario, obtendría muy buenos resultados.

Pregunta No. 9:

¿Ha recibido alguna instrucción de cómo trabajar con el método global de análisis estructural?

Análisis cuantitativo:

Un 85% de los maestros de las escuelas de Nueva Rosita, que atienden los grupos de primero y segundo años asistieron a cursos y recibieron orien

taciones acerca de la técnica y manejo del método global de análisis estructural; mientras un 15% desconocen completamente el manejo del método y sólo realizan las actividades que marca el programa, o trabajan partiendo de sílabas o letras, sin metodología alguna.

Análisis cualitativo:

La mayoría de los entrevistados opinan que con el método global de análisis estructural no se obtienen buenos resultados, la entrevista nos muestra que más de las tres cuartas partes de maestros de primero y segundo años de Nueva Rosita, Coahuila, están preparados para trabajar con el método global de análisis estructural y obtener así buenos resultados.

En cambio, la minoría debe actualizarse para que la enseñanza de la lecto-escritura esté de acuerdo con la pedagogía vigente.

Pregunta No. 10:

¿La tercera etapa del método es la afirmación de la lectura?

Análisis cuantitativo:

Un 56% de los maestros entrevistados opinaron que sí es la tercera etapa la que da la afirmación de la lectura y el otro 44% respondieron que no.

Análisis cualitativo:

Lo anterior nos muestra que más de la mitad de los maestros desconocen las etapas, ya que la afirmación de la lectura se da en la cuarta etapa, que corresponde a la séptima y octava unidades, y continúa su reafirmación en segundo año. Recordemos que el programa de primero y segundo años es integrado, por lo cual debe haber continuidad.

Pregunta No. 11:

¿Los ejercicios de maduración o preparación se adquieren durante la primera etapa?

Análisis cuantitativo:

Un 83% de los profesores dicen que sí se adquieren ejercicios de maduración durante la primera etapa; y un 17% no está de acuerdo.

Análisis cualitativo:

Aún cuando la mayoría está de acuerdo en que los ejercicios de maduración se adquieren durante la primera etapa, en realidad en ella sólo se inician, pero se continúan durante todo el año escolar, ya que esto va a ayudar a que el niño adquiera madurez y, por consiguiente, una mejor lecto-escritura.

Pregunta No. 12:

¿El método global de análisis estructural se ajusta al sincretismo infantil?

Análisis cuantitativo:

En nuestra encuesta encontramos que un 83% afirma que el método global de análisis estructural sí se ajusta al sincretismo infantil, mientras que el 17% dice que no.

Análisis cualitativo:

Lo cual significa que más de las tres cuartas partes de los maestros saben que el sincretismo consiste en la percepción global de hechos y objetos que el niño capta en un todo unificado, y sólo unos cuantos no saben a qué se refiere.

Pregunta No. 13:

¿Cree usted que es adecuado unir las actividades del programa para trabajar con la primera y segunda etapas del método?

Análisis cuantitativo:

Un 43% de las personas entrevistadas opinan que sí deben unirse las ac

tividades del programa para trabajar con la primera y segunda etapas, mientras que el 57% dicen que no.

Análisis cualitativo:

Lo que quiere decir que no deben juntarse las actividades del programa para trabajar con la primera y segunda etapas, a la vez que la mayoría es tan de acuerdo en que cada una cumple su función específica; pero si se enlazan en un principio, se acelera el proceso enseñanza-aprendizaje, ocasionando una educación sin bases sólidas.

Pregunta No. 14:

¿Se debe partir de enunciados, aún cuando se trate de una letra?

Análisis cuantitativo:

Un 76% opina que sí se debe partir de un enunciado, y un 24% que no.

Análisis cualitativo:

Por lo tanto, significa que la mayoría opina que sí se debe partir de enunciados para la enseñanza de una letra, y la minoría opina que no se debe partir de enunciados; por lo cual sacamos a conclusión que la minoría está en un error, ya que para la enseñanza de las letras con el método global de análisis estructural, siempre se debe partir de enunciados.

Pregunta No. 15:

¿La enseñanza de las vocales pertenece a la segunda etapa?

