



**SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD UPN 099, D.F. PONIENTE**

**LA CONSTRUCCIÓN DEL CONOCIMIENTO DE LA
LECTURA Y ESCRITURA EN ALUMNOS DE PRIMER
GRADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA**

PROYECTO DE INNOVACIÓN
DE INTERVENCIÓN PEDAGÓGICA
QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE:

LICENCIADA EN EDUCACIÓN

P R E S E N T A :

GRISELDA NORIEGA HERNÁNDEZ

MÉXICO D.F.,

OCTUBRE DE 2004

AGRADECIMIENTO

Si en la lucha el destino te derriba; si todo en tu camino es cuesta arriba; si tu sonrisa es insatisfecha: si hay siembra excesiva y pésima cosecha; si a tu caudal se le oponen obstáculos; date una tregua, pero no claudiques.

A MIS HIJOS

A MI ESPOSO

Somos como dos edificios que se han estado construyendo desde los cimientos, siempre juntos. Gracias por tu apoyo y dedicación para lograr este proyecto.

AMIS HIJOS

Gracias por su apoyo, comprensión y paciencia durante este camino de crecimiento.

A MIS PADRES Y HERMANAS

En ocasiones nuestra mayor fortaleza reside en saber que tenemos a una gran familia gracias

A MIS COMPAÑEROS

A elegir una ruta juntos, construye una meta que vale la pena lograr.

A MIS AMIGAS

A Paty, Lupita, Ma luisa y Maricarmen y a todas las que de alguna manera contribuyeron a mi proyecto, gracias por su apoyo y sus palabras de aliento que me dieron, para hacer posible mi sueño.

A MIS MAESTROS

Los desafíos pueden ser escalones u obstáculos pero con su gran ayuda y conocimiento inicie un camino y lo termine gracias a todos ellos.

INDICE

| | |
|--|----|
| INTRODUCCIÓN | 03 |
| JUSTIFICACIÓN | 04 |
| MARCO CONTEXTUAL | 05 |
| DIAGNÓSTICO PEDAGÓGICO | 16 |
| PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA | 24 |
| PROPOSITO GENERAL DEL PROYECTO | 25 |
| MARCO TEÓRICO | 26 |
| - LOS NIÑOS EN LA PRIMERA INFANCIA DE LOS DOS A LOS SIETE AÑOS .. | 26 |
| - LA TEORÍA DE PIAGET Y SUS IMPLICACIONES PEDAGÓGICAS | 28 |
| - ESTADIOS DEL DESARROLLO INTELECTIVO | 30 |
| - TEORÍA DE DESARROLLO COGNITIVO DE POSTURA DE JEAN PIAGET ... | 31 |
| - CONDUCTISMO | 35 |
| - METODOLOGIA TRADICIONAL | 35 |
| - CONSTRUCTIVISMO | 36 |
| - LA CONSTRUCCIÓN DEL CONOCIMIENTO A TRAVÈS DE LA CAPACIDAD SIMBOLICA | 39 |
| - EVALUACIÓN PSICOGENÈTICA DE LA LECTURA Y LA ESCRITURA..... | 40 |
| - LAS SENSOPERCEPCIONES EN EL APRENDIZAJE | 43 |
| TIPO DE PROYECTO | 45 |
| METODOLOGÍA | 46 |
| PROPUESTA METODOLOGICA EN LA APROPIACIÓN DE LA LECTURA Y LA ESCRITURA | 49 |
| CATEGORÍAS DE ANALISIS | 51 |
| PLAN DE TRABAJO | 52 |

| | |
|---|-----------|
| REPORTES DE APLICACIÓN | 68 |
| EVALUACIÓN GENERAL DEL PROYECTO | 84 |
| CONCLUSIONES | 86 |
| REFORMULACIÓN DEL PROYECTO DE INNOVACION | 88 |

INTRODUCCIÓN

Durante la propia práctica docente a lo largo de quince 15 años en educación primaria, se ha podido observar en las comunidades educativas a las que se ha pertenecido, cómo las diferentes posturas teóricas se contraponen conductismo, didáctica tradicional, constructivismo; se argumenta a favor de una u otra, particularmente en lo que se refiere al aprendizaje de la Lectura y Escritura, y esto suele tener como consecuencia la confusión en maestros y alumnos, ya que la limitación teórico metodológica del docente no ayuda llevar un proceso firme de aprendizaje; sin embargo, la problemática comúnmente se atribuye a cualesquiera de los diferentes factores y actores del contexto social: alumnos, docentes y padres de familia, o a la misma comunidad. Ante los precarios logros, se siente uno desilusionado, y alguna vez, no quedó más que aplicar las mismas experiencias de aprendizaje que uno experimentó, cuando se era alumno. De esta suerte, y en muchos casos, no ha quedado más remedio que seguir reproduciendo los modelos tradicionales. Las razones anteriores han dado origen al presente estudio.

Abordando la **misión de la Universidad Pedagógica Nacional, *educar para transformar***, se propone el presente proyecto de innovación, desde una perspectiva metodológica que pugna por un sistema educativo de reflexión teórica y de entendimiento de las necesidades de los seres humanos, y consecuentemente, su superación, derivada principalmente de la postura dialéctico-crítica.

El proceso de aprendizaje de la lectura y escritura significa uno de los más preciados procesos del ser humano, que le permitirá entregarse de manera plena al saber, a la cultura, a la sociedad; sin embargo, para lograr su dominio no depende de que el niño posea una serie de habilidades perceptivo-motrices, ni de lo adecuado de un método, sino implica la construcción de un sistema de representación elaborado por el niño en su interacción con el propio conocimiento (lengua escrita y lengua hablada).

En el presente proyecto se pretende desarrollar e impulsar una estrategia constructivista que permita a los alumnos de 1er. grado de educación primaria del Instituto México Independiente, comprender su proceso de aprendizaje en la lectura y escritura, siendo ellos mismos, constructores de su propio conocimiento.

JUSTIFICACION

En la aplicación del presente proyecto, se pretende realizar una serie de actividades encaminadas hacia los alumnos de 1er. grado de educación primaria del Instituto México Independiente, con los cuales los niños puedan comprender su proceso de aprendizaje, siendo ellos mismos los constructores de su propio conocimiento.

Es elemental conocer el nivel de los niños que ingresan al primer grado, ya que muchas veces en preescolar no se ha desarrollado la prelectura, y es necesario iniciarla en ese momento.

A partir de la propia experiencia, puede afirmarse que sólo se disminuye la reprobación de los niños de primer grado, si éstos logran las concepciones presilábicas, dándoles las herramientas necesarias para el proceso de construcción de su propio conocimiento, fortaleciendo su experiencia.

Impulsar óptimamente los grupos de primer grado, se hace muchas veces difícil, porque implica una formación amplia y profunda del docente alfabetizador, en la que el proceso formativo sólo ocupa una parte (bastante reducida) de un marco general de la dialéctica de la lengua materna enseñada en las instituciones encargadas de la formación docente.

Como profesores de la didáctica de la lengua, se dispone de muy poco tiempo para desarrollar estrategias metodológicas específicas que hagan del proceso de alfabetización inicial un modelo adecuado.

Es por tal motivo que este material además de intentar brindar un apoyo y un principio de reflexión crítica, puede llegar a convertirse en un auxiliar de gran utilidad a la comunidad a la que se pertenece.

El logro puede obtenerse tomando en cuenta las diferencias del contexto social, económico y cultural en los cuales se desarrolla el aprendizaje.

Los docentes son guías cruciales de apoyo al proceso de construcción del conocimiento.

El alumno, sujeto del aprendizaje, se dinamiza a partir de la reflexión y dominio del modelo de pensar social, en base a la interacción de sus capacidades innatas y la influencia de su mundo circundante, dando como resultado su proyección como ser humano.

MARCO CONTEXTUAL

Influencia del contexto social en la problemática.

La escuela donde se presentan las características planteadas se ubica en el Estado de México delegación Ecatepec de Morelos. Se caracteriza por la identidad estatal ya que Ecatepec es el municipio más grande del Estado de México.

ANTECEDENTES HISTORICOS

ECATEPEC TIERRA DE VIENTOS

Ecatepec es un vocablo de origen náhuatl, compuesto por dos palabras *Ehecatl* que significa viento y *tepec* que quiere decir en el cerro, etimológica y literalmente: *Lugar del cerro del viento*.

El valle de México, está habitado originalmente por diversos pueblos nahuablantes, a las orillas del lago de Texcoco. Las poblaciones prehispánicas son:

COATITLAN.
TENAYOCAN
XALTOCAN
TECAMAC

CHICONAUHTLAN.
COACALCO
CUAUHTITLAN
ACOLMAN

TOLPETLAC
TZOMPANCO
XALOZTOC
TETCOCO

Algunas de ellas como: Zumpango , Tenayuca, Xaltocan, Coacalco, Cuautitlán, todavía están presentes.

De acuerdo al Bando Municipal del 5 de febrero del 1998, los fraccionamientos del Municipio, ascienden a 102 y las colonias a 208. Administrativamente el Municipio se divide en 19 delegaciones.

La escuela está ubicada en la colonia Nuevo paseo de San Agustín, manzana 120, lote 29, entre Av. Santa Rita y Av. San Felipe, 3ª. Sección "C", C.P 55130.

El terreno donde se ubica la escuela es pequeño, y sus medidas son de 415 m2., tiene un uso de suelo comercial, destinado a la educación en el nivel de preescolar y primaria, con una estructura de 2 edificios, que a su vez se dividen en 17 salones, 2 sanitarios para niños y 2 para niñas, una sala de maestros, un pequeño salón de proyecciones, una pequeña biblioteca, una oficina para el Departamento de Psicopedagogía, un espacio dividido en tres oficinas correspondientes a Control Escolar, Control Administrativo y la Dirección General. Cuenta también con 2 escaleras que desembocan en los patios.



INSTITUTO MÉXICO INDEPENDIENTE

TERRENO: Características, uso y estructura.

En el Municipio de Ecatepec, la zona boscosa comprende el 12% del territorio, Pero debido a que grandes extensiones han sido taladas para dedicarlas a la agricultura, no existe la explotación maderera para la cual se necesitaría la ejecución de un enérgico programa de reforestación.

FLORA Y FAUNA

Una región en otros tiempos riquísima en recursos hidráulicos, forestales y fauna, se encuentra hoy por desgracia empobrecida y disminuida.

La desaparición de los lagos de Zumpango, Xaltocan y Texcoco, entre los que se hallaba situada Ecatepec, representa un grave problema ecológico, ya que las distintas especies acuáticas de la región se han extinguido o han tenido que emigrar.

A este hecho se añade la deforestación y el crecimiento de la mancha urbana. La principal reserva de bosques y animales del lugar se concentra en la Sierra de Guadalupe, donde subsisten especies como el gorrión, tecolote y tuza.

CLIMATOLOGIA

Aquí predomina el clima templado semiseco, con lluvias durante el verano, particularmente en julio.

La temperatura más alta, hasta de 30 grados centígrados, se registra durante las estaciones de primavera y verano, pero en invierno bajan hasta 7 grados centígrados. La temperatura media anual es de 14 grados centígrados.

MEDIO URBANO

La construcción de nuevos desarrollos inmobiliarios, pero sobre todo la aparición de un creciente número de asentamientos irregulares en zonas rurales destinadas originalmente a la actividad agropecuaria, repercute en una importante disminución de la producción del campo y obliga a las autoridades municipales a realizar las obras de introducción de los servicios básicos de agua potable y drenaje, a establecer y mantener una red de comunicaciones, a construir escuelas, y en general, a dotar a las nuevas comunidades de una infraestructura urbana.

Las causas que atraen a la gente para avecindarse en la región son, entre las más frecuentes, la oferta de espacios para la vivienda y las fuentes de trabajo que se deben a la multiplicación de fábricas en la zona industrial.

PIRÁMIDE SOCIAL, EVOLUCIÓN, CARACTERÍSTICAS (ocupación, clase social, sexo, estilos de vida, cultura).

El estado de México, cuenta con una población importante económicamente activa; de acuerdo a un estudio realizado por el propio municipio en el año 2003, se determinó:

Población total del Estado de México por grupos de edad y sexo.

| Grupo de Edad | Total | HOMBRES | Mujeres |
|----------------------|--------------|----------------|----------------|
| TOTAL | 11707964 | 5776054 | 5931910 |
| 0 A 4 AÑOS | 1364484 | 692929 | 671555 |
| 5 A 9 AÑOS | 1382651 | 701280 | 681371 |
| 10 A 14 AÑOS | 1344420 | 678340 | 666080 |
| 15 A 19 AÑOS | 1305705 | 648259 | 657506 |
| 20 A 24 AÑOS | 1295228 | 629684 | 665544 |
| 25 A 29 AÑOS | 1058142 | 511944 | 546198 |
| 30 A 34 AÑOS | 913299 | 439328 | 473971 |
| 35 A 39 AÑOS | 793800 | 384902 | 408898 |
| 40 A 44 AÑOS | 586683 | 290564 | 296119 |
| 45 A 49 AÑOS | 457065 | 225645 | 231420 |
| 50 A 54 AÑOS | 349220 | 172646 | 176574 |
| 55 A 59 AÑOS | 251155 | 122363 | 128792 |
| 60 A 64 AÑOS | 204472 | 96996 | 107476 |
| 65 AÑOS Y MÁS | 376850 | 169341 | 207509 |
| NO ESPECIFICA | 24730 | 11833 | 12897 |

Tan sólo el Municipio de Ecatepec, cuenta con una población total de 1,218,135 habitantes.

Estilo de vida, socioeconómico medio:

Los acontecimientos más relevantes, son las fiestas tradicionales e históricas.

ORGANIZACIÓN SOCIAL

Constituye una forma de gobierno independiente, y pues es la base de la organización política y administrativa del estado.

El municipio tiene su sede, generalmente, en la localidad de mayor importancia, tanto por el número de habitantes como por su desarrollo. A esta localidad se le da el nombre de Cabecera Municipal San Cristóbal.

La misión del municipio, consiste en ampliar la red de servicios de pueblos, fraccionamientos y colonias establecidos con anterioridad y realizar una eficiente intercomunicación entre ellos y las entidades vecinas.

VIVIENDAS, EDIFICIOS PÚBLICOS, INDUSTRIALES Y COMERCIALES

Debido a la política económica del Gobierno Federal, el Estado de México ha logrado un alto desarrollo colocándolo como una de las entidades más industrializadas del país, destacando las siguientes ramas: química, textil, de cartón y papel, alimenticia, del vestido, de la construcción, de productos metálicos, petroquímica, de productos eléctricos, automotriz de la maquinaria, de los muebles y artículos de madera, del hule y plástico, de las pinturas y similares, del acero, el hierro, de las imprentas, el vidrio, el aluminio y otras.

Es significativo que más de la mitad de la planta industrial de la entidad se encuentre en los municipios de Naucalpan, Tlalnepantla y Cuautitlán: también es importante el corredor industrial Lerma-Toluca. Nuevas zonas industriales han progresado en Atlacomulco, Tultepec, Almoloya de Juárez, Texcoco, Chalco y Amecameca.

MEDIO SOCIAL

DEMOGRAFÍA.

La mayor riqueza de un pueblo es su gente. Pues bien, en el municipio existe una población muy numerosa.

De conformidad con información publicada por el Ayuntamiento de Ecatepec de Morelos, se estima que 3 millones de personas conforman la población total del Municipio.

Esta cifra es resultado de un proceso de crecimiento espectacular durante las últimas tres décadas y de los intensos flujos de migración procedentes principalmente del Distrito Federal, pero también de otras partes del país.

Las autoridades que rigen el municipio se eligen cada tres años por voto popular y en forma directa.

El presidente municipal encabeza el Ayuntamiento, le siguen las Juntas Municipales y por último las Jefaturas de Manzana.

Una de las funciones del gobierno municipal es gobernar el municipio de acuerdo a lo señalado por Bando de Política y Buen Gobierno, nombre del reglamento que rige a los presidentes municipales para llevar a cabo sus funciones, además de las constituciones tanto de la entidad como la Federal de los Estados Unidos Mexicanos.

HISTORIA

ECONÓMICA, POLÍTICA, SOCIAL Y CULTURAL.

Algunos de los Presidentes Municipales Ecatepec:

| | |
|---------------------------------|--------|
| AGUSTÍN HERNÁNDEZ PASTRANA | (2000) |
| JORGE TORRES RODRÍGUEZ | (1997) |
| ALFREDO TORRES MARTÍNEZ | (1994) |
| VICENTE COSS RAMÍREZ | (1991) |
| MARIO ENRIQUE VÁZQUEZ HERNÁNDEZ | (1988) |

CULTURAL: Mosaico étnico cultural, pues existen comunidades predominantes, indígenas, industriales, ganaderas, turísticas, agrícolas, artesanales, residenciales y populares.

Se sustenta originalmente en los pueblos indígenas. Las leyes mexicanas protegen y promueven el desarrollo de sus lenguas, culturas, usos, costumbres, recursos y formas de organización social.

El estado de México, cuenta con zonas arqueológicas, museos, iglesias, etc.