Análisis cuantitativo:

Un 57% opina que no; y un 43% que sí.

Análisis cualitativo:

La minoría opina que la enseñanza de las vocales comienza en la segunda etapa del método global de análisis estructural; lo que demuestra que estos maestros están en un error; ya que en la segunda etapa se ven las pala-

bras claves, pero se analizan las sílabas como en la tercera etapa; la mayoría está en lo cierto.

Pregunta No. 16:

¿Si al niño le falta madurez, adquiere la lecto-escritura?

Análisis cuantitativo:

Un 98% de los profesores opinan que no; y un 2% opina que sí.

Análisis cualitativo:

Por lo tanto, la mayoría de los profesores encuestados opinan que al alumno de primer año, si le falta madurez no adquiere la lecto-escritura; y la minoría opina que sí, aun cuando no tenga madurez.

Por lo cual consideramos que la mayoría está en lo cierto, ya que el aprendizaje se basa fundamentalmente en la experiencia personal de cada niño y éste debe tener rasgos de madurez en lo que se refiere a los aspectos psicomotrices, cognoscitivos y socioafectivos.

Pregunta No. 17:

¿Considera usted que sea adecuado pasar de la primera etapa a la tercera?

Análisis cuantitativo:

Un 95% de los maestros opinan que no es adecuado pasar de la primera a la tercera etapa; y un 5% opina que sí.

Análisis cualitativo:

Por lo tanto, la mayoría opina que no se debe pasar de la primera a la tercera etapa; y la minoría opina que sí.

La mayoría de los maestros están en lo correcto, ya que el método se clasifica entre los de marcha analítica, partiendo del análisis y culminando con la síntesis; busca la adquisición del mecanismo de la lecto-escritura.

ra, simultáneamente con la comprensión.

Pregunta No. 18:

¿Usted ha suprimido la primera y segunda etapas y principiado por la tercera?

Análisis cuantitativo:

Un 93% de los maestros encuestados opinan que no; y un 7% que sí.

Análisis cualitativo:

La mayoría de los maestros encuestados opinan que no han suprimido la primera y segunda etapas, para principiar la enseñanza de la lecto-escritura con la tercera.

Estos maestros trabajan correctamente con el método global de análisis estructural, que es el que propone la Secretaría de Educación Pública, ya que se basa en el sincretismo del niño; además es el utilizado en los libros de texto, del programa integrado de primer grado.

La minoría de los maestros, al suprimir la primera y segunda etapas, no trabajan con el método global de análisis estructural, ni con las actividades del programa ni, por supuesto, con los libros de texto.

Pregunta No. 19:

¿El material objetivo consiste en utilizar estampas o carteles?

Análisis cuantitativo:

El 58% opina que no; y un 42% que sí.

Análisis cualitativo:

La mayoría de los maestros encuestados dicen que las estampas y carteles no son material objetivo; y una minoría, que sí, por lo que consideramos que la mayoría de los profesores encuestados están en un error, porque el material objetivo es aquél que el alumno puede manipular, observar, sen-

tin y oler. Ejemplo: palos, piedras, juguetes, semillas, flores, etc., en cambio las estampas y carteles son material gráfico.

Pregunta No. 20:

¿Utiliza usted objetos y cosas que el niño puede manipular?

Análisis cuantitativo:

En nuestra encuesta encontramos que el 96% afirma que sí utilizan objetos que el niño pueda manipular, mientras que un 4% opina que no.

Análisis cualitativo:

La mayoría de los maestros encuestados, al utilizar objetos y cosas que el niño pueda manipular, trabajan correctamente, porque el niño aprende viendo, tocando, observando, es decir, utilizando todos los sentidos de su cuerpo, logrando así una educación integral; en cambio, la minoría de los maestros encuestados que no los utiliza, emplea una educación tradicionalista, verbalista, haciendo de sus alumnos niños pasivos.

Pregunta No. 21:

¿Al utilizar material, primordialmente trabaja con estampas, después con objetos y por último llega a la escritura de palabras o enunciados?

Análisis cuantitativo:

Un 57% opina que sí; y un 43%, que no.

Análisis cualitativo:

La mayoría de los maestros encuestados tiene un error didáctico, porque de acuerdo a la psicología infantil, debe usarse primeramente el material objetivo; después el gráfico; y por último, llegar a la escritura en este caso.

La minoría de los maestros utilizan correctamente los pasos para emplear el material didáctico.

Pregunta No. 22:

¿Considera usted indispensable la primera etapa?

Análisis cuantitativo:

Un 90% de los maestros encuestados considera indispensable la primera etapa; y un 10% que no.

Análisis cualitativo:

La mayoría de los maestros encuestados considera indispensable la primera etapa, al trabajar con el método global de análisis estructural, pues en ella se trata la visualización de enunciados, siendo indispensable por ser el primer paso del método, ya que éste está basado en el sincretismo infantil.

La minoría, al no utilizar la primera etapa no aplica correctamente el método.

Pregunta No. 23:

¿El método global de análisis estructural coloca en primer lugar la comprensión de la lectura?

Análisis cuantitativo:

Un 80% opina que sí; y el 20% que no.

Análisis cualitativo:

La mayoría de los maestros encuestados considera que el método global de análisis estructural, coloca en primer lugar la comprensión de la lectura, pues el método tiene como objetivo principal la comprensión de la lectura por medio de los bloques lógicos.

La minoría de los maestros encuestados no conoce los fundamentos del método global de análisis estructural.

Pregunta No. 24:

¿El niño aprende a leer y escribir correctamente con el método global-de análisis estructural en el primer año de la escuela primaria?

Análisis cuantitativo:

Un 51% opina que sí; y el 49% que no.

Análisis cualitativo:

Aproximadamente la mitad de los maestros encuestados opinan que los alumnos aprenden a leer correctamente en el primer grado con el método global de análisis estructural; y la otra mitad dice que el alumno aprende, pero que afianzará la lectura y escritura hasta el segundo grado, aclarando que por eso el programa es integrado en primero y segundo grados.

Pregunta No. 25:

¿Le gustaría utilizar otro método?

Análisis cuantitativo:

Un 52% opina que no y un 48% opina que sí.

Análisis cualitativo:

Aproximadamente la mitad de los maestros no quieren cambiar de método; y la otra mitad le gustaría trabajar con otros ya conocidos, como son el onomatopéyico o el ecléctico.

B. Preguntas abiertas del Método Global de Análisis Estructural

Pregunta No. 1:

Comente usted sus experiencias en la aplicación del método global de análisis estructural.

La mayoría opina que es muy bueno y que han obtenido resultados positivos, pero que es un método muy lento. Una minoría no ha obtenido resulta -

dos positivos, y otros pocos ni siquiera lo conocen.

Pregunta No. 2:

Diga usted qué dificultades ha encontrado al aplicar el método global-de análisis estructural.

La mayoría opina que las dificultades que ellos han tenido son las siguientes:

Falta de madurez en el alumno.

Grupos numerosos.

Lo lento del método.

Que se necesita mucho material, tanto objetivo, gráfico e individual.

El clima es un factor negativo, porque al llegar a la tercera etapa, es el invierno y los niños faltan mucho porque enferman con frecuencia.

En cambio, una minoría no ha tenido dificultades.

Pregunta No. 3:

Comente usted si las actividades del programa están de acuerdo con el citado método.

La mayoría de las personas encuestadas opinan que las actividades del programa sí están de acuerdo con el método y que si uno las aplica como las marca el programa, obtiene muy buenos resultados, pero sucede que muchos maestros, al darse cuenta que van muy lentos empiezan a realizar otras actividades o a aplicar otros métodos, haciendo que se pierda todo lo ganado.

Una minoría afirma que las actividades no están de acuerdo con el programa y que se presentan en desorden, ya que deberían de empezar por las vocales, lo cual indica que esta minoría desconoce las etapas del método global de análisis estructural, ya que la enseñanza de éstas pertenece a la tercera etapa, tomando en cuenta a la vocal como sílaba o parte de ella.