TRADICIONES

En el Estado de México, hay más de 5 mil festejos tradicionales a lo largo del año. La mayoría conserva su origen eminentemente religioso, pero en los últimos años se han llevado a cabo fiestas que se están convirtiendo en tradición, como la Feria del Caballo que se realiza en Texcoco entre los meses de marzo y abril. La mayoría de las fiestas datan de la época prehispánica, que tenían fines religiosos y agrícolas (antes y después de la cosecha). Con la llegada de los españoles las fiestas no perdieron su esencia, se introdujeron nuevas danzas y la feria, en donde se realizaban transacciones de mercancías con otras comunidades.

Actualmente estas festividades, aunque se ligan a la religión, difieren del estilo tradicional: juegos mecánicos y exposiciones agrícolas, ganaderas, industriales y comerciales, son elementos que se conjugan en ellas.

Las fiestas de la entidad son famosas por las danzas y contradanzas que se realizan: Moros y Cristianos, Negritos, Franceses, Vaqueros, Santiagos, Pastoras, Santiagueros, etc.; alternan con ellas las bandas de música y los juegos pirotécnicos.

Los días 15 y 16 de septiembre el gobierno del estado promueve en cada municipio las fiestas de la Independencia de México.

DESCRIPCIÓN Y SIGNIFICACIÓN DE LA ECONOMIA

Primario. Agricultura y ganadería.

En la cultura mexicana, como en las del resto del planeta, la tierra provoca sentimientos muy emotivos, por su fértil prodigalidad.

Su cultivo significa la obtención directa de alimentos para el hombre. Por eso, la actividad agropecuaria reviste una importancia singular.

Sin embargo, de manera semejante a lo que ocurre en las áreas rurales del Distrito Federal y municipios circunvecinos, la productividad del campo ha venido a menos en Ecatepec debido principalmente a la falta de estímulos que propician que la actividad sea rentable, toda vez que los elevados costos de los insumos anulan toda posibilidad de obtener beneficios de las cosechas levantadas y, a menudo, los campesinos pierden y quedan endeudados.

Otra causa, es el crecimiento incontenible de la mancha urbana, a costa del campo.

El municipio de Ecatepec tiene un área cultivable de aproximadamente 1702 hectáreas. De esta extensión, casi la mitad se dedica al cultivo con sistemas de riego convencionales, en tanto que poco menos de la otra mitad se aprovecha en la temporada de lluvias, dejando para el ganado, unas pocas hectáreas de pastizales.

Esta reducida extensión, atribuible a los asentamientos humanos provocados por la explosión demográfica, explica la escasa importancia del sector pecuario en la economía de Ecatepec.

Se estima que el número de cabezas de ganado adulto se mantiene en 30 mil.

INDUSTRIA

Secundario. Industrias.

La industrialización de Ecatepec data de los años 50, cuando el presidente Adolfo Ruiz Cortines, decretó la descentralización de la industria hacia las zonas periféricas del Distrito Federal.

En Ecatepec de Morelos, prevalece la industria de transformación sobresalen las fábricas de productos metálicos, maquinaria y equipo; las textileras; las de alimentos y bebidas; las tabacaleras, y los laboratorios químico-farmacéuticos.

Entre los grandes consorcios industriales establecidos en Ecatepec, se mencionan Aceros Tepeyac, General Electric, la Fábrica de jabón La Corona, Jumex y los laboratorios Bayer de México y Química Hoechst de México.

La instalación de más de 3000 industrias tienen numerosas ventajas pero la más importante es, la ocupación de mano de obra, pues proporciona empleo a más de 50 mil personas.

Terciario. Comercio:

La actividad comercial es pieza fundamental de la economía del municipio.

Se encuentran en operación varios millares de establecimientos mercantiles de diferentes giros y tamaños, pertenecientes al comercio formal e informal.

Sobresale la Central de Abastos, con capacidad para almacenar 350 mil toneladas de alimentos, cuyo funcionamiento contribuye a descongestionar el tráfico de mercancías hacia el Distrito Federal.

También destaca la presencia de importantes centros comerciales como Plaza Aragón, Plaza Ecatepec y Plaza Center.

En Ecatepec prestan servicios crediticios y financieros, las más importantes instituciones bancarias como: HSBC, BANAMEX, BANCOMER, INBURSA, BANCRECER, BANORTE, MERCANTIL PROBURSA, SERFIN, y otros.

EDUCACIÓN

Para atender las necesidades de educación en 1998, funcionaban en el Municipio de Ecatepec, de acuerdo a información recogida por el H. Ayuntamiento de la Secretaría de Educación y Cultura y Bienestar Social del Estado de México, 1,201 escuelas que daban servicio a más de 464 ,660 estudiantes.

Su distribución era la siguiente:

* 264 planteles de educación preescolar que atendían a más de 62,500 alumnos.

* 682 escuelas primarias donde asistían más de 402,160 niños.

* 207 escuelas secundarias con más de 129,450 jóvenes.

* 44 planteles de educación media superior donde eran atendidos poco más de 19,950 estudiantes. Cabe mencionar la creación también en 1988 del Centro de Estudios Científicos y Tecnológicos del CECYT IPN; el cual presta servicio de educación medio superior a 200 alumnos.

* 4 centros de educación superior; a saber, el Tecnológico de Estudios Superiores de Ecatepec (TESE) y la Escuela Normal de la Unidad Pedagógica de Ecatepec (UPE), en la que se implantó la carrera de Licenciatura en Pedagogía, en ambas se atienden a cerca de 1,500 alumnos; asimismo se terminó en 1998 la Unidad Académica Profesional de la UAEM, Ecatepec, para 6,500 estudiantes y el Instituto Superior de Ciencias de la Educación que ofrece maestrías y posgrados a profesores.

CULTURA Y OCIO

Los pobladores de Ecatepec disponen para disfrutar, dentro de los límites de la jurisdicción municipal, de poco más de 20 lugares entre los que se encuentran centros de recreación: los 2 jardines que se ubican en la Cabecera Municipal, el parque Nacional Sierra de Guadalupe, el jardín de la colonia San Agustín; los parques ecológicos *Ehécatl*, *Siervo de la Nación* y *Emiliano Zapata*; las plazas con jardín en el centro de cada pueblo, y cerca de 10 instalaciones deportivas en diferentes colonias.

La infraestructura deportiva de Ecatepec contempla los siguientes rubros:

- * 132 Módulos deportivos
- * 42 Canchas de básquetbol
- * 19 Canchas de voleibol
- * 17 Campos de fútbol
- * 11 Canchas de frontón
- * 6 Unidades Deportivas Grandes
- * 4 Canchas de tenis
- * 3 Unidades Deportivas Medianas
- * 2 Pistas de atletismo
- * 1 Lago artificial
- * 1 Ring para boxeo
- * 1 Alberca
- * 1 Pista de patinaje

Total: 240

También funcionan diversas salas de cine.

SANIDAD Y SERVICIOS SOCIALES

El aparato de seguridad para garantizar el orden y la paz pública, consta de más de medio millar de efectivos de policía, más de un centenar de patrullas, además de elementos de policía montada y alrededor de una veintena de módulos de los llamados “tecallis”.

Los ciudadanos detenidos por faltas administrativas son presentados y, en su caso, sancionados por las oficialías conciliadoras municipales.

En los delitos graves interviene el Ministerio Público. En Ecatepec operan agencias investigadoras del Ministerio Público. Ubicadas, en puntos estratégicos como la Cabecera Municipal, Xalostoc, San Agustín y Ciudad Cuauhtémoc.

Por otra parte, en Chiconautla, funciona un Centro de prevención y Readaptación Social.

El Municipio cuenta, también, con el auxilio del H. Cuerpo de Bomberos, los cuales se encuentran prontos a proporcionar ayuda a los ciudadanos en casos de incendio u otro tipo de siniestros.

Los bomberos de Ecatepec están equipados con camiones motobomba, media bomba y minibomba, así como con pipas, ambulancias, camionetas de rescate, jeeps y vehículos ligeros.

Para la prevención, coordinación y atención de emergencias y desastres, los ecatepecas cuentan también con el Sistema Municipal de Protección Civil.

MEDIOS DE COMUNICACIÓN SOCIAL

A pesar de la cercanía con el Distrito Federal y el intenso flujo de trabajadores que diariamente se registra entre la ciudad de México y Ecatepec, el Municipio cuenta con una limitada red de comunicación terrestre.

Para la interconexión con otros puntos geográficos se dispone, en efecto, de una infraestructura vial que se reduce a prácticamente la carretera federal de cuota número 85 México a Pachuca; la carretera federal libre número 136 México-Pachuca-Pirámides: la carretera Lechería –Coacalco-Ecatepec, que entronca con la número 85, y las Avenidas Central, Adolfo López Mateos, Insurgentes, López Portillo, Revolución y Vía Morelos.

Como resultado de esta situación, se producen todos los días graves problemas de congestión, principalmente en aquellas vías que conducen a las zonas industriales y complejos habitacionales de las áreas urbanas.

La población cuenta, además, con una estación del ferrocarril que une el Distrito Federal con Ciudad Sahagún, así como un servicio similar que conecta el Municipio con Texcoco y la Ciudad de México.

La vialidad interna, comprende caminos que comunican una comunidad con otras, pero muchas de éstas tienen total o parcialmente sus calles sin pavimentar.

La gente utiliza para transportarse dentro de las zonas urbanas y las poblaciones rurales, el servicio colectivo de microbuses y autobuses, así como servicios individuales de taxis sin ruta fija.

Se ha ampliado la red de telefonía pública concesionada y se cuenta, cuando menos, con una caseta pública o con una agencia telefónica de larga distancia en todas las poblaciones.

Opera en Ecatepec una estación radiodifusora local denominada Radio Ecatepec, la cual se encuentra instalada a un costado del Palacio Municipal. Por lo demás, todas las señales radiofónicas y televisivas que se emiten en el Distrito Federal se captan en la jurisdicción.

Independientemente de que circulan en Ecatepec todos los diarios y revistas del Distrito Federal y de la Capital del Estado, se dispone también de publicaciones periódicas municipales, entre las que se mencionan: *Voz de la Avenida Central, Azteca, Criterios, Acontecer, Ecatepec de Morelos, Actitud, Acción del pueblo, Enviado Especial en la noticia, Punto de Expresión y Códice.*

Para una población en crecimiento, resulta del todo insuficiente la infraestructura municipal de telégrafos y correos. Muchas colonias, incluso, carecen totalmente del servicio.

El Municipio está haciendo las gestiones necesarias para lograr un incremento sustancial de esta infraestructura.

IMPLICACIONES DEL CONTEXTO ESCOLAR EN LA PROBLEMÁTICA

El Instituto México Independiente, nivel primaria, clave 15PPR2570H, es una escuela mixta particular administrativa y técnico pedagógica, que forma parte de la supervisión escolar 18, de la Coordinación núm. 6 en el Municipio de Ecatepec de Morelos, y funciona en un solo turno, de 8:00 a.m. a 14:00 p.m., con Plan y programas de la SEP y libros de apoyo para reforzar el aprendizaje, y se complementa con materias curriculares como Inglés, Computación, y Música, después de las 14:30 horas; los alumnos participan en diferentes disciplinas como son: coros, Tae Kwan Do, Jazz, Estudiantina.

El personal que atendía el servicio durante el ciclo escolar 2001–2002, se conformaba de la siguiente manera:

- 1 Director
- 1 Subdirector
- 1 Secretaria general
- 2 Secretarias Administrativas
- 13 Profesoras de grupo
- 3 Profesoras de Ingles
- 2 Profesoras de computación
- 1 Profesor de Música
- 1 Profesor de Educación Física
- 1 Psicóloga
- 3 Auxiliares de Intendencia

Durante los periodos 2000, 2001 y 2002, el número de alumnos no ha cambiado, la matrícula ha sido de 360 alumnos, manteniéndose regularmente un equilibrio: 180 niños y 180 niñas, mientras su distribución ha sido, con sus respectivas variantes: 2 grupos de 6º grado, con 46 alumnos, 2 grupos de 5º grado, con 62 alumnos, 2 grupos de 4º grado, con 57 alumnos, 2 grupos de 3º grado, con 66 alumnos, 2 grupos de 2º grado, con 61 alumnos, 2 grupos de 1º grado, con 70 alumnos.

Como escuela particular, el departamento de becas apoya con un 25% el total de la población (oscilando entre 42 y 45 alumnos becados) cuyos porcentajes varían entre el 30 y 50%. Cabe señalar, que la mayoría de los padres de familia (ambos) trabajan, porque son de escasos recursos económicos

DIAGNÓSTICO PEDAGÓGICO

El paso principal para iniciar la presente investigación, fue valorar la importancia que tiene la Escuela en la formación del alumno y además de saber el nivel del docente con respecto a sus conocimientos y al desarrollo profesional.

De acuerdo a la aplicación de un instrumento autodiagnóstico para los 13 profesores correspondientes a los siguientes grados del nivel primaria: 3 de Primero, 2 de Segundo, 2 de Tercero, 2 de Cuarto, 2 de Quinto, y 2 de Sexto, del Instituto México Independiente, se originaron los siguientes resultados:

Del ámbito personal: las edades oscilan entre los 25 y 45 años; el nivel máximo de estudios es de Licenciatura en Educación, con 5 integrantes titulados, 4 pasantes, 2 en cuarto semestre y 2 con normal básica, de los cuales, 11 profesores viven en el Municipio de Ecatepec de Morelos y 2 en el DF.

En el ámbito educativo, se elaboró un cuestionario que consideraba su conocimiento en el plan y programas de la SEP, así como en su práctica docente, ofreciendo las siguientes respuestas:

PREGUNTAS SOBRE METODOS CONOCIDOS Y APLICADOS EN LA PRÁCTICA DOCENTE

1.-¿Que método utilizas para trabajar con tus alumnos?

Didáctica Tradicional
Conductismo
Constructivismo
Otra ¿Cuál?

| | Profesores | Porcentaje |
|------------|------------|------------|
| Reactivo A | 0 | 0.0% |
| Reactivo B | 12 | 92.3% |
| Reactivo C | 1 | 7.6% |
| Reactivo D | 0 | 0.0% |
| TOTAL | 13 | 100% |

El Método más utilizado por los encuestados es el conductismo, en un 92.3%; algunos contestaron que se apoyan con un poco de todos los métodos conocidos para el desarrollo de su práctica docente. Tan sólo en un caso (que representa el 7.6 %) manifiesta apoyarse en el constructivismo y en la manera que se maneja en el sistema educativo nacional.

2. ¿Este método lo utilizas combinado con algún otro?

- a) A veces
- b) Nunca
- c) Siempre

| | Profesores | Porcentaje |
|------------|------------|------------|
| Reactivo A | 3 | 23.8 |
| Reactivo B | 0 | 0.0 |
| Reactivo C | 10 | 92.3 |
| TOTAL | 13 | 100% |

Como podrían observarse por las respuestas anteriores la mayoría de las profesoras (92.3%) contestaron que su método es combinado con otros, aspecto que contradice las respuestas anteriores; el 23.8% alude que algunos conceptos los toman del conductismo.

3.- ¿Qué opinión tiene acerca del método tradicional?

- a) No sirve
- b) Es obsoleto
- c) Es efectivo

| | Profesores | Porcentaje |
|------------|------------|------------|
| Reactivo A | 0 | 0.0 |
| Reactivo B | 9 | 69.2 |
| Reactivo C | 4 | 30.7 |
| TOTAL | 13 | 100% |

Llama la atención que una parte considerable de las profesoras consultadas (69.2%) manifiestan que el método tradicional es obsoleto en la práctica docente, mientras que casi la tercera parte (30.7%) optó por el método de la didáctica tradicional, pues lo consideran necesario para su trabajo diario dentro del aula, cuestión urgente a resolver.

4.- ¿Qué opinión tiene acerca del constructivismo?

- a) No sirve
- b) No es necesario
- c) Es importante

| | Profesores | Porcentaje |
|------------|------------|------------|
| Reactivo A | 0 | 0.0% |
| Reactivo B | 3 | 23.0% |
| Reactivo C | 10 | 76.9% |
| TOTAL | 13 | 100% |

Se puede observar que la mayoría de las profesoras (76.9%) afirma tener conocimiento acerca de la trascendencia del constructivismo, mientras casi una cuarta parte (23.0%) aclara que el constructivismo no les es necesario; esto muestra su rechazo o desconocimiento de este método y hace que el plan y programas no logren un propósito integral en cada una de las profesoras.

5.- ¿Qué ventajas y desventajas encuentra en este método?

Ventajas:

- a) Ayuda a los niños a construir y desarrollar su propio conocimiento.
- b) Se trabaja con total libertad.