Pregunta No. 4:

¿Cree usted que el tiempo que marca el calendario escolar es suficiente para lograr el objetivo de la lecto-escritura?

La mayoría de las personas dice que el tiempo no es suficiente, porque influye el clima y las enfermedades de las vías respiratorias, por lo que llegan con dificultad a la cuarta etapa donde van a comenzar a reafirmar la lecto-escritura.

Una minoría opina que el tiempo sí es suficiente; otros pocos prefirieron no opinar al respecto.

Pregunta No. 5:

Escriba sus experiencias de los métodos que ha utilizado y compárelos con el método global de análisis estructural.

La mayoría contestó que el método global de análisis estructural es el mejor, porque los niños comprenden lo que leen, no así con el ecléctico que deletrean mucho.

Una minoría prefiere el método ecléctico por su rapidez; otros dicen que cualquier método es bueno (ver anexo VIII).

CONCLUSIONES Y SUGERENCIAS

1. En el estudio realizado durante la presente investigación, pudimos constatar que el Método Global de Análisis Estructural es uno de los mejores para la enseñanza de la lecto-escritura; es uno de los más utilizados en la actualidad porque permite que el alumno comprenda lo que lee, teniendo, además, bases psicológicas y pedagógicas; por lo cual sugerimos su aplicación, sin combinarlo con otros métodos, acatando la técnica correspondiente a cada etapa.

2. Existe un 43% de los maestros entrevistados que enlazan las actividades de la primera y segunda etapas, u omiten la primera; y otros más parten de la tercera, trayendo como resultado que no se obtenga una enseñanza adecuada.

Si al educando le falta madurez no adquiere la lecto-escritura, de ahí que sea fundamental la primera etapa, para que el niño adquiriera la psicomotricidad, los conocimientos y la afectividad que necesita para madurar; ya que no se pierde tiempo durante los ejercicios preparatorios, sino al contrario se gana, pues durante éstos el niño adquiere habilidades, destrezas y aptitudes que le permitirán madurar más rápidamente y estar aptos para las etapas subsecuentes.

3. Aún existe entre un 15 a un 20% de profesores visitados que desconocen la técnica del Método Global de Análisis Estructural, por no haber recibido los cursos de orientación pedagógica del programa integrado de primero y segundo grados, por lo cual no aplican correctamente las etapas del método.

Sugerimos que se impartan cursos a todos los maestros de la escuela primaria, con la finalidad de que conozcan el programa integrado y estén capacitados cuando se requieran de sus servicios en este ciclo escolar.

4. Pudimos observar que al aplicar la tercera etapa del método, la mayoría de los compañeros visitados separan las sílabas de las palabras, trayendo como consecuencia que el alumno silabee, dificultándoseles la comprensión de la lectura.

Aconsejamos a los maestros que durante la aplicación de la tercera etapa, se realice el análisis de las palabras en sílabas, estudiándolas siempre dentro de la palabra, y hacer ejercicios variados para afianzar las sílabas en estudio.

Se sugiere no enlazar las etapas del Método Global de Análisis Estructural, pues cada una cumple una función específica en la enseñanza de la lecto-escritura; si se juntan ya no sería el método el que estaríamos utilizando; aceleraríamos el proceso de la lecto-escritura obteniendo resultados negativos. Los alumnos no adquirirían bases sólidas ni antecedentes psicomotrices, socioafectivos y cognoscitivos suficientes.

Se recomienda a los directores de las escuelas que el maestro de primer año pase con su grupo a segundo año, para que continúe afianzando conocimientos y retroalimentando a los alumnos que pasaron con deficiencia.

Hacemos hincapié a los directores para que los grupos de primero y segundo grados sean atendidos por maestros que hayan tomado cursos de orientación sobre el método y programa integrado.

El equipo de maestros que realizamos el presente estudio, sugerimos a los compañeros del primer ciclo que no se desesperen y sigan cada una de las etapas del Método Global de Análisis Estructural como el programa lo indica, pues al final se ven los resultados positivos, logrando que el alumno

tenga una lectura comprensible y una escritura legible para quien la lea, -
además una educación íntegra.