Es activo

| | Profesores | Porcentaje |
|------------|------------|------------|
| Reactivo A | 4 | 30.7% |
| Reactivo B | 5 | 38.4% |
| Reactivo C | 4 | 30.7% |
| TOTAL | 13 | 100% |

Desventajas:

- a) Confunde a los niños
- b) Es mucho tiempo utilizado en su aplicación
- c) Resulta pasivo

| | Profesores | Porcentaje |
|------------|------------|------------|
| Reactivo A | 1 | 7.6% |
| Reactivo B | 12 | 92.3% |
| Reactivo C | 0 | 0.0% |
| TOTAL | 13 | 100% |

En estas respuestas evidencian dos resultados enfocados al método: en las primeras se manifiesta que la totalidad de las profesoras conocen las ventajas y funcionalidad que tiene el procedimiento en la práctica docente; en las desventajas, casi la totalidad de las encuestadas (92.3%) aduce el tiempo en demasía en su realización, aspecto que aparece en su programación, ya que el proceso constructivista no se contempla en su planeación diaria.

6.- ¿Qué actividades desarrolla cotidianamente con sus alumnos?

- a) Trabajo en clase (Tema del día)
- b) Lectura
- c) Juegos de socialización

| | Profesores | Porcentaje |
|------------|------------|------------|
| Reactivo A | 10 | 76.9% |
| Reactivo B | 0 | 0.0% |
| Reactivo C | 3 | 23.0% |
| TOTAL | 13 | 100% |

Con esta pregunta se proponía conocer la planeación diaria de los compañeros: un considerable segmento de los encuestados (76.9%) coincide en afirmar que planean temas diferentes para cada día, tal y como se muestra en su planeación (sin embargo, es común que no se aprecie seguimiento ni procedimiento para que el alumno construya su propio conocimiento); llama la atención que ninguna de las encuestadas considere la actividad de lectura; específicamente, en tres casos (23.0%) que reportan actividades de socialización, se refiere a las maestras de 1er. grado.

7.- ¿Qué tipos de materiales utilizas y quién los elabora?

Materiales:

- a) Los distribuidos por la SEP
- B) Los de SEP y los de algunas editoriales específicas
- c) Acervo propio

| | Profesores | Porcentaje |
|------------|------------|------------|
| Reactivo A | 10 | 76.9% |
| Reactivo B | 0 | 0.0% |
| Reactivo C | 3 | 23.0% |
| TOTAL | 13 | 100% |

Elaboración:

- a) Uno como docente
- b) Los alumnos
- Ninguna

| | Profesores | Porcentaje |
|------------|------------|------------|
| Reactivo A | 8 | 61.5% |
| Reactivo B | 5 | 38.4% |
| Reactivo C | 3 | 23.0% |
| TOTAL | 13 | 100% |

Es importante saber que más de tres cuartas partes de las profesoras (76.9 %) utilizan los materiales distribuidos por la SEP, sin embargo, si un segmento considerable (92.3%) aduce que el enfoque constructivista implica un tiempo de preparación demasiado largo (pregunta no.5), entonces, ¿Cómo llevan a cabo las actividades, si su base es ese enfoque? En cuanto a la elaboración.

8.- ¿De qué manera evalúas el Aprendizaje?

- a) Mediante un examen
- b) Forma cuantitativa y cualitativa
- c) Conocimiento diario

| | Profesores | Porcentaje |
|------------|------------|------------|
| Reactivo A | 8 | 61.5% |
| Reactivo B | 4 | 30.7% |
| Reactivo C | 1 | 7.6% |
| TOTAL | 13 | 100% |

Regularmente se asienta una calificación mediante un examen y 61.5% de las profesoras así lo demuestran ya que para la mayoría de padres de familia y autoridades requieren ver el conocimiento del niño en un documento y es el examen, donde los conceptos aprendidos se reflejan en una evaluación, mientras que el 30.7% contestaron que su proceso de evaluación es la forma cualitativa y cuantitativa donde se demuestra la existencia de otros procedimientos de evaluación en los cuales se observa y se califica el aprovechamiento adquirido por el alumno.

9.- ¿Qué aspectos considera en el proceso de evaluación?

- a) avance diario
- b) Conocimientos y habilidades
- c) Actividades y actitudes en el proceso de Aprendizaje.
- d) Los tres aspectos anteriores

| | Profesores | Porcentaje |
|------------|------------|------------|
| Reactivo A | 2 | 15.3% |
| Reactivo B | 0 | 0.0% |
| Reactivo C | 0 | 0.0% |
| Reactivo D | 11 | 84.6% |
| TOTAL | 13 | 100% |

Hoy en día se sabe que en el proceso de una evaluación no sólo se toma en consideración el examen escrito si no hay otros aspectos a considerar, y el 84.6% de los profesores saben que las habilidades, actitudes y el avance diario del alumno hacen un conjunto de aspectos que integran el proceso de evaluación del alumno, el 15.3% están considerando esta opción adoptándola para la evaluación.

10.- ¿Le han ofrecido cursos donde se exponga la teoría del constructivismo, cómo trabajar con los niños, sugerencia de actividades, etc.?

- a) Siempre
- b) A veces
- c) Nunca

| | Profesores | Porcentaje |
|------------|------------|------------|
| Reactivo A | 4 | 30.7% |
| Reactivo B | 9 | 69.2% |
| Reactivo C | 0 | 0.0% |
| TOTAL | 13 | 100% |

En el ámbito laboral la corriente del constructivismo es poco conocida y así lo demuestra esta respuesta. El 69.2% de los profesores no saben el objetivo principal del método y no tienen una información más completa que los oriente (cursos, talleres, actividades etc.). Los profesores contratados que se están actualizando son el 30.7, se informan sobre un conocimiento y aprendizaje para su propia práctica docente, y con el objeto de tener un conocimiento actual para su buen desarrollo profesional.

11.- ¿Conoce quiénes trabajan exclusivamente con esta corriente en su escuela?

- a) Todos
- b) Algunos
- c) Ninguno

| | Profesores | Porcentaje |
|------------|------------|------------|
| Reactivo A | 0 | 0.0% |
| Reactivo B | 0 | 0.0% |
| Reactivo C | 13 | 100.0% |
| TOTAL | 13 | 100% |

Esta respuesta consta que el 100% de las profesoras conocen o han oído hablar de la Pedagogía pero no se aplica.

12. ¿Le gustaría compartir sus experiencias con otros compañeros.

- a) Si
- b) No

| | Profesores | Porcentaje |
|------------|------------|------------|
| Reactivo A | 3 | 30.8% |
| Reactivo B | 10 | 69.2% |
| TOTAL | 13 | 100% |

La carencia de experiencias de algunas profesoras (69.2%) no se quieren relacionar con el método pues se teme por no conocerlo en su totalidad, lo que nos hace reflexionar acerca del verdadero conocimiento de las profesoras. El 30.8% si quiere compartir sus experiencias sin embargo cuando se les preguntó cuales eran, no se apegaron en realidad al objetivo del método, esto nos hace pensar que se requiere de una actualización urgente para que las educadoras tengan conocimiento de diferentes métodos y no sólo de uno.

13.- En realidad sabes que el constructivismo es el método que está relacionado en los planes y programas en el plan nacional de educación primaria.

- a) Si
- b) No

| | Profesores | Porcentaje |
|------------|------------|------------|
| Reactivo A | 13 | 100.0% |
| Reactivo B | 0 | 0.0% |
| TOTAL | 13 | 100% |

Esta pregunta está relacionada con la núm. 11 pero existe una contradicción pues el 100% sabe de su existencia pero no lo trabaja. Por lo mismo, se sugiere una actualización enfocada a conocer su concepción, su reflexión y su estrategia.

14.- ¿Quisieras conocer la teoría del constructivismo?

- a) Si
- b) No
- c) No me interesa

| | Profesores | Porcentaje |
|------------|------------|------------|
| Reactivo A | 13 | 100.0% |
| Reactivo B | 0 | 0.0% |
| Reactivo C | 0 | 0.0% |

Es muy grato saber que las profesoras (100%) están preocupadas e interesadas por conocer y tener mayor información de los principios básicos y de la concepción constructivista

15.- ¿Estás dispuesta a aceptar los cambios de esta corriente constructivista?

- a) Si
- b) No

| | Profesores | Porcentaje |
|------------|------------|------------|
| Reactivo A | 13 | 100.0% |
| Reactivo B | 0 | 0.0% |
| TOTAL | 13 | 100% |

La tarea del profesor es tener las herramientas y conocimientos necesarios para poder transmitirlos al alumnado y construir su propio aprendizaje con resultados de interacción en los aspectos cognitivos y sociales y en este supuesto, el 100% acepta un cambio que las ayudará en su práctica docente propia

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

En el transcurso de la propia práctica docente, siempre ha sido un reto abordar el problema que representa el aprendizaje de la lectura y escritura.

De esta suerte, es común encontrar métodos tradicionales que abordan este dominio como una cuestión mecánica, como una técnica que consiste en asociar convenientemente fonemas y grafemas, ignorando las capacidades cognitivas del niño.

La concepción predominante en la práctica docente escolar es que la escritura se privilegia en enseñar vocales, consonantes, sílabas y palabras combinadas; la lectura tradicionalmente es decodificada en grafías y sonidos reconociendo oraciones y párrafos. En 1er. grado se privilegia la lectura oral de la secuencia grafica, se dan reglas de qué y cómo leer repitiendo textos y asumiendo una actitud pasiva.

En los últimos años, desde la aparición de la teoría psicogenética del autor suizo Jean Piaget, muchos psicólogos y pedagogos han encarado el aprendizaje de la lectura y escritura, desde este enfoque; no se ha reducido a un conjunto de técnicas perceptivo-motrices, si no como una adquisición conceptual.

La adquisición de la lectura y escritura comienza antes de iniciar el primer grado escolar, ya que los niños están inmersos en un sistema de lengua abierta; al comenzar su identidad, y al vivir rodeados de un ambiente pleno de lengua escrita de manera cotidiana, tiene sus propias teorías e hipótesis con respecto a su construcción.

No se puede pensar en métodos de lectura y escritura que ignoren el proceso por el que pasa el niño durante la adquisición de este conocimiento.

Teniendo en cuenta la gran problemática que existe en la aplicación de los diferentes métodos de enseñanza en el proceso de la lectura y escritura, se instrumenta en este estudio una propuesta alternativa, que con base en la pedagogía operatoria, venza algunas dificultades y responde al desafío, para enriquecer el aprendizaje de los alumnos.

De acuerdo a lo anteriormente expuesto, surgen las siguientes **preguntas de investigación**:

¿La formación preescolar constituye realmente una base sustantiva en el dominio de la lectura y la escritura?

Si bien el enfoque constructivista es la tendencia actual en la educación básica ¿los docentes están preparados en tal sentido?

La metodología constructivista es un procedimiento excepcional en las actividades de aprendizaje, sin embargo, no se detalla paso a paso su proceder ¿es por esta razón que se dificulta tanto su aplicación?

El modelo constructivista implica de parte del docente un gran compromiso e involucramiento en las actividades ¿es por esto que resulta más fácil recurrir al método tradicional?

¿Los padres de familia de educandos de primer grado reciben orientación sobre cómo ayudar a sus hijos en la apropiación de la lectura y la escritura?

¿Cuáles son las estrategias y los materiales más apropiados para una óptima apropiación de la lectura y la escritura?

¿En las juntas técnicas que se realizan en los recintos escolares, dedican espacio para analizar el problema que representa el aprendizaje de la lectura y la escritura?

¿Qué actividades permiten mantener un aprendizaje sostenido en el dominio de la lectura y la escritura?

Es de capital importancia analizar el desarrollo del menor para lograr avances trascendentes en el aprendizaje, sin embargo, ¿los docentes realmente toman en cuenta este factor?

¿Qué habilidades cognitivas impulsan los docentes para alcanzar las destrezas de la lectura y la escritura?

Pregunta central:

¿Es factible diseñar y aplicar una propuesta constructivista que favorezca un aprendizaje significativo en la lectura y escritura en alumnos de primer grado de educación primaria?

Propósito General del Proyecto:

Diseñar y aplicar una propuesta constructivista que favorezca un aprendizaje significativo en el dominio de la lectura y la escritura en alumnos de primer grado de educación primaria del Instituto México Independiente.

MARCO TEÓRICO

LOS NIÑOS EN LA PRIMERA INFANCIA: DE LOS DOS A LOS SIETE AÑOS

Los niños a los que se dirige la presente investigación, están en la última fase de la etapa, que el epistemólogo suizo Jean Piaget clasifica como primera infancia (preoperacional), que se contempla entre los dos y siete años, donde las actitudes sufren profundas modificaciones en relación a la etapa previa de la inteligencia sensorio-motriz.

Esta etapa se caracteriza fundamentalmente por la aparición del lenguaje en el niño gracias a este tiene la capacidad de reconstruir las acciones pasadas en forma de relato y de anticipar sus acciones futuras mediante la representación verbal. De esta manera se transforman las conductas materiales en pensamiento. Esto les permite hacer un intercambio con los individuos que los rodean, es decir, la socialización de la acción, así como la interiorización de la palabra, es decir, la aparición del pensamiento propiamente dicho, y una interiorización de la acción como tal; "...la cuál de puramente perceptiva y motriz que era hasta entonces, puede ahora reconstruirse en el plano intuitivo de las imágenes y de las experiencias mentales".¹

El niño, al apropiarse del lenguaje tiene sus beneficios. El vehículo de los conceptos y las nociones que refuerzan su pensamiento individual se confrontan con el amplio sistema del pensamiento colectivo.

Este pensamiento no se adapta inmediatamente a las realidades nuevas que se representan y que va construyendo, sino que se da una evolución que va desde el pensamiento por mera incorporación o asimilación, cuyo egocentrismo excluye toda objetividad y que es una prolongación de los mecanismos de asimilación y construcción de la realidad propios del periodo pre-verbal, hasta el pensamiento que se adapta a la realidad, preparando así el pensamiento lógico.

Así, el niño en esta etapa quiere saber el por qué de las cosas. Para ellos no hay azar en la naturaleza. Todo está hecho según un plan establecido y sabio cuyo centro es el ser humano. Es lo que Piaget llama el finalismo, es decir, el querer saber la razón causal y finalista de las cosas.

Este pensamiento egocéntrico está caracterizado también por lo que Piaget llama animismo, concibiendo las cosas vivas y dotadas de intenciones. Primero es vivo todo objeto que realice una actividad útil, la lámpara que ilumina, por ejemplo. Después, la vida está reservada a los móviles, y por último, a los cuerpos que parecen moverse por sí mismos como los astros o el viento. Este animismo resulta de una asimilación de las cosas a la propia actividad.

¹ PIAGET, Jean. Seis Estudios de Psicología. Seix Barral, México, 1992. Pág. 31.

Así como en la etapa egocentrista sensorio-motriz, hay una indiferenciación entre el yo y el mundo exterior; animismo y finalismo expresan una confusión o indisociación entre el mundo interior o subjetivo y el universo físico.

Este pensamiento incipiente, prelógico y egocentrista consiste en una asimilación deformadora de la realidad a la actividad propia.

Al referirse a esta etapa, Piaget hace referencia a: "...la inteligencia práctica, que desempeña un papel considerable entre los dos y los siete años y que por una parte prolonga la inteligencia sensorio-motriz del período pre-verbal y por otra prepara las nociones técnicas que habrán de desarrollarse hasta la edad adulta".²

Asimismo, Jean Piaget llama a la intuición, como: "...simple interiorización de las percepciones y los movimientos en forma de imágenes representativas y de experiencias mentales que prolongan por tanto los esquemas sensorio-motores sin coordinación propiamente racional".³

La intuición es un equilibrio menos estable que la lógica, pero comparada con los actos pre-verbales marca una conquista indudable.

En el plano de la vida afectiva se dan también profundos cambios en esta etapa. Aparecen los sentimientos interindividuales (simpatías, antipatías) ligado a la socialización de las acciones; los sentimientos morales intuitivos surgidos de las relaciones con los adultos y las regulaciones de interés y valores, relacionados con el pensamiento intuitivo en general.

En relación a la adquisición de la lectura y la escritura, es importante considerar que la característica principal de esta etapa es la aparición del lenguaje.

El niño en esta etapa posee ya un manejo de la lengua oral, un conocimiento lingüístico que le permite representar verbalmente sus percepciones. Es un niño que piensa; no se limita simplemente a imitar sino pone en juego sus mecanismos de asimilación; formula incipientes hipótesis, las confronta y puede anticipar con una inteligencia práctica, intuitiva, sus acciones futuras.

² *Ibíd.*. Pág. 49

³ *Ibíd.* Pág. 51

LA TEORÍA DE PIAGET Y SUS IMPLICACIONES PEDAGÓGICAS

La obra de Piaget no es de tipo pedagógica, si no más bien de carácter psicológico, y en último término, una obra de carácter epistemológico, de epistemología genética, pero sus implicaciones pedagógicas son evidentes y han dado lugar a su aplicación.

Piaget se refiere a este tema en la entrevista concedida a Nuria Saló y Emilia Ferreiro, cuando dice: "...es evidente que la pedagogía no puede dejar de referirse a la psicología y, más específicamente a la psicología del niño. Esto es así a los fundamentos de la pedagogía. Toda concepción pedagógica es, necesariamente, solidaria con una teoría del aprendizaje y, desde esta perspectiva, reencontramos la distinción clásica entre las teorías del aprendizaje de inspiración de los estímulos y de administración de los reforzamientos, y las teorías del aprendizaje que colocan en primer plano al sujeto con su propia organización, y para los cuales no hay estímulos para un determinado organismo, quién los transforma desde que los recibe, y que no puede recibirlos sin transformarlos".⁴

Estas dos concepciones conducen a diferentes acciones pedagógicas. Al referirse al rol del docente en relación a su teoría, puntualiza que: la acción del docente será vista como una ayuda o un impedimento con respecto a los mecanismos de aprendizaje en el sujeto mismo, lo cual no implica en absoluto un docente pasivo, como a menudo se ha sugerido, sino todo lo contrario; exige del docente una actividad intelectual continua e intensa, y le otorga un rol mucho más difícil de realizar que aquel que la enseñanza tradicional le atribuía. "Este docente debe conocer muy bien la naturaleza de los procesos de aprendizaje del sujeto, así como su evolución, y en consecuencia, debe remitirse continuamente a los hechos y a las interpretaciones que la psicología genética le provee".⁵

Periodo de las operaciones concretas

Este periodo se manifiesta entre los 6-7 y los 11-12 años aproximadamente donde ya se ha logrado un avance en la socialización y objetivación del pensamiento, en este periodo es capaz de escuchar ideas nuevas y debatir sobre ellas.

El niño será capaz de usar la estructura del agrupamiento (operaciones) en problemas de seriación y clasificación y puede establecer equivalencias; razona únicamente sobre lo realmente dado; esto es lo que observa y es correcto.

El niño no se limita a recopilar información, sino que la va relacionando entre sí y adquiere conciencia de su propio pensamiento con respecto al de los otros, corrigiendo el suyo (acomodación) con relación a los demás.

⁴ Saló, Nuria y Ferreiro, Emilia. Entrevista a Piaget. Pág. 12.

⁵ Ibíd. Pág. 13

El pensamiento del niño se objetiva en gran medida al intercambio social y crece el sentido de cooperación; sus juegos serán ya constructivos y sociales, basándose en reglas, formando equipos.

Periodo de las Operaciones Formales: La Adolescencia

En este periodo existirá el máximo desarrollo de los procesos cognitivos y las nuevas relaciones sociales; aparece el pensamiento formal, esto es una coordinación de operaciones que no existían con anterioridad.

El adolescente será capaz de formular hipótesis; las confronta mediante un sistema plenamente reversible de operaciones, deduciendo verdades más generales: en este periodo ya afirma y niega razonamientos.

La adolescencia es una etapa difícil, más jóvenes se sienten incapaces de tener en cuenta las contradicciones de la vida humana, personal y social, por lo mismo razón por la cual el joven es inseguro; la confrontación de sus ideas con la realidad suelen ser una razón de grandes conflictos y de confusiones afectivas pasajeras.

ESTADIOS DEL DESARROLLO INTELECTIVO, SEGÚN JEAN PIAGET

El autor suizo considera 4 periodos con el Desarrollo de Estructuras cognitivas, así como en el proceso de la afectividad y de la socialización del niño:

| 1º PERIODO | 2º PERIODO | 3º PERIODO | 4º PERIODO |
|--|--|---|---|
| <ul style="list-style-type: none"> • Nacimiento 14 meses • SENSORIO MOTRIZ • Hábitos elementales • Nutrición relaciones de defensa • A partir de 5 a 6 meses • Produce el doble juego de asimilación y acomodación • Adaptación a su medio • Incorpora situaciones del Mundo exterior a sus esquemas • Forma estructuras del conocimiento • Periodo sensorio motriz 0-16 • Actividad infantil • Su propio yo | <ul style="list-style-type: none"> • Llega a los 6 años de edad. • PEROPERATORIO • Simbolismo • 3 a 7 años puede cambiar la función de una cosa. Un tabique puede convertirlo en silla y sentarse en él. • Produce esquemas, acción, afectividad, amor deseos. • Juego simbólico, intelectual afectivo • Lenguaje, signos, verbos. • Pensamiento subjetivo • Egocentrismo intelectual • Inversibilidad del pensamiento • Valor • Relación • Convivencia | <ul style="list-style-type: none"> • OPERACIONES CONCRETAS • 7 a 11 años • socialización y objetivación del pensamiento ideas. • Estructuras, agrupamientos • Problemas • Razona realmente, observa y es consciente. • Recopila información • Relaciona entre sí • Adquiere conciencia • Confronta su propio pensamiento con respecto a los otros • Corrige el suyo (acomodación) con relación a los demás • El pensamiento del niño se objetiva. | <ul style="list-style-type: none"> • PERIODO DE OPERACIONES FORMALES • Adolescencia • Máximo desarrollo • Proceso cognitivos • Relaciones sociales • Pensamiento formal • Coordinación de operaciones (antes no existían) • Fórmula hipótesis • Confronta • Sistema reversible • Operaciones deduciendo • Verdades más generales • Periodo, afirma, razona, niega, miente. |

TEORÍA DE DESARROLLO COGNITIVO SEGÚN JEAN PIAGET

Piaget produjo durante 60 años una obra poco común, donde su extensión, profundidad y rigor. Con la obra de Piaget quedaron superadas dos escuelas psicológicas: La conductista del modelo E-R (estimulo-respuesta) y la Gestalt; la primera, según Piaget, pretende una génesis; mientras que la segunda es una posición psicogenética: es una estructura con génesis.

Para el autor soviético, Lev Semionovich Vigotsky, la psicología "... le debe aportes muy importantes a Jean Piaget y no creemos que sea una exageración decir que su obra revolucionó el estudio del pensamiento y lenguaje infantil. Fue él quién desarrolló el método clínico de exploración de las ideas, que hasta ese momento había sido ampliamente utilizado; fue también el primero en estudiar sistemáticamente la percepción y la lógica del niño. Aún más, aportó a este tema un enfoque renovador de una amplitud y audacia poco comunes. En lugar de registrar las deficiencias del razonamiento en la infancia comparado con el de la edad adulta, Piaget centró su estudio en las diversas características del pensamiento en el niño, en lo que éste tiene más que en lo que no posee. A través de estas vías de acceso positivas demostró que las diferencias entre el pensamiento en ambas etapas eran más cualitativas que cuantitativas".⁶

Piaget no considera las respuestas erróneas de los niños como un déficit o una carencia, sino como una continuidad entre los errores y los aciertos, como una *lógica de errores*. Beatriz Rodríguez puntualiza: "Estos errores se producen en todos los niveles de jerarquía del proceso de adquisición de las nociones y forma parte del proceso mismo; son lo que se llama errores y forma parte del proceso del mismo, son lo que se llama errores constructivos sobre los cuáles se apoyan la evolución cognitiva".⁷

Para Piaget, el desarrollo intelectual del niño es un proceso de construcción permanente, que se da a través de la interacción entre el sujeto y el objeto del conocimiento.

Según Piaget, su teoría del desarrollo, la cual particularmente se interesa por las funciones cognitivas, no se puede comprender si no se empieza analizar con detalle las presuposiciones biológicas de las cuales surgen, y las consecuencias epistemológicas en las que termina de hecho; el postulado fundamental es la base de las ideas aquí resumidas, pues los mismos problemas y los mismos tipos de explicaciones se pueden encontrar en los tres procesos siguientes:

"La adaptación de un organismo a su ambiente durante su crecimiento, junto a las interacciones y autorregulaciones que caracteriza el desarrollo de (sistema epigénético.) (Epigénesis en su sentido embriológico siempre se determina interna y externamente).

⁶ VIGOTSKY, L. S. Pensamiento y lenguaje. México .1997 Pág. 31

⁷ RODRIGUEZ, B. El proceso mental espontáneo del niño en el ámbito escolar. México , 1999 Pág. 2

La adaptación de la inteligencia en el curso de la construcción de sus propias estructuras, depende tanto de las coordinaciones progresivas internas como de la información adquirida a través de experiencia.

El establecimiento de relaciones cognitivas o más generalmente epistemológicas, que no consisten ni en una simple copia de los objetos externos, ni de un mero desplegamiento de estructuras preestablecidas dentro del sujeto, sino mas bien involucra un conjunto de estructuras por interacción continúa entre el sujeto y el mundo exterior”.⁸

Al referirse Piaget a la relación entre sujeto y objeto, afirma que, según la opinión común, cualquier conocimiento objetivo parece ser el resultado de una serie de registros perceptivos, asociaciones motoras, descripciones verbales, que participan en la producción de una especie de copia figurativa de los objetos y las conexiones entre ellos. La función de la inteligencia es archivar, corregir, etc. En este panorama tan empírico, el contenido de la inteligencia viene de afuera. Según Piaget esta interpretación pasiva del acto de conocimiento, se contradice en todos los niveles del desarrollo. Para conocer los objetos, “...el sujeto debe actuar sobre ellos y por lo tanto transformarlos. El pensamiento está constantemente unido a las acciones u operaciones”.⁹

A continuación se presenta una síntesis de las pláticas de Piaget durante la conferencia en Cornell, en 1964, sobre desarrollo cognitivo, donde se refirió la relación entre desarrollo y aprendizaje.

Según Jean Piaget, el desarrollo del conocimiento, es un proceso espontáneo, vinculado a todo el proceso de embriogénesis. La embriogénesis se refiere al desarrollo del cuerpo, del sistema nervioso y de las funciones mentales. Es un proceso de desarrollo total que se debe relacionar en su contexto general biológico y psicológico.

El aprendizaje es provocado por situaciones y es un proceso limitado a un solo problema o a una sola estructura.

De esta manera, el desarrollo explica el aprendizaje, opinión contraria a la muy difundida en la que el desarrollo es la suma de experiencias de aprendizaje. El desarrollo es el proceso esencial, en el que cada elemento del proceso de aprendizaje se da como función del desarrollo total, más que como un elemento que explica el desarrollo.

Para entender la idea del desarrollo del conocimiento, debe empezarse con la idea de operación. El conocimiento no es una copia de la realidad. Conocer un objeto es actuar sobre él, transformarlo. Una operación es la esencia del conocimiento, es una acción interiorizada que modifica el objeto mismo.

⁸ INHELDER, B. y Chipmon. Piaget and his school. Pág. 36.

⁹ *Ibíd.* Pág. 66.

Una operación nunca se encuentra aislada. Está siempre vinculada a otras operaciones, y como resultado, es siempre parte de la estructura total.

Estas estructuras operacionales son las que constituyen la base del conocimiento. El problema central del desarrollo es entender la formación, elaboración, organización y funcionamiento de las estructuras.

Para Piaget, las etapas de desarrollo de estas estructuras son cuatro. Las cuales se describen brevemente a continuación:

La primera etapa es **sensorio motriz**; ésta es preverbal y tiene lugar aproximadamente durante los primeros 18 meses de vida. En ella se desarrolla el conocimiento práctico constituyendo la subestructura del conocimiento representacional posterior.

En una segunda etapa, está la representación proporcional: los principios del lenguaje, de la función simbólica, y por lo tanto, del pensamiento o de la representación **preoperacional**.

En una tercera etapa aparecen las primeras operaciones, pero son **operaciones concretas** porque operan sobre objetos, sin hacerlo sobre hipótesis expresadas verbalmente.

Finalmente la cuarta etapa, donde las operaciones son sobrepasadas conforme el niño va alcanzado **el nivel formal** o de **operaciones hipotético-deductivas**, es decir el niño puede razonar de acuerdo a hipótesis y no sólo a objetos.

Para explicar el paso del desarrollo de un grupo de estructuras a otro, Piaget propone cuatro factores principales:

Un factor es la maduración, pues el desarrollo es una continuación de la embriogénesis. Este factor es insuficiente por sí solo, si bien el orden de sucesión de las etapas es constante, las edades cronológicas a las que alcanzan esas etapas varían grandemente.

Otro factor es la experiencia. La experiencia de objetos, de realidad física es un factor básico en el desarrollo de estructuras cognoscitivas. Piaget hace una diferenciación entre experiencia física que consiste en actuar sobre objetos y en derivar algún conocimiento por medio de la abstracción de los objetos y otra experiencia, que él llama, experiencia lógico-matemática, en la que el conocimiento no se deriva de los objetos, si no de las acciones que se efectúen sobre los objetos. Este es el punto de partida de la deducción matemática. La educación subsiguiente consistirá en interiorizar estas acciones y luego combinarlas sin necesidad de los objetos.

Es el comienzo de la coordinación de acciones, que antes de la etapa de las operaciones necesita ser apoyada por material concreto. Posteriormente esta coordinación lleva a las estructuras lógico-matemáticas.

El tercer factor es la transmisión social-transmisión lingüística o transmisión educativa. Este factor es fundamental, pero también es insuficiente por sí solo porque el niño no puede recibir información valiosa vía lenguaje o vía educación dirigido por un adulto, sólo si se encuentra en la etapa en la cual puede comprender esa información. Esta es la razón por la cual no se pueden enseñar matemáticas superiores a un niño de cinco años.

El cuarto factor, Piaget lo llama de equilibración. Como ya existen tres factores, éstos deben equilibrarse de alguna manera. Además en el acto de conocimiento, el sujeto es activo, y consecuentemente cuando se enfrenta con alguna molestia externa, reacciona con objeto de compensar y consecuentemente tenderá al equilibrio. El equilibrio, definido como una compensación, lleva a la reversibilidad. La reversibilidad operacional es un modelo de un sistema equilibrado donde una transformación en una dirección es compensada por otra transformación en otra dirección. Piaget entiende la equilibración como un proceso activo, un proceso de autorregulación.

Este proceso de equilibración toma la forma de una sucesión de niveles de equilibración. Existe una secuencia de niveles. No es posible alcanzar el segundo nivel de equilibrio a menos que el equilibrio haya sido alcanzado en el primer nivel. Los conceptos anteriores se exponen en la obra de Jean Piaget denominada *Development and learning*.

Otros conceptos básicos en la teoría de Piaget son los de asimilación y acomodación. Este autor precisa que las conexiones psicogenéticas fundamentales generadas en el curso del desarrollo no se consideran reducibles a *asociaciones* empíricas, sino consisten en **asimilaciones**, tanto en el sentido biológico como en el intelectual.

Desde el punto de vista biológico, la asimilación es la integración de elementos externos a estructuras completas o en desarrollo de un organismo. En su connotación usual, la asimilación de alimentos consiste en una transformación química que la incorpora a una sustancia del organismo. La *asimilación genética* de Waddington consiste en una fijación hereditaria por selección de fenotipos (en este caso se toman las variaciones fenotípicas como la *respuesta* del sistema para las tensiones producidas por el medio ambiente). Por eso todas las reacciones del organismo involucran un proceso de asimilación. Por todo lo anterior es obvio que el concepto general de asimilación también se aplica a la conducta y no sólo a la vida orgánica.

Si la asimilación estuviera involucrada en el desarrollo, no habría variaciones en las estructuras del niño. Por lo tanto, no adquiriría nuevos contenidos y no se desarrollaría más. La asimilación es necesaria porque asegura la continuidad de las estructuras y la interacción de nuevos elementos a estas estructuras.

Sin embargo, la asimilación biológica por sí misma nunca está presente sin su contraparte, la acomodación. En el campo del comportamiento, se le llama acomodación a cualquier modificación de un esquema de asimilación o una estructura por los elementos que asimila.

Por lo mismo, la adaptación cognitiva, así como su contraparte biológica, consiste en un equilibrio entre la asimilación y la acomodación. Como se acaba de señalar, no hay asimilación sin acomodación.

Si la acomodación y la asimilación están presentes en toda actividad, "... su radio de acción puede variar y sólo el equilibrio más o menos estable, que puede existir entre ellos (aunque siempre es móvil), caracteriza un acto completo de inteligencia.¹⁰

Lo anterior es una breve síntesis de los principios básicos de la teoría de Piaget para el desarrollo de este trabajo.

CONDUCTISMO

Esta corriente de la psicología defiende el empleo de procedimientos estrictamente experimentales para estudiar el comportamiento observable (la conducta), considerando el entorno como un conjunto de estímulos y respuestas. El enfoque conductista en psicología tiene sus raíces en el asociacionismo de los filósofos ingleses, así como en la escuela de psicología estadounidense conocida como funcionalismo, y en la teoría darwiniana de la evolución, ya que ambas corrientes hacían hincapié en una concepción del individuo como un organismo que se adapta al medio (o ambiente).

El conductismo se desarrolló a comienzos del siglo XX; su figura más destacada fue el psicólogo estadounidense John B. Watson. En aquel entonces, la tendencia dominante en la psicología era el estudio de los fenómenos psíquicos internos mediante la introspección, método muy subjetivo. Watson no negaba la existencia de los fenómenos psíquicos internos, pero insistía en que tales experiencias no podían ser objeto de estudio científico porque no eran observables, desde un punto positivista. Este enfoque estaba muy influido por las investigaciones pioneras de los fisiólogos rusos Iván Pavlov y Vladimir M. Bekhterev sobre el condicionamiento animal.