GLOSARIO

1. Aplicación:
Emplear una cosa para conseguir un determinado fin. Poner esmero, diligencia.
2. Aptitud:
Es un rasgo que se define por lo que el individuo es capaz de hacer. En relación con la educación, unos sujetos son más susceptibles a determinadas influencias que otros. La aptitud es objeto de psicotecnia como diagnosticable, y de la pedagogía como operable.
3. Asignatura:
Se caracteriza en cada una de éstas, se considera como una totalidad, como un repertorio de verdades sistematizadas. El estudiante sigue una marcha lógica, pasando de unos temas a otros según una de finida jerarquización. Para la formulación del plan de estudios es muy importante la selección, valoración y ordenación de las asignaturas como aspecto previo a la enseñanza.
4. Cognoscitivismo:
Relativo al conocimiento.
5. Curricular:
Curso o carrera que han seguido los nuevos métodos didácticos y las bases psicosociales para elaborarlos.
6. Ecléctico:
Consiste en elegir entre diversos sistemas los que parecen aceptables.
7. Educación integral:
Es la educación que atiende a todas las facultades humanas. Se le confiere integridad al hombre. Es la concebida como actividad dirigida a hacer hombres íntegros.
8. Enseñanza adecuada:
Instruir, hacer que alguien aprenda algo en forma apropiada.
9. Enunciado:
Unidad de comunicación sin extensión determinada, pudiendo ser desde una exclamación hasta una pieza oratoria.
10. Etapas del método:
Avance parcial de cada sección de la enseñanza de la lecto-escritura. Procedimiento que se sigue para su enseñanza.

11. Fonetismo:
Ciencia que estudia la materia acústica de los sonidos.
12. Gestáltica:
Palabra alemana, forma, configuración, estructura.
13. Global:
Para Decroly "es una aplicación en el orden perceptivo visual-verbal de la actividad globalizadora. Dicha actividad descansa en el carácter sincrético de las percepciones, predominante en los siete u ocho años primeros de la vida, ya que el pensamiento del niño de estas edades es global, porque primitivamente capta conjuntos y manifiesta dificultades en la percepción y observación de los detalles. Ya Comenio afirmaba que la acción de la naturaleza, es la formación de todas sus cosas, parte de lo más general y termina por lo más particular", por lo que el aprendizaje y la enseñanza han de seguir ese mismo proceso.
14. Gnóstica:
Es una parte de la metafísica, ciencia del ente; sabiduría suprema del orden natural. Es la parte defensiva y justificadora de la metafísica por lo que también se le llama metafísica defensiva.
15. Grafomotricidad:
Habilidad de la escritura.
16. Hipótesis:
Explicación provisional de algunos hechos dados. Es como la conclusión de un razonamiento inductivo.
17. Lecto-escritura:
Procedimiento que se sigue para su enseñanza.
18. Maduración:
Biológicamente es el término del proceso biofisiológico por el cual se llega a ella. Psicopedagógicamente se aplica preferentemente al desarrollo y evolución biopsíquicos en relación y contraste con el proceso de aprendizaje.
19. Material objetivo:
Todo lo que puede ser materia de conocimiento y sensibilidad de parte del sujeto, incluso este mismo. Ejemplo: juguetes, semi-llas, piedritas, palitos, frutas, personas, animales, etc.
20. Método:
Según Achille, es el encadenamiento lógico y complemento de ejercicios varios, graduados que buscan armónicamente un mismo fin, que puede ser la adquisición de una ciencia o la práctica inteligente de un arte. Etimológicamente es "camino", camino lógico para enseñar, aprender o hacer algo.
21. Método global de análisis estructural:
Es el procedimiento que sigue el maestro para la enseñanza de la

lecto-escritura en forma global, presentando ideas completas, enunciados o frases y no los elementos aislados de letras o sílabas.

22. Neurológico:

Resultado de un conflicto entre dos tendencias internas del sujeto, o entre su ser o estar en el mundo.

23. Pragmatista:

Persona filosófica que pone en la utilidad práctica el único criterio de la verdad.