METODOLOGÍA TRADICIONAL

La metodología tradicional, fundamentada en la práctica y aprendizaje de reglas gramaticales y de vocabulario, ha estado presente desde los comienzos de la enseñanza; los únicos materiales empleados en el aula han sido el libro de texto y el diccionario. Son muchos los manuales y materiales basados en esta metodología, y muestra de ello es el primer punto del listado adjunto (I. Materiales de apoyo gramatical) y el primer apartado dedicado a los manuales (XI.1 Manuales de metodología tradicional). Difícilmente será desbancada esta metodología, si bien se ha de tener presente que se cuenta con gramáticas comunicativas cuya perspectiva es muy diferente como la Gramática comunicativa del español de Matte Bon o la Gramática de español lengua extranjera de González Hermoso, Cuenot y Sánchez Alfaro.

¹⁰ Ibíd. Pág. 41.

La llegada de las nuevas metodologías, en especial la denominada situacional en Europa o audio-lingual en América, permitieron un cambio de óptica en la elaboración de los manuales y materiales para el aula. Los métodos que se elaboran bajo esta perspectiva (apartado XI.2. y parte de los materiales de I.3.) se caracterizan por distribuir sus contenidos en un elevado número de niveles y por estar compuestos de gran cantidad de materiales complementarios, como del libro del alumno para trabajo en clase, cuaderno de ejercicios para trabajar en casa, cintas magnetofónicas para ejercitar en el laboratorio de idiomas, diapositivas, etc. Todos ellos, presentan gran cantidad de actividades de repetición mecánica que pretenden interiorizar las estructuras gramaticales y el vocabulario. Es importante destacar que estos métodos cuentan con un cuaderno de ejercicios para el trabajo en casa y un pequeño libro, con una gran variedad de actividades de repetición, transformación y recursos de patrones para el uso en el laboratorio de idiomas. Con esta nueva metodología se consiguió una proliferación de materiales de trabajo, dentro y fuera del aula, con los que no se contaba en los métodos de base tradicional.

CONSTRUCTIVISMO

En la actualidad, es común en los ámbitos educativos hablar del Constructivismo, como sí estuviera claro lo que significa, como sí todos dijeran lo mismo; eso no es cierto, se pueden entender cosas muy diferentes por Constructivismo; se cree que es algo totalmente elaborado, es decir, una teoría en el sentido estricto del término; sin embargo, no es así, no hay una teoría totalmente elaborada de la construcción del conocimiento en la escuela.

La concepción constructiva es en este momento un campo para reflexionar y una estrategia para actuar.

Hoy corresponde no asumir al Constructivismo como una especie de solución a todos los problemas existenciales, sino como un instrumento de reflexión y acción.

La concepción constructivista del aprendizaje es hoy una empresa integradora, es decir, se incorporan ideas al Constructivismo por parte de autores como Piaget, Vigotsky, Wallon, Bruner, Ausubel; estas concepciones poseen más elementos en común, que diferencias y se insertan en un esquema coherente de conjunto.

La empresa constructivista consiste, pues, en aceptar lo común y lo propio de cada una de las teorías antes mencionadas y a partir de estas formular una nueva.

Los puntos de controversia entre estas teorías no son tan grandes como para pensar que son excluyentes entre sí. Hay que insistir en su complementariedad y funcionalismo.

El Constructivismo sostiene que el niño construye su peculiar modo de pensar, de conocer de un modo activo, como resultado de la interacción de sus capacidades innatas y la exploración ambiental que realiza mediante el tratamiento de la información que recibe de su entorno.

En el Constructivismo el aprendizaje no puede ser entendido únicamente como el resultado de una influencia externa, sino de un proceso dinámico e interactivo a través del cual la información externa es interpretada por la mente que va construyendo progresivamente. Lo que el sujeto construye, son significados, representaciones relativas a los contenidos.

Constructivismo es la construcción propia que se va produciendo día a día como resultado de la interacción de los aspectos cognitivos y sociales. Según esta posición el conocimiento no es una copia de la realidad sino una construcción del ser humano.

Cuando se habla de Constructivismo se precisan tres puntos:

¿Quién construye?
¿Qué se construye?
¿Cómo se construye?

Para aclarar, tendría que decirse: Quien construye es el **alumno**; es él quien elabora su conocimiento y nadie lo puede hacer por él (este es uno de los principios básicos de la concepción constructivista).

Se cree que la actividad constructivista del alumno se da cuando éste manipula, descubre, inventa, explora; pero no sólo en esos momentos construye; es activo también cuando escucha, lee, recibe explicaciones, etc., aunque es evidente, que determinadas situaciones favorecen más o menos la actividad constructivista.

Lo que construye son saberes ya preexistentes, situación específica de la escuela.

Cuando el alumno y el profesor llegan a la escuela se encuentran con la necesidad de reconstruir unos conocimientos que ya están contruidos y más o menos aceptados como saberes o formas culturales. Ejemplo. El alumno al ingresar a la escuela tiene que construir el sistema de la lengua escrita, tiene que aprender a leer y a escribir, aunque es obvio que la lengua escrita ya está construida desde antes que éste se inicie en el aprendizaje; tiene que construir conceptos como el tiempo histórico; pero es evidente que estos conceptos forman parte del propio acervo cultural.

¿Cómo construye?

El conjunto de informaciones que le llegan al alumno, de toda una serie de fuentes diferentes, las selecciona, las organiza de una manera determinada y establece relaciones entre ellas; es decir construye un modelo o una representación de este contenido; o sea, aprender un contenido es atribuirle un significado; el alumno se acerca al nuevo contenido del aprendizaje a través de este proceso de elaboración de conocimientos previos. Todo conocimiento nuevo se construye a partir de otro anterior (este es otro principio básico del Constructivismo).

En una perspectiva constructivista, el profesor ya no es un transmisor de conocimientos, sino es un guía, un orientador muy especial, porque lo que tiene que hacer es intentar engarzar los procesos de construcción del alumno con el saber colectivo, culturalmente organizado.

La tarea del profesor es organizar los procesos de construcción del alumno, hacia lo que significan y representan los contenidos escolares; tanto el proceso constructivo, como los errores, son elementos necesarios para el conocimiento y querer suprimirlos es intentar eliminar un recorrido necesario para llegar al fin.

Un aprendizaje constructivista es el resultado de aplicar el sentido común a la enseñanza. Ello empieza por asegurar las ideas del alumnado sobre el tema a tratar, no para que pase a formar parte de una lista de curiosidades pedagógicas, sino para tenerlas en cuenta en el próximo paso a seguir.

La postura constructivista se sustenta en las operaciones de diversas aportaciones psicológicas:

El enfoque psicogenético piagetano.

La teoría de los esquemas cognitivos.

La teoría ausubeliana de asimilación y el aprendizaje significativo.

La psicología socio – cultural vigotskiana y algunas teorías instruccionales, entre otras.

| PIAGET | VIGOTSKY | WALLON |
|---|--|--|
| <p>- Concibe al ser humano como un sujeto activo que construye sus conocimientos en interacción con el medio a partir de su dotación hereditaria.</p> <p>- Estudia los mecanismos que modifican el conocimiento en el interior del sujeto que aprende, y no las condiciones exteriores por las que se produce.</p> <p>- Ilustra sobre el concepto de desarrollo de estructuras; analiza cada una de ellas: como pasa de una menos compleja a otra más acabada. Ilustra sobre el papel activo del niño y la transformación del objeto de conocimiento.</p> | <p>- Insiste en las nociones del desarrollo y la importancia que tiene esa actividad constructiva del niño.</p> <p>- Privilegia un ingrediente más: EL LENGUAJE, instrumento con el que él trabaja provisto por la cultura y la sociedad, pero que a la vez es un instrumento que el individuo mismo va construyendo.</p> <p>- Sostiene que todo conocimiento es social en su origen (interpersonal) y luego se hace individual (intrapersonal). Habla del trabajo conjunto y de la interacción entre los iguales.</p> | <p>En la etapa escolar, Wallon menciona la importancia del buen trato favoreciendo su pleno desarrollo y es la base del interés que en el transcurso del tiempo ha de tener, por los demás y por la vida en sociedad sabiendo ponderar el autentico espíritu de equipo, cooperación, solidaria, apoyo.</p> <p>Wallon se ha fijado fundamentalmente en el desarrollo de la personalidad como sensación total; La emoción es el intercambio genético entre el nivel fisiológico, son sólo respuestas reflejos y el nivel psicológico permitiendo al hombre adaptarse progresivamente; el primer mundo exterior es el mundo humano, del que el niño recibe todo. Para Wallon el niño que se siente del niño que piensa.</p> |

Estos autores comparten el principio de la actividad constructiva del alumno en la realización del trabajo, aunque presentan distintas posiciones.

El Constructivismo habla de un sujeto cognitivo importante, que claramente rebasa a través de su labor constructiva lo que le ofrece su entorno.

El Constructivismo es una postura pedagógica, verificándose a la forma de construcción del conocimiento, por lo que las consecuencias educativas hay que derivarlas cuidadosamente de una manera creativa.

LA CONSTRUCCIÓN DEL CONOCIMIENTO A TRAVÉS DE LA CAPACIDAD SIMBÓLICA

Para entender los procesos del aprendizaje de la lectura, la escritura y las matemáticas en el contexto del desarrollo infantil, es necesario remitirse al mecanismo mental de hacer presente lo ausente; es decir, colocar una palabra en lugar de una casa, característica aparentemente única de los seres humanos: la capacidad simbólica.

En el marco psicogenético, con respecto a la evolución infantil mencionada, los procesos del pensamiento lógico, logran el establecimiento científico de relaciones causa-efecto, reversibilidad, relación de correspondencia entre dos conjuntos, mismos que se desarrollan después de los siete años. Dichos procesos, entre otros, constituyen un ejemplo particular de lenguaje simbólico que es la base del conocimiento científico.

Sin embargo, los procesos del pensamiento lógico no pueden darse sin la capacidad simbólica fundamental cuya esencia es el signo: colocar una palabra en lugar de un objeto. En ese sentido, la función simbólica está presente en un niño de alrededor de año y medio, edad en que Piaget sitúa el desarrollo de esta función.

Desde el momento en que el niño produce sus primeros balbuceos, y aún antes, se está constituyendo el universo simbólico y podría decirse más; se inicia la estructuración del sujeto y se constituye como tal. Es en este contexto, es posible afirmar, que la iniciación a la lectura-escritura y a los símbolos matemáticos en la edad preescolar, brinda al niño el acceso a la cultura y le proporciona una herramienta para el desarrollo de la función simbólica, la cual, como proceso mental, será reforzada posteriormente en el desarrollo del pensamiento lógico.

Enseguida, se describe brevemente el proceso de evolución psicogenética de la lectura-escritura, y en el último punto se plantean algunas consideraciones sobre el aspecto social de ésta:

EVOLUCIÓN PSICOGENÉTICA DE LA LECTURA Y LA ESCRITURA

Cuando se hace referencia al aprendizaje de la lectura y escritura, generalmente se piensa en la edad en la que el niño podrá acceder a este conocimiento, y es el adulto el que regularmente decide en qué momento lo hará. Esta postura suele implicar el desconocimiento con respecto al papel que juega el niño como constructor de su conocimiento, y la importancia del ambiente alfabetizador, ya que se considera a la lectura como un acto mecánico que consiste en descifrar signos, y se confunde a la escritura con una acción de copiado.

Frente a esta posición, es importante señalar que el momento en que el niño inicie el conocimiento de la lectura y escritura no va a depender de la decisión de adulto, sino del interés del niño por descubrir qué son aquellas *marcas* que encuentra en su entorno.

Este interés surge mucho antes de que el niño ingrese a la escuela primaria, desde que tiene la necesidad de interpretar los signos gráficos que le rodean. Este interés será diferente en cada niño, ya que dependerá del proceso individual de desarrollo, así como de las oportunidades que tenga para interactuar como portadores de textos y con adultos alfabetizados; es decir, en un ambiente alfabetizador.

Actualmente, se cuenta con aportaciones muy importantes, derivadas principalmente de la teoría psicogenética de Piaget, que proporcionan innovadores elementos para comprender que el proceso del aprendizaje de la lengua escrita no depende de que el niño posea una serie de habilidades perceptivo-motrices, ni de lo adecuado de un método, sino que implica la construcción de un sistema de representación que el niño elabora en su interacción con la lengua escrita.

A partir de las ideas anteriores, se puede observar que la adquisición de la lectura-escritura requiere de estructuras mentales elaboradas, cuyo proceso de desarrollo es lento y complejo.

A continuación, se resumen los niveles en el proceso de adquisición de la lectura-escritura, de acuerdo con el planteamiento de la autora Emilia Ferreiro, quien ha hecho estudios sobre la evolución de ese conocimiento en niños latinoamericanos, basándose en la teoría del autor J. Piaget

NIVELES DE CONCEPTUALIZACIÓN DE LA ESCRITURA

a) Nivel Presilábico.

En el nivel Presilábico, las escrituras son ajenas a toda búsqueda de correspondencia entre grafías y sonidos.

Las categorías del nivel son las siguientes:

- De representaciones gráficas primitivas
- De escritura unigráfica
- De escritura sin control de calidad
- De escritura fija
- De escritura diferenciada

Otras características son las siguientes:

Se da la diferenciación entre dibujo y escritura.

Pueden observarse categorías, que van del predominio del garabato, utilización de una sola grafía y el esbozo de la escritura silábica.

Presencia de la hipótesis de cantidad mínima de caracteres; el niño generalmente piensa que no se pueden escribir menos de tres grafías.

b) Nivel Silábico

En este nivel se observa que el niño intenta una correspondencia entre las grafías y sílabas; generalmente una grafía para cada sílaba.

Las categorías del nivel son las siguientes:

- De cantidad mínima
- Silábico alfabético (transición)

Este nivel tiene otra característica pues se pone en juego la hipótesis de cantidad mínima al tratar de escribir monosílabos y bisílabos, se escriben más de tres grafías.

c) Nivel Silábico Alfabético

En este nivel coexisten dos maneras de hacer corresponder sonidos y grafías; una de la forma silábica y otra, la alfabética: algunas grafías representan sílabas y otras, fonemas.

El problema que se plantea al niño al producir textos aplicando la hipótesis silábica es la comprobación de que no es la adecuada y entra en conflicto con su hipótesis de cantidad mínima (*no se puede escribir con menos de tres grafías*). Como consecuencia, descubre la existencia de cierta información sobre el valor sonoro estable de éstas.

d) Nivel Alfabético

En este nivel, el niño logra conocer las bases del sistema alfabético de escritura: cada fonema está representado por una letra. El niño establece una correspondencia uno a uno entre los fonemas que forman una palabra y las letras necesarias para escribirla. Puede no utilizar las letras convencionales; hay niños que llegan a usar en sus producciones círculos o rayas.

ETAPAS DE ADQUISICIÓN DE LA LECTURA

Primer momento (Etapa concreta)

El proceso se inicia cuando el niño piensa que se puede leer algo en el texto apoyándose en la imagen. Antes de este primer momento el niño no hace diferencia entre texto e imagen.

En esta etapa los niños consideran al texto como un todo, sin atender a las propiedades específicas que lo comprenden.

Segundo momento (Etapa simbólica)

En este momento, los niños tratan de considerar las propiedades cualitativas y cuantitativas del texto.

Tercer momento (Etapa lingüística)

Comprende el significado del mismo y puede dividir las palabras en sílabas y las oraciones en sus elementos gramaticales: sujeto, verbo y complemento.

LAS SENSOPERCEPCIONES EN EL APRENDIZAJE

Todos los seres humanos aprenden de manera diferente, pues las experiencias que transcurren a lo largo de la vida determinan la vía mediante la cual se accede a retener la información proporcionado por el medio. Esto se logra mediante el canal por el cual se obtiene y retiene la información, a través de las diversas sensopercepciones, que según la autora Luz Ma. Ibarra, pueden ser las siguientes:

Sensopercepción:

Visual.
Auditiva.
Táctil.
Olfativa.
Gustativa.
Kinestésica.
Estereognóstica.
Cinestésica.

Es importante hacer énfasis en que los rubros anteriores no son exclusivos y que incluso hay personas que pueden aprender algunos conceptos mediante uno de ellos y otra clase de información mediante otro; es por ello que se considera de primordial importancia brindar al niño los conocimientos mediante todos los canales posibles, es decir, que perciba y viva mediante todos los sentidos; en el caso de la lectura y escritura todas y cada una de las letras con la que se propone el trabajo en este ciclo escolar. Lo anterior se inspire en el constructivismo permite que los niños y las niñas construyan su aprendizaje, es decir promueve un aprendizaje significativo apoyado tanto en la propuesta de actividades, que funciona como mediadora para construir los conocimientos, como la forma de presentar los contenidos temáticos, que evitan en lo posible lo memorístico; esto ayuda al niño a tener un aprendizaje continuo, ayudando así a la formación de personas autónomas, planteándose interrogantes participando y asumiendo responsabilidades, desarrollando un sentido crítico y teniendo capacidades que convertirán los alumnos en adultos plenos.

He aquí tres maneras distintas en las cuales aparece el interés de los niños:

El interés empírico, cuando es producto directo de la experiencia.

El interés de la simpatía; surge del trato cotidiano entre los individuos.

El interés especulativo; emane de un examen reflexivo sobre los objetos conocidos a través de la experiencia.

SENSOPERCEPCIÓN

La sensopercepción puede entenderse como el proceso de recepción, discriminación y reconocimiento de cualquier estímulo realizado por la identificación (acción de reconocer los objetos) y la diferenciación (acción de distinguir un objeto de otro).

El niño, conforme va creciendo, en la misma medida va adquiriendo una mayor maduración, y cada día su aprendizaje es más rico gracias a los estímulos y las experiencias que recibe del exterior.

El niño empieza a interesarse en la observación y manipulación de objetos de su entorno. Al llegar al Jardín de Niños, el pequeño ya identifica y nombra los objetos; empieza a reconocer diferencias entre ellos y así, reconoce el tamaño, la forma, el color, la textura, el sabor, el olor, el peso, el sonido, etc.

Las sensopercepciones se dividen, de acuerdo con el canal o la vía por la cual se adquieren los conocimientos.

“Sensopercepción visual. Se realiza por medio de la vista, la forma, el color, el tamaño, la posición, la distancia, etc., de los objetos que aparecen a su alrededor.

Sensopercepción auditiva. Se realiza por medio del sentido del oído. Mantiene al individuo en contacto con el mundo sonoro que lo rodea. Gracias a la audición el hombre se relaciona con su medio, de un modo casi permanente. El niño aprende a reconocer la intensidad del sonido, el timbre, la altura, el tono, etc.

Sensopercepción táctil. Se realiza por medio de la epidermis, principalmente por el uso de los dedos, las mejillas y los labios, lugares del cuerpo con mayor sensibilidad táctil. De igual manera, en la piel se registran otro tipo de percepciones como el dolor, las impresiones térmicas, que provocan frío y calor.

Sensopercepción olfativa. Se recibe por medio de las fosas nasales, las cuales contienen pequeñas terminaciones nerviosas receptoras a estímulos olorosos. Por medio de ellas se reconocen infinidad de olores, como los aromas, así como olores agradables y desagradables.

Sensopercepción gustativa. Se recibe por medio de las papilas gustativas que se encuentran en la lengua y en la región de la boca. Se reconocen los sabores básicos: dulce, salado, ácido, amargo y sus combinaciones.

Sensopercepción kinestésica. Por medio de esta percepción se conoce la posición de los músculos y miembros del cuerpo y su movimiento; mantiene el equilibrio y la acción.

Sensopercepción estereognóstica. Se realiza con la unión del tacto y la kinestesia. Por medio de esta percepción se puede reconocer la forma, el tamaño, el peso, las características de la superficie y el material de los objetos, pero sin necesidad de utilizar la vista.

Sensopercepción cinestésica. Esta Sensopercepción nos ayuda a reconocer el funcionamiento del organismo y sus necesidades vitales; por ejemplo, si se siente uno cansado, necesidad de descansar o dormir; si se tiene sed, necesidad de tomar líquidos; si se percibe algún dolor o molestia en el cuerpo, se da uno cuenta de que algo anda mal y se tiende hacia una atención”.¹¹

TIPO DE PROYECTO: INTERVENCIÓN PEDAGOGICA

Todo proyecto de intervención debe considerar la posibilidad de transformación de la práctica docente, conceptualizando al docente como un formador y no sólo como un hacedor. El docente, es desde este punto de vista, un profesional de la educación.

De esta suerte, el proyecto debe contribuir a dar claridad a las tareas profesionales de los maestros en servicio, mediante la incorporación de elementos teórico metodológicos e instrumentales pertinentes para la realización de sus tareas, como en este caso, la apropiación de la lectura y la escritura.

En este sentido, la investigación debe plantearse en y desde fuera de la escuela con la intención de que el maestro articule sus saberes y conocimientos generados en el proceso interno y singular de su labor profesional, además de reconocer los diferentes marcos para la interpretación de la realidad educativa y del desarrollo de los conocimientos de las disciplinas que contribuyen a sus tareas.

El proyecto de intervención pedagógica se limita a abordar los contenidos escolares. Este recorte es de orden teórico metodológico y se orienta por la necesidad de elaborar propuestas con un sentido más cercano a la construcción de metodologías didácticas que se imparten directamente en los procesos de apropiación de los conocimientos en el salón de clases.

Por esta razón, se parte del supuesto de la necesidad de conocer el objeto de estudio y que es relevante considerar que el aprendizaje en el niño se da a través de un proceso de formación, donde se articulan conocimientos, valores, habilidades, formas de sentir expresadas en modos de apropiación y de adaptación a la realidad, estableciéndose una relación dialéctica entre el desarrollo y el aprendizaje.

La intervención recupera de forma fundamental lo que se ha venido conceptualizando como la implicación del sujeto en los procesos de enseñanza-aprendizaje. Mtro. Adalberto Rangel Ruiz de la Peña (Director de Unidades UPN) y autor de un segmento en la “Antología Básica Hacia la Innovación”, hace los siguientes planteamientos: ¿Qué significa para el maestro su proceso de formación frente a un proceso educativo signado parcialmente por un conjunto de contenidos escolares? ¿Cómo se expresan los valores , formas de sentir (deseos). habilidades, actitudes, concepciones ideológicas del maestro en su práctica docente? ¿Cómo signa el profesor su novela escolar?

¹¹ Imágenes, sonidos y sensaciones. Luz María Ibarra. Pág.29

NOVELA ESCOLAR

METODOLOGÍA

ENFOQUES EN LOS QUE SE SUSTENTA LA ALTERNATIVA:

LA PEDAGOGÍA CRÍTICA

La pedagogía crítica considera: **Curar, reparar y transformar al mundo**, partiendo de este principio fundamental, que resuena con la sensibilidad del símbolo hebreo *Tikkun*, se hace la propuesta de Investigación - Acción, abierta al cambio, reflexionar sobre el trabajo que se realiza en el aula para proporcionar el desarrollo de la lengua escrita y lengua hablada y la habilidad en el proceso de la lectura y escritura en un ambiente innovador con estrategias y habilidades al desarrollar el pensamiento en la construcción de su conocimiento.

Los orígenes de la pedagogía crítica se dan antes de la Segunda Guerra Mundial en el institut Für Sozialforschung de Alemania (instituto para la investigación Social); desde sus progenitores europeos; Max Horkheimer, Theodor W. Adorno, Walter Benjamín, Leo Lowenthal, Erich Fromm, Herbert Marcuse (entre otros), consideraron el análisis freudo-marxista (para el primero la libertad personal, para el segundo la libertad social), dejando esclarecedores escritos, hasta la segunda generación de teóricos, como Jürgen Habermas y Henry Giroux, que restablecieron el Instituto de Frankfurt después de la segunda gran guerra. Actualmente en los Estados Unidos se continúan estos trabajos añadiendo nuevos avances a la teoría social y desarrollando una corriente pedagógica contemporánea y liberadora.

Las nuevas formas de investigación y metodología, se alimentaron desde la corriente principal de John Dewey, hasta los radiales reconstruccionistas sociales de los años veinte, tales como Counts, Huebner, Brameld y MacDonald.

La pedagogía crítica no consiste en un conjunto homogéneo de ideas. Es más exacto decir que los teóricos – críticos están unidos por sus objetivos: **habilitar a los desposeídos y transformar las desigualdades e injusticias sociales existentes.**

La postura crítica subraya que puede significar una alternativa para todos los educadores que aún tienen esperanza; otra de las premisas de los teórico críticos es: Los hombres y las mujeres no son en esencia libres y habitan un mundo repleto de contradicciones y asimetría de poder y privilegios. En el enfoque crítico se aprueban teorías ante todo dialécticas, es decir, reconocer los problemas de la sociedad como algo más que simples hechos aislados de los individuos o de las deficiencias en la estructura social; Son hechos interactivos entre el individuo y la sociedad, íntimamente ligados sin darle más importancia a uno que a otro, ambos se implican como una referencia entre sí enfocando simultáneamente ambos aspectos de la contradicción social.

El pensamiento dialéctico es una forma abierta y cuestionadora de pensamiento que exige una reflexión completa entre elementos como parte y todo, conocimiento y acción, proceso y producto, sujeto y objeto, ser y devenir, retórica y realidad o estructura y función; en fin todos los elementos están mutuamente constituidos. Así, al citar la contradicción implica obtener una nueva solución y no como una simple paradoja en que las ideas son opuestas una de otra, de tal forma que parecieran inertes y aisladas al ser incompatibles.

Se funda la combinación de que para la escuela es ético dar poder al sujeto a la sociedad sobre el dominio de habilidades técnicas que están primordialmente atadas a la lógica del mercado de trabajo.

PEDAGOGÍA OPERATORIA

No menos importante es la pedagogía constructivista de los seguidores de la escuela de Piaget, donde también se sustenta la alternativa propuesta en el presente trabajo, ya que posibilita la aplicación de este enfoque en el campo de la enseñanza.

La evolución intelectual resulta de la interacción entre factores endógenos e inherentes al individuo y factores exógenos o ambientales.

La idea principal de la Pedagogía Operatoria, es que el individuo es el autor de sus propios aprendizajes a través de la actividad, el ensayo y el descubrimiento.

Esta corriente considera la inteligencia como el resultado de un proceso de construcción que tiene lugar a lo largo de toda la historia personal, y en esta evolución intervienen, elementos del mismo ambiente en el que estudiante, determina el cambio del tipo de enseñanza tradicional, cuya actividad estaba guiada por la pasividad, la dependencia del adulto y el aislamiento.

Un aspecto primordial en la pedagogía operatoria, trata de desarrollar en el alumno la capacidad de establecer relaciones significativas entre los contenidos y los hechos que suceden a su alrededor y de actuar sistemáticamente sobre la realidad que le rodea. "Conocer, comprender y aprender no son hechos aislados, sino dependen de varios procesos que son confrontados a una realidad".¹²

La Pedagogía operatoria surge de la acción; comprender es un proceso constructivo en donde el estudiante interactúa, y el papel del profesor será cooperar con el alumno facilitando instrumentos de trabajo, sugiriendo situaciones y formas de verificar sus propias hipótesis.

Antes de iniciar la pedagogía operatoria de un aprendizaje, se determina el nivel del alumno respecto del conocimiento que tiene sobre el tema que se desea construir.

Son los intereses de los alumnos (de acuerdo a su edad y medio social) los que detienen los temas que han de ser objetos de trabajo en el aula.

¹² UPN. Planeación y Evaluación en el proceso Enseñanza-Aprendizaje. Antología Básica. Plan 94. Pág. 67.

El enfoque educativo de la Pedagogía Operatoria se extiende al campo de lo afectivo y de lo social; la clase se convierte así en un colectivo abierto a la realidad exterior, y trabaja conjuntamente para resolver los problemas.

En la Pedagogía Operatoria existen tres propósitos principales: la creación intelectual, la cooperación social y el desarrollo afectivo armónico y se basa en los trabajos realizados por los discípulos directos de Jean Piaget, Genoveva Sastré y Montserrat Moreno, donde el aprendizaje de materias escolares se basa en función de los propios intereses del educando, proporcionándole un desarrollo mental autónomo.

El niño, al adaptarse a su contexto, asimila las formas de escritura que existen en la sociedad; entre estas instituciones se encuentra la escuela la cual no es una mera institución transmisora de modelos sociales de conducta sino el recinto excepcional de formación humana.

La Psicología Genética sirve como base para una nueva alternativa, pues proporciona las pautas evolutivas del pensamiento y de la personalidad del niño.

Para que el pequeño adquiera un conocimiento necesita de un proceso constructivo y significativo para él, por lo tanto las escuelas deben ser el resultado de una construcción donde no deben soslayarse las dificultades, sino, deben ponerse en evidencia, y así poder ser superadas, es decir, a partir de los errores.

El proceso constructivo considera y supera el conocimiento iniciado.

El papel del profesor no será el de transmisor de conocimientos, sino de mediador entre el pensamiento del niño y su realidad, primeramente observando cual es la forma de pensar del pequeño y luego creando actividades en donde pueda entrar en contradicciones y sienta la necesidad de encontrar soluciones de acuerdo a su nivel de pensamiento, las cuales tendrán un gran peso en la construcción del aprendizaje, pues será significativo y asimilado completamente.

El profesor debe evitar en lo posible dar la solución de los problemas planteados o transmitir directamente un conocimiento.

La base metodológica de la Pedagogía Operatoria es: el aprendizaje de las materias escolares basado en la coordinación de las acciones realizada por el niño, para la consecución de un fin concreto y determinado por él mismo, en función de sus propios intereses, proporcionando al escolar un desarrollo mental autónomo.

PROPUESTA METODOLOGÍA EN LA APROPIACION DE LA LECTURA Y ESCRITURA

Métodos de Lectura y Escritura

La enseñanza se traduce en métodos, procedimientos y recursos para estimular el aprendizaje del alumno, por lo tanto, la didáctica de la lectura-escritura es la dirección del aprendizaje de esta materia indispensable en la adquisición de la cultura.

El aprendizaje es un proceso individual, por consiguiente, siendo de índole absolutamente personal, corresponde a la escuela crear el ambiente adecuado para que el alumno adquiera de acuerdo a los esquemas de Piaget, los esquemas de asimilación a través de una experiencia activa, porque nadie puede captar las relaciones del medio físico y social si no se poseen los esquemas específicos, así como la cantidad y solidez de los esquemas de asimilación.

La didáctica de la escritura y la lectura basada en las ideas de J. Piaget y H. Wallon, conducen a la autora a usar los métodos analíticos, porque se apoyan en las características de la inteligencia y de la personalidad del niño en edad preescolar y son eminentemente activos.

Los valores prácticos de la lectura-escritura, son:

El individuo adquiere los instrumentos indispensables para el logro de la cultura. Dichos instrumentos enriquecen sus medios de expresión. Le dan la oportunidad de incorporar nuevos términos a su léxico y aprender la ortografía de las palabras.

Los valores educativos de la lectura-escritura, son:

Interiorizan nuevos esquemas a los previamente asimilados. Proporcionan la ocasión de iniciarse en lecturas recreativas y científicas y de expresar por escrito sentimientos e ideas. Ejercen acción formativa sobre el sujeto cuando las lecturas y las copias han sido debidamente seleccionadas.

Los métodos utilizados en el aprendizaje de la lectura se circunscriben a dos grandes rubros: los de marcha sintética y los de marcha analítica.

En ambos se utilizan la síntesis y el análisis, pero cada uno de ellos recibe el nombre del proceso dominante.

En los métodos de marcha sintética la enseñanza parte del conocimiento de las letras, sonidos o sílabas para llegar al conocimiento de la palabra, de la frase y de la oración, o dicho de otra manera se inicia con el aprendizaje de los elementos constitutivos del lenguaje para llegar al todo. (Método inductivo)

Alfabético o de deletreo.
Fonético.
Silábico.

En los métodos de marcha analítica, como su nombre lo indique, predomina el análisis; después de iniciar al educando en el conocimiento de palabras, frases u oraciones como expresiones con sentido completo, se dividen en sus elementos, sílabas y letras, o palabras, sílabas y letras. (Método deductivo)

De palabras.
De frases.
Ideográfico o natural.
Global (de oraciones o ideovisual).
La técnica Freinet.

Los métodos mixtos o eclécticos son un tercer grupo en el cual, atendiendo a la participación de la marcha analítica y sintética y, en la cual, además de usar dichos procesos, se toman otros aspectos correspondientes a los recursos didácticos y procedimientos propios de los métodos analíticos o de los sintéticos.

Para algunos autores el eclecticismo es un método y para otros no; al hablar de métodos se han establecido diferencias entre los de la marcha analítica y los de marcha sintética. El eclecticismo, según la Oficina Internacional de Educación en Ginebra, es una tendencia cuyo objeto consiste en simplificar el aprendizaje de la lectura-escritura empleando el análisis y la síntesis de manera que el alumno reconozca las palabras y al mismo tiempo comprenda lo leído.

Actualmente existen muchos procedimientos o métodos eclécticos como generalmente se les llama. Entre ellos se señalan los que empiezan por enseñar las vocales y luego frases o palabras normales para analizarlas en sus elementos y que asocian visualmente las vocales o consonantes utilizándolas con objetos cuya letra inicial corresponde a las letras usadas en dichas palabras y forman después con esa letra nuevas voces.

En otros, se aprenden las vocales y luego se presentan las palabras frases para analizarlas posteriormente, formando otros términos con los elementos conocidos. Este proceso de análisis y de síntesis se emplea en cada lección y da muy buenos resultados con los adultos; en cambio, tratándose de los niños son preferibles aquellos métodos eclécticos que no analizan ni sintetizan las oraciones leídas por el alumno en cada lección, sino hasta que éste ha visualizado de cinco a siete vocablos u oraciones y es capaz de reconocerlos junto con las sílabas o términos aislados que las integran.

El método ecléctico permite en los niños, el desarrollo de su capacidad en forma muy conveniente para resolver los problemas de la lectura y de la escritura a que se enfrentan.