24. Programa:

Sistematización previa del trabajo escolar, ordenación de la labor escolar. Es el conjunto organizado de objetos, actividades y sugerencias didácticas que al aplicarse, provocan cambios en la conducta de los educandos.

25. Proyectos:

Por 1925 el profesor Kilpatrick ideó en Estados Unidos este método que intentaba llevar a la práctica las ideas educativas de John Dewey quien sostenía que; "todo conocimiento verdadero deriva de una necesidad, la humanidad se ha desenvuelto tratando de obtener conocimientos que satisfagan necesidades y lo que es verdad para el individuo considerado como especie, lo es también para el hombre considerado como individuo". Su lema es: "Para la vida por la vida". Se caracteriza por no tener horario determinado previamente; el plan de trabajo va surgiendo según lo aconseja el desarrollo del proyecto.

26. Realizar:

Efectuar, hacer real y efectiva una cosa.

27. Recuperación:

Proceso que tiene como objetivo llevar al alumno a obtener los conocimientos y habilidades que en situaciones normales debía poseer y que, por diferentes motivos, no ha logrado.

28. Retroalimentar:

Volver a dar una explicación sobre un tema que no fue asimilado por la mayoría de los alumnos.

29. Tercera etapa del Método Global de Análisis Estructural:

Parte del método que consiste en análisis de palabras, identificación de sílabas.

30. Tiro:

Entrada, salida o ventilación de una mina subterránea.

31. Winnetka:

(Sistema) Método de educación individualizado que se propone adaptar el trabajo escolar a las diferencias individuales, entendiendo con éstas no sólo el proceso psicológico, en virtud del cual se leccionan las materias y ejercicios más adecuados a cada capacidad

individual, sino también la técnica que se propone de desarrollar-
los poderes creadores del individuo y su espíritu social, ayudándo
le a encontrarse a sí mismo y encuadrarse a la sociedad.

BIBLIOGRAFIA

Libros

- ALBARRAN, Agustín Antonio. Diccionario Pedagógico. 2 ed. México, Ed. Siglo Nuevo, 1980.
- BONFIL CASTRO, Ma. Guadalupe. et al. Análisis Pedagógico. V. I y II. México, UPN, 1983. pp. 47-51 y 64-66.
- GONZALEZ, Porto. Diccionario Enciclopédico. Tomos I y II. 1 ed. México, Ed. Renacimiento, 1971.
- LARROYO, Francisco. Ciencia de la Educación. 14 ed. México, Ed. Porrúa, 1976. pp. 272-496.
- NOCEDA CURIEL, Jorge y Fidelfa Moreno Martínez. Interpretación Didáctica del Método Global de Análisis Estructural. México, 1979.
- SECRETARIA DE EDUCACION PUBLICA. Libro para el maestro. Primer grado. 3 ed. México, 1982. pp. 39-337.

Folletos

- DELEGACION GENERAL DE COAHUILA. Método Global. México, SEP Coahuila, pp. 13-14 y 29-38.
- DIRECCION GENERAL DE CAPACITACION Y MEJORAMIENTO PROFESIONAL DEL MAGISTERIO. Método Global. México, pp. 1-2 y 7.
- DIRECCION GENERAL DE CAPACITACION Y MEJORAMIENTO PROFESIONAL DEL MAGISTERIO. Interpretación y manejo del Programa Integrado. México, SEP Coahuila, 1983, pp. 15-16.
- GOBIERNO DEL ESTADO DE COAHUILA. Desarrollo Urbano. México, Ed. H. Ayuntamiento de San Juan de Sabinas, 1977. pp. 1-34.
- SUBSECRETARIA DE EDUCACION BASICA. El Método Global de Análisis Estructural. México, Ed. SEP Coahuila, Dirección General de Educación Primaria, 1979. pp. 31-43.
- SUBSECRETARIA DE EDUCACION SUPERIOR E INVESTIGACION CIENTIFICA. Interpretación y manejo del programa integrado. Método Global. México, Ed. SEP-Coahuila, 1983. pp. 13-14 y 29-37.