CATEGORIAS DE ANALISIS

Para la aplicación de la estrategia diseñada para los alumnos de 1er, grado de educación primaria del Instituto México Independiente, se prevén las siguientes categorías de análisis:

Reflexionar sobre el trabajo que se realiza en el aula para propiciar la lectura y la escritura.

Identificar los recursos que apoyen el desarrollo de las habilidades y actividades del conocimiento de los educandos.

Analizar la importancia del proceso de la construcción del propio conocimiento de los alumnos.

Identificar las habilidades en el proceso de la construcción del conocimiento que permitan hacer una evaluación de sus avances.

Lograr la comprensión de la lectura y escritura en niños de primer grado de educación primaria, en base a un enfoque constructivista.

PLAN DE TRABAJO

FECHA: 20 al 31 de Agosto del 2002.

Responsable: Coordinadora del Proyecto, Profra. Griselda Noriega

Participantes: alumnos de primer grado de educación primaria, del Instituto México Independiente

Sesión 1 DESARROLLO DEL LENGUAJE. Reconocimiento de Letras, Respiración, Expresión Gestual, Vocalización, Pronunciación, Comprensión.

| PROPÓSITO | ACTIVIDAD: CONTACTO CON LA NATURALEZA | RECURSOS MATERIALES | EVALUACIÓN |
|---|--|---|---|
| <p>Propiciar el desarrollo Lingüístico en el niño a través de la estimulación verbal.</p> | <p>Escribir los nombres de los siguientes animales ¿cómo creemos que se pueden llegar a escribir?</p> <p>Realizar ejercicios de respiración a través de los juegos.</p> <p>Imitar actitudes de animales con gestos faciales.</p> <p>Pronunciar en voz alta los nombres de los animalitos e imitar el sonido de cada uno de ellos.</p> <p>Estimular la pronunciación de sonidos y repetición de palabras y nombre de las diferentes figuras.</p> <p>Practicar la pronunciación y comprensión de diferentes enunciados relacionados con los animalitos y su significado.</p> | <p>Carteles, dibujos:</p> <p>Hojas en blanco, crayones, papel bond con dibujos:</p> <p>Pizarrón y gis de colores, cuadernos y lápices</p> | <p>Expresión extra del alumno, sin tener en cuenta las irregularidades de la ortografía convencional.</p> <p>Identificación de niños que tienen cierto conocimiento sobre el sistema de la escritura (silábica o presilábica).</p> <p>Logro de lenguaje oral.</p> <p>Identificar los sonidos que forman la pronunciación de la palabra.</p> <p>Participativa grupal</p> |

FECHA: 2 al 13 de septiembre de 2002.

Responsable: Coordinadora del proyecto

Participantes: Alumnos de primer grado de educación primaria

Sesión 2. EXPRESIÓN ORAL: Enriquecimiento del vocabulario, conversación descripción, narración y escenificación.

| PROPÓSITO | ACTIVIDAD: CONTACTO CON LA NATURALEZA | RECURSOS MATERIALES | EVALUACIÓN |
|---|--|--|--|
| Facilitar el desarrollo de la expresión verbal, así como su comprensión y su significado. | <p>Pronunciar diferentes palabras relacionadas con frutas, verduras, colores, objetos de la casa y ropa.</p> <p>Repetir palabras graduando en dificultad y número.</p> <p>Repetir palabras conocidas y desconocidas.</p> <p>Fomentar el diálogo, mediante juegos: <i>teléfono descompuesto</i>. Imitar personajes (artistas favoritos).</p> <p>Describir físicamente a los animalitos.</p> <p>Expresar con mímica diferentes actividades.</p> <p>Analizar láminas semejantes y encontrar diferencias.</p> <p>Usar verbos en tiempo pasado, presente y futuro.</p> <p>Describir algún paseo realizado</p> <p>Hacer narraciones secuenciadas lógicamente, con apoyo en imágenes.</p> | <p>Recortes de frutas, verduras, colores, objetos y ropa.</p> <p>Pizarrón, gis, láminas con diferencias.</p> <p>Dibujos, plumones y colores, cuadernos y lápices</p> | <p>Pronunciación correcta de las palabras.</p> <p>Socialización con sus compañeros; integración grupal.</p> <p>Análisis de semejanzas y diferencias para lograr una descripción asociativa.</p> <p>Secuencia lógica a partir de vivencias personales.</p> <p>Comentarios de sus propias vivencias.</p> <p>Participativa grupal</p> |

FECHA: 17 al 30 de septiembre de 2002.

RESPONSABLE: Coordinadora del proyecto

Participantes: Alumnos de primer grado de educación primaria .

Sesión 3. EXPOSICIÓN GRÁFICA: Estimulación Visomotriz: Rimas, Cuentos, Escenificación.

| PROPÓSITO | ACTIVIDAD: CONTACTO CON LA NATURALEZA | RECURSOS MATERIALES | EVALUACIÓN |
|---|--|---|--|
| Estimular la habilidad de coordinación visomotriz necesaria en el aprendizaje posterior a la escritura. | Reproducir rimas sencillas. Repetir rimas acompañadas de ritmo y movimiento. Relatar un cuento acompañado de láminas; comentar el mensaje y acciones de los personajes. Reproducir con propias palabras un cuento. Imitar personajes conocidos y desconocidos. Reproducir escenificaciones de la vida diaria. | Cassette de rimas y cuentos, grabadora. Ropa, zapatos, acorde a las representaciones Cuadernos y lápices. | Capacidad de coordinar la visión con los movimientos y espacios Opinión grupal de la Literatura Infantil. Participativa grupal |

FECHA: 1º al 18 de octubre de 2002.

Responsable: Coordinadora del proyecto

Participantes: Alumnos de primer grado de educación primaria

Sesión 4. SIMBOLOGÍA: Preparación Visual, Descripción Verbal de Símbolo.

| PROPÓSITO | ACTIVIDAD: CONTACTO CON LA NATURALEZA | RECURSOS MATERIALES | EVALUACIÓN |
|--|--|---|---|
| <p>Estimular la percepción visual y la interpretación de símbolos gráficos como una forma de comunicación.</p> | <p>ESTIMULACIÓN VISOMOTRIZ. Recortar y pegar formas simples (imágenes geométricas de la naturaleza). Recortar y pegar líneas rectas y curvas gruesas. Unir puntos con líneas rectas. Unir puntos formando figuras. Jugar a cachar un costalito de semillas. Separar diferentes semillas con los dedos. Ensartar tablas <i>perfoce</i> con agujetas. PSICOMOTRICIDAD FINA. Realizar diferentes prácticas de manualidades con semillas, sopa, café, chocolate y pintura). Marcar con crayolas el contorno de algunas figuras aplicando técnicas diferentes Unirá puntos en forma coordinada. Relajamiento Muscular: cuerpo relajado; respiración tranquila Modelar formas en plastilina uniendo dos o tres partes.</p> | <p>Dibujos Tijeras Pegamento blanco Costal de semillas Tabla de unicel Agujas de canevá Semillas Café Sopa de harina Crayolas Pintura acrílica Plastilina Pelotas Móviles Lápices y cuadernos.</p> | <p>Habilidad para describir los símbolos gráficos y su aplicación. Combinación de diversos movimientos: coordinación ojo -, mano.</p> |

FECHA: 21 al 31 de octubre de 2002.

Responsable: Coordinadora del proyecto

Participantes: Alumnos de primer grado de educación primaria

Sesión 5. LITERATURA INFANTIL: Preparación Visual, Descripción Verbal de símbolos, Asociación de Símbolos.

| PROPÓSITO | ACTIVIDAD: CONTACTO CON LA NATURALEZA | RECURSOS MATERIALES | EVALUACIÓN |
|--|--|---|---|
| Iniciar al niño en el conocimiento y gusto por la literatura infantil. | Llevar a cabo juegos como lotería, memorama, rompecabezas. Ejercicios figura fondo. Trabajar con letras y enunciados. Reconocer láminas que representen símbolos y señales con indicaciones. Juego: ir de paseo. Manejo de símbolos, acorde a las características de los mismos. Lectura y análisis de diversas fábulas; representación de algunos de sus personajes | Juegos de: Lotería, memorama, rompecabezas, etc. Láminas con dibujos, pizarrón, gises Hojas blancas, crayones, revistas, tijeras, pegamento blanco. Cuadernos y lápices. | Habilidad para describir los símbolos gráficos y su aplicación. Combinación de diversos movimientos, coordinación ojo - mano. Comentarios del grupo sobre las fábulas consideradas. |

FECHA: 4 al 15 de noviembre de 2002.

Responsable: Coordinadora del proyecto

Participantes: Alumnos de primer grado de educación primaria

Sesión 6. Vocales Mayúsculas y Minúsculas Aa, Ee, Ii, Oo, Uu.

| PROPÓSITO | ACTIVIDAD: CONTACTO CON LA NATURALEZA | RECURSOS MATERIALES | EVALUACIÓN |
|--|---|--|---|
| Interesar al niño en el proceso de iniciación de la lectura. | <p>El niño manipulará las vocales para conocerlas. Repetir los fonemas de cada grafica Aa, Ee, Ii, Oo, Uu Repararán con colores las grafías e imitarán cada fonema identificará fonética y visualmente la vocal en el dibujo.</p> <p>Cada vocal será pronunciada y se escribirá la vocal que falta en la palabra.</p> <p>Aa Ángel __ng__l</p> <p>Ee Enrique __nr__qu__</p> <p>Ii Iglesia __gles__a</p> <p>Oo Oso __s__</p> <p>Uu Uvas __v__s</p> <p>Escribirá diptongos</p> <p>ae, ai, ao, au Ea, ei, eo, eu. Ia, ie, io, iu. Oa, oe, oi, ou. Ua, ue, ui, uo.</p> | <p>Vocales de plástico.</p> <p>Papel bond.</p> <p>Plumones.</p> <p>Hojas blancas.</p> <p>Dibujos de vocales</p> <p>Cartelones con palabras que falten las vocales</p> <p>Pizarrón, gis, cuadernos y lápices.</p> | <p>Reconocimiento de las vocales fonéticas y visuales y en palabras escritas. Participativa grupal</p> |

FECHA: 18 al 29 de noviembre de 2002.

RESPONSABLE: Coordinadora del proyecto

Participantes: Alumnos de primer grado de educación primaria

Sesión 7. Consonantes M S Mayúsculas y Minúsculas.

| PROPÓSITO | ACTIVIDAD: CONTACTO CON LA NATURALEZA | RECURSOS MATERIALES | EVALUACIÓN |
|---|--|---|---|
| Identificar fonética y visualmente las consonantes M y S, en mayúsculas y minúsculas en enunciados largos y cortos comprensión de lectura de estas dos consonantes. | <p>El niño leerá e identificará las consonantes M y S.</p> <p>Leer dibujos con palabras y en oraciones: mesa, mía, Susi.</p> <p>Escribirá la consonante en donde falta</p> <p>___e___a ___a___a ___io ___u___i</p> <p>Se empezará a asociar las consonantes con las vocales para formar palabras.</p> <p>masa misa oso osa</p> | <p>Dibujos</p> <p>Pizarrón y gises</p> <p>Papel bond</p> <p>Cuadernos y lápices</p> | <p>Reconocimiento de las vocales fonéticas y visuales y en palabras escritas.</p> <p>Participativa grupal</p> |

FECHA: 2 al 13 de diciembre de 2002.

Responsable: Coordinadora del proyecto

Participantes: Alumnos de grado de educación primaria

Sesión 8. Consonantes T y L Mayúsculas y Minúsculas.

| PROPÓSITO | ACTIVIDAD: CONTACTO CON LA NATURALEZA | RECURSOS MATERIALES | EVALUACIÓN |
|--|---|-------------------------------------|--|
| Construcción de palabras con las consonantes T y L e identificación fonética y visual. | Lectura y escritura de las consonantes TL identificación de las consonantes en nombres propios. Tomás, Luis, etc. Escritura de las consonantes con las vocales ta, te, ti, to, tu. y la, le, li, lo, lu. Identificación de fonemas ya estudiados MSTL. Escritura de palabras con las consonantes y vocales. Siete, susto, sala, tela, alma. | Papel bond Cuadernos y lápiz | Identificación visual y fonética de las consonantes vistas MSTL en un texto. |

FECHA: 7 al 17 de enero de 2003.

RESPONSABLE: COORDINADORA DEL PROYECTO

Participantes: Alumnos de grado de educación primaria

Sesión 9. Consonantes: R P Mayúsculas y Minúsculas.

| PROPÓSITO | ACTIVIDAD: CONTACTO CON LA NATURALEZA | RECURSOS MATERIALES | EVALUACIÓN |
|--|--|--|--|
| Relacionar palabras con la escritura y la lectura fonética y visual de las consonantes vistas. | <p>Formación de palabras e Identificación de las consonantes en dibujos.</p> <p>Ejemplo: Pato, puerta, pelota, pala.</p> <p>Completar la palabra que domina el dibujo.</p> <p>Identificar visualmente y fonéticamente la r inicial y la r doble y r suave.</p> <p>Combinar gráficas con risa, rita, rota, rama. Jugar con el juego tripas de gato.</p> <p>Completar palabras de R y r.</p> <p>Ramón Ruth __amon __uth</p> <p>ramo risa __amo __isa</p> <p>Formular palabras con las consonantes vistas MSTLPR.</p> | <p>Dibujos consonantes P y R</p> <p>Pizarrón, Gises</p> <p>Juegos: Tripas de gato</p> <p>Cuadernos y lápices</p> | <p>Escritura y lectura de las consonantes vistas en enunciados.</p> <p>Trazo de las gráficas vistas.</p> <p>Participativa grupal</p> |

FECHA: 3 al 4 de febrero de 2003.

RESPONSABLE: COORDINADORA DEL PROYECTO

Participantes: Alumnos de grado de educación primaria

Sesión 10: Consonantes: N C D Mayúsculas y Minúsculas.

| PROPÓSITO | ACTIVIDAD: CONTACTO CON LA NATURALEZA | RECURSOS MATERIALES | EVALUACIÓN |
|--|---|---|--|
| <p>Construcción de palabras con las consonantes N, C, D; identificación fonética y visual.</p> | <p>Lectura de palabras con las graficas estudiadas.</p> <p>Ejemplo: Mono, nota, cama, casa, radio, rueda.</p> <p>Escribir palabras con consonante vocal, vocal consonantes.</p> <p>Ejemplo: Nene, casa, pica, color, etc.</p> <p>Completar oraciones y textos cortos.</p> <p>Ejemplo: Mis manos están limpias. Carlos cuenta un cuento a todos los niños.</p> | <p>Pizarrón</p> <p>Gises</p> <p>Cuadernos y lápices</p> | <p>Escritura de textos cortos; leerlos para la comprensión de las consonantes vistas.</p> <p>Identificación visual y fonética de las consonantes vistas en un texto corto y largo.</p> <p>Participativa grupal</p> |

FECHA: 3 al 4 de febrero de 2003.

Responsable: COORDINADORA DEL PROYECTO

Participantes: Alumnos de grado de educación primaria

Sesión11. Consonantes V ,B, F, Mayúsculas y Minúsculas

| PROPÓSITO | ACTIVIDAD: CONTACTO CON LA NATURALEZA | RECURSOS MATERIALES | EVALUACIÓN |
|---|---|--|---|
| Desarrollar la correcta pronunciación de las consonantes vistas asociando ahora con V , B y F, sin confundir las identificarlas visualmente . | <p>Identificar la diferencia de las consonantes V B en palabras y enunciados.</p> <p>Ejemplo: Barco, vaca, bueno, vivo.</p> <p>Construcción de palabras identificando la ortografía de las consonantes B V.</p> <p>Construcción de enunciados con palabras relacionadas con B y V</p> <p>Lectura con las consonantes vistas.</p> <p>Completar oraciones con las consonantes : M S T L R P N C D V F</p> <p>Resolver un crucigrama identificando visual y fonéticamente las consonantes vistas.</p> <p>Reafirmar la consonante F con dibujos y palabras.</p> | <p>Pizarrón, gises</p> <p>Fotocopias con dibujos</p> <p>Hojas blancas</p> <p>Crucigramas de palabras con las consonantes ya vistas.</p> <p>Cuadernos y lápices</p> | <p>Dictado de palabras con consonantes V y B.</p> <p>Escritura de enunciados relacionados con las palabras analizadas, particularmente con las consonantes V, B y F.</p> <p>Lectura para identificar las consonantes revisadas: M S T L R P N C O V F</p> <p>Reafirmación de la estructura de los enunciados, prestando atención a la ortografía y letra.</p> |

FECHA: 17 al 28 de febrero de 2003.

Responsable: COORDINADORA DEL PROYECTO

Participantes: Alumnos de grado de educación primaria

Sesión 12. Consonantes B J Mayúsculas. y Minúsculas

| PROPÓSITO | ACTIVIDAD: CONTACTO CON LA NATURALEZA | RECURSOS MATERIALES | EVALUACIÓN |
|--|--|--|--|
| Identificación visual, fonética y ortográfica de las consonantes: B y J. | <p>Escritura y comprensión de oraciones con palabras relacionadas a la construcción B U.</p> <p>Ejemplos: La vaca es esposa del burro. Mi abuelo es un nene.</p> <p>Construcción de párrafos con las consonantes vistas:</p> <p>Ejemplo: Lupe tiene en su casa un burro de color blanco y paja en el jardín.</p> <p>Encerrar en un círculo las palabras que contengan las consonantes B y J.</p> <p>Ejemplo: Jabón, ojos, ceja, etc.</p> <p>Construcción de enunciados con palabras que contengan las letras B y J.</p> <p>Ejemplo: Buscar en la caja jabón blanco. Baja del-barco</p> | <p>Papel bond</p> <p>Cuadernos y lápices</p> | <p>Identificación visual y fonética de las consonantes MSTL en un texto, así como de B y J.</p> <p>Construcción de enunciados con las consonantes contempladas.</p> <p>Participativa grupal.</p> |

FECHA: 3 al 14 de marzo de 2003.

Responsable: COORDINADORA DEL PROYECTO

Participantes: Alumnos de grado de educación primaria

Sesión 13: Consonantes Ñ G H Mayúsculas y Minúsculas.

| PROPÓSITO | ACTIVIDAD: CONTACTO CON LA NATURALEZA | RECURSOS MATERIALES | EVALUACIÓN |
|--|--|--|---|
| Comprensión e identificación visual y fonética de las consonantes Ñ G H. | Construcción y escritura de un texto informativo. Ejemplo: Los niños del grupo H son los más inteligentes y responsables de la escuela. Identificación de elementos contenidos en un dibujo. Discriminación de palabras que complete tal enunciado. Clasificación de palabras según sonido y color. Ejemplo: El gusano amarillo Gato sonido miao Ejercicios de lectura de comprensión | Hojas en blanco Lápices y colores de madera Fotocopias con dibujos de animales cuyos nombres contengan las consonantes Ñ G H. Láminas de colores con las consonantes Ñ G H Cuadernos y lápices | Construcción de enunciados con las consonantes analizadas: M S T L R P N C D U F B J N G H Lectura que contenga las consonantes revisadas; resumen de la lectura. Lectura de comprensión. Seguimiento de los enunciados revisados. |

FECHA: 12 al 31 de marzo 2003.

Responsable: COORDINADORA DEL PROYECTO

Participantes: Alumnos de grado de educación primaria

Sesión 14: Consonantes Q CH LL Y Mayúsculas y Minúsculas.

| PROPÓSITO | ACTIVIDAD: CONTACTO CON LA NATURALEZA | RECURSOS MATERIALES | EVALUACIÓN |
|---|--|---|---|
| Comprensión y pronunciación en la lectura e identificación visual y fonética dentro de un texto para identificar las consonantes LL , Q y CH. | Completar oraciones, mediante el seguimiento de instrucciones, con las consonantes Q, CH y LL.. Ejemplo: El queso de Chihuahua es de olla Ejercicio de pronunciación para diferenciar la LL de la Q Ejemplo: Lluvia, cuello, silla, etc. Identificación en dibujos de las consonantes LL y Q. Escritura de enunciados con consonantes Q CH LL. Ejercicios de comprensión de lectura. | Hojas blancas Lápices Cuadernos Fotocopias con dibujos que contengan las consonantes Q, CH, LL | Lectura de comprensión de las consonantes vistas M S T L R P N E D V F B J Ñ G H Y CH LL Completar enunciados con las consonantes Q CH LL. Seguimiento de instrucciones. Dictado de palabras con LL Participativa grupal. |

FECHA: 1 al 11 de abril de 2003.

Responsable: COORDINADORA DEL PROYECTO

Participantes: Alumnos de grado de educación primaria

Sesión 15: Consonantes Z Y W Mayúsculas y Minúsculas.

| PROPÓSITO | ACTIVIDAD: CONTACTO CON LA NATURALEZA | RECURSOS MATERIALES | EVALUACIÓN |
|---|--|---|--|
| Identificación visual y fonética del trazo de la escritura en oraciones, y comprensión de la lectura de un texto con las consonantes W Y Z. | Escritura de oraciones con palabras relacionadas con las consonantes W, Y, Z.. Identificación de las consonantes W Y Z en refranes. Construcción de enunciados con las consonantes W Y Z. Ejercicios de lectura de comprensión. | Cuadernos y lápices Libro de lectura | Lectura de comprensión Ejercicios de enunciados con las consonantes analizadas. Construcción de un texto largo con todas las consonantes vistas. |

FECHA: Mayo y Junio del 2003.

Responsable: COORDINADORA DEL PROYECTO

Participantes: Alumnos de grado de educación primaria

Sesión 16:

PROPÓSITO

Evaluación visual y fonética significativa de las vocales y de las consonantes; argumentación con los objetivos y contenidos de enseñanza de primer grado de primaria que marca la Secretaría de Educación Pública.

En estos dos meses se reforzarán los aprendizajes con actividades de evaluación para apoyar al niño a ser constructor de su propio conocimiento y pensamiento lógico, y así cumplir con los fines y contenidos de aprendizaje establecidos para el primer grado de educación primaria.

REPORTES DE APLICACIÓN

PRIMERA SESIÓN: Desarrollo del lenguaje.

Reconocimiento de las letras, respiración, expresión gestual, vocalización, pronunciación, comprensión.

FECHA: 20 al 31 de enero del 2003

HORARIO: 8:00 a 10:00 AM:

PARTICIPANTES: 37 alumnos del 1º grado de primaria grupo.
NIÑAS = 17 NIÑOS = 20

RESPONSABLE: coordinadora del proyecto

PROPÓSITO: proporcionar el desarrollo lingüístico en el niño a través de la estimulación verbal.

DESARROLLO:

Identificación de los alumnos que poseen ciertos conocimientos en lectura y escritura; se les mostró al grupo algunas imágenes impresas de animales; en esas hojas, escribieron sus nombres, sin considerar irregularidades ortográficas.

Se realizaron ejercicios de respiración a través de juegos y sonidos con base en las mismas imágenes.

Los niños imitaron con gestos las características de los mismos animales, pronunciaron en voz alta sus nombres; también imitaron el sonido característico que emite cada uno de ellos.

Para que el niño identificara las diferentes voces de animales, se pronunciaron y se escribieron los nombres de cada uno de ellos, proceso que llevó varios días de ejercitación

Por último, a lo largo del periodo previsto, se practicó la pronunciación de diferentes enunciados relacionados con las figuras y su significado.

EVALUACIÓN: Se apreció que los niños son capaces de escribir sin importar las reglas ortográficas convencionales, y también que tienen cierto grado de conocimiento de escritura (silábica o presilábica) así sucedió con la pronunciación de cada uno de ellos; la práctica cotidiana en los días previstos, hizo posible que el propósito establecido para esta etapa inicial, se cumpliera satisfactoriamente. Los alumnos manifestaron su agrado por las actividades.

SEGUNDA SESIÓN: Expresión oral.

Enriquecimiento del vocabulario, conversación descripción, narración escenificación.

FECHA: 2 al 13 de septiembre del 2002.

HORARIO: 8:00 a 10:00 AM.

PARTICIPANTES: 37 alumnos del 1º grado de primaria grupo "A"

NIÑAS 17, NIÑOS 20.

RESPONSABLE: Coordinadora del Proyecto.

PROPÓSITO: Facilitar el desarrollo y la corrección de la expresión verbal, así como su evaluación.

DESARROLLO:

Los niños pronunciaron diferentes palabras relacionadas con frutas, verduras, colores, objetos de la casa y de ropa con base en unos carteles.

Los niños repitieron las palabras de las diferentes frutas y verduras, para conocer las diferencias entre ellas y el número de las mismas.

Con el juego del *teléfono descompuesto* se fomentó el diálogo; en el mismo se repitieron palabras desconocidas para ellos.

Imitaron el canto de los artistas Shakira, Christian, Fair. El diálogo posterior fue añadiendo palabras estudiadas.

Cada niño describió a su animal favorito con mímica, gemidos y voz; expresaron su paseo favorito, y lo que más les gustaría hacer en el futuro, apoyándose en imágenes de carteles.

En los días siguientes, se realizaron actividades similares que permitieron un mayor posicionamiento de estos dominios.

EVALUACIÓN: Se valoró la pronunciación de los niños, que si bien en un principio en algunos era defectuosa o muy defectuosa, fueron superándola consistentemente; se impulsó la socialización en el grupo. A lo largo de las actividades en los días considerados, fue posible que señalaran semejanzas, diferencias, secuencias lógicas a través de sus vivencias personales. Se logro el propósito previsto para este apartado de manera muy satisfactorio.

TERCERA SESIÓN: Exposición gráfica.
Estimulación Visomotriz, rimas, cuentos, escenificación.

FECHA: 17 al 30 de septiembre del 2002.

HORARIO: 8:00 s 10:00 am.

PARTICIPANTES: 37 alumnos del 1º grado de primaria grupo "A"

NIÑAS 17, NIÑOS 20.

RESPONSABLE: Coordinadora del Proyecto.

DESARROLLO:

Los niños, a lo largo de las diversas sesiones, interpretaron ritmos sencillos, acompañándolos con música y movimiento.

Relataron cuentos y algunas leyendas que les transmitieron sus papás, algunas historias infantiles fueron acompañadas de láminas y refaccionándolas con los mensajes de los personajes.

Los niños hicieron descripciones a partir de sus propias vivencias cotidianas; dibujaron y escribieron (a su leal saber y entender) algunos cuentos e historias.

EVALUACIÓN: Estas actividades fueron muy motivantes para los niños, ya que tuvieron la oportunidad de manifestar su capacidad de expresión verbal, que en algunos casos resultó muy elocuente; pudieron apreciar su capacidad para construir un relato en base a sus propios recursos (experiencias y conocimientos) y puede afirmarse que demostraron ingenio, creatividad y frescura en sus aportaciones; asimismo, su coordinación motora y visión tuvo una espléndida manifestación, aspectos que ayudarán en mucho a fortalecer su avance en el aprendizaje en general. Se puede ponderar que el propósito previsto para este segmento fue alcanzado muy significativamente. Los educandos, particularmente en estas acciones, se mostraron muy complacidos.

CUARTA SESIÓN: Simbología

Preparación visual, descripción verbal de símbolo

FECHA: 1º al 18 de octubre del 2002.

HORARIO: 8:00 s 10:00 am.

PARTICIPANTES: 37 alumnos del 1º grado de primaria grupo "A"

NIÑAS 17, NIÑOS 20.

RESPONSABLE: Coordinadora del Proyecto.

PROPÓSITO: Estimular la percepción visual y la coordinación motora; interpretación de símbolos gráficos como una forma de comunicación.

DESARROLLO:

Los niños recortaron y pegaron dibujos simples como manzanas, círculos, árboles, casas triángulos, en su cuaderno y dibujaron líneas rectas y curvas.

Realizaron ejercicios simples de coordinación: unir puntos con líneas rectas formando figuras. Se presentaron diversos carteles que contenían símbolos simples que los alumnos fueron interpretando.

Otro ejercicio fue cachar un costalito de semillas de niño a niño.

Separaron semillas con los dedos para su manipulación y estimulación visomotriz.

Los niños marcaron con crayola en su cuaderno el contorno de figuras y de consonantes.

En su cuaderno pegaron con sopa de letras el contorno de figuras y consonantes, expresando posteriormente su significado.

Con pintura acrílica hicieron dactilarmente símbolos (flechas, círculos, cuadros triángulos) en hojas blancas para estimular su psicomotricidad fina. Se analizó su significado y sus diversas aplicaciones.

Los niños jugaron con cuerpos móviles (abejas y moscas); aprendieron que las figuras pueden tener movimiento, y ellos se pueden quedar quietos para observar este movimiento.

Los niños manipularon plastilina construyendo diferentes figuras para fortalecer su coordinación visomotriz.

En base a las anteriores actividades, en los días siguientes se llevaron a cabo ejercicios similares hasta lograr un considerable dominio.

EVALUACIÓN: Estas actividades fueron muy importantes para fortalecer la maduración de los niños, ya que con cada una los educandos experimentaron la posibilidad de construir símbolos gráficos, así como expresar su significado y aplicación; así también, se favoreció la comunicación; se estimuló el movimiento y coordinación de su cuerpo. El propósito establecido para este apartado se considera logrado significativamente. Los alumnos expresaron su agrado en el transcurso de cada realización.

QUINTA SESIÓN: Aproximación a la lectura infantil.

Preparación visual, descripción verbal de símbolo, asociación de símbolos no convencionales.

FECHA: 21 al 31 de octubre del 2002.

HORARIO: 8:00 s 10:00 am.

PARTICIPANTES: 37 alumnos del 1º grado de primaria grupo "A"

NIÑAS 17, NIÑOS 20.

RESPONSABLE: Coordinadora del Proyecto.

PROPÓSITO: Iniciar al niño en el conocimiento y gusto por la literatura infantil.

DESARROLLO:

Durante el espacio de tiempo considerado, los niños compartieron entusiastamente diferentes juegos como la lotería, memorama, rompecabezas.

En su cuaderno dibujaron letras que ellos conocían en diferentes tamaños.

Reconocieron letras en láminas específicas; algunos empezaron a comprender palabras en estos materiales.

También apreciaron en otras láminas, símbolos, señales e indicaciones.

En el transcurso del periodo previsto, se continuaron los ejercicios relacionado con la improvisación de cuentos y relatos, en los cuales afloró su imaginación y creatividad.

EVALUACIÓN: En estas actividades se pudo observar el grado de dificultad que tienen los niños en cuanto a su capacidad de atención y resolución, ya que para algunos les costó bastante trabajo resolver el juego del memorama y los rompecabezas; sin embargo, en la medida de su intervención en los juegos, fueron poco a poco dominándolos; por otra parte, lo que se percibió desde un principio fue la ampliación del vocabulario de los alumnos y esto les facilitó la tarea de expresarse e inventar historias, así como su percepción visual y la interpretación de símbolos gráficos como forma de comunicación. Por lo anterior, puede apreciarse que el propósito considerado para este segmento, se cumple satisfactoriamente. A pesar de las dificultades iniciales, de nuevo, se apreció en el grupo su agrado en la ejecución de las tareas.

SEXTA SESIÓN: Vocales, mayúsculas y minúsculas.
Aa, Ee, Ii, Oo, Uu.

FECHA: 4 al 15 de noviembre del 2002.

HORARIO: 8:00 s 10:00 am.

PARTICIPANTES: 37 alumnos del 1º grado de primaria grupo "A"

NIÑAS 17, NIÑOS 20.

RESPONSABLE: Coordinadora del Proyecto.

PROPÓSITOS: Estimulación de los Intereses del niño en el proceso de la apropiación de la lectura; identificar fonética y visualmente palabras, vocales, el signo gráfico y trazo de vocales.

DESARROLLO:

Los niños jugaron con letras de plástico, repitiendo simultáneamente el nombre de cada una de ellas; en hojas blancas remarcaron su contorno con crayolas; posteriormente, las reconocieron en el pizarrón, encerrándolas en círculos.

Se colocaron varios carteles con palabras incompletas, y los niños pasaron a escribir la vocal que necesitaban.

Se escribieron en el pizarrón los diptongos, y se les explicó porque se les llama así, posteriormente los niños los escribieron en su cuaderno.

En los días siguientes, se continuaron realizando este tipo ejercicios hasta lograr un dominio muy aceptable.

EVALUACIÓN: En esta actividad se empezaron a reconocer las vocales tanto escritas como visual y fonéticamente; la respuesta de los niños fue totalmente satisfactoria ya que pasaron del símbolo a la escritura real aun el reconocimiento de letras; lo anterior implica las bases sustantivas de la lectura y escritura. El grupo se mostró muy satisfecho con sus avances.

SEPTIMA SESIÓN: Consonantes M y S, mayúsculas y minúsculas.

FECHA: 18 al 27 de noviembre del 2002.

HORARIO: 8:00 s 10:00 am.

PARTICIPANTES: 37 alumnos del 1º grado de primaria grupo “A”

NIÑAS 17, NIÑOS 20.

RESPONSABLE: Coordinadora del Proyecto.

PROPÓSITO: Identificar fonética y visualmente las consonantes Mm, Ss, (mayúsculas y minúsculas) en enunciados largos y cortos de lectura de estas dos consonantes.

DESARROLLO:

Los niños identificaron las vocales primero en el pizarrón; después se les mostraron palabras a las cuales les faltaban letras y que después, ellos debían de completar. Hicieron dibujos en papel bond de las consonantes que faltaban en las palabras y las colocaron en su lugar; así los niños identificaron las consonantes M, S.

Algunos de ellos escribieron las letras, después empezaron a unir consonantes con vocales, y así construyeron palabras, para luego escribirlas en su cuaderno.

En los días subsecuentes, la ejercitación en este sentido permitió que los niños reafirmaran su aprendizaje.

EVALUACIÓN: Desde el inicio, los niños identificaron inmediatamente las consonantes faltantes en las palabras escritas; la mayoría de los niños querían pasar a completarlas; se les preguntó si sabían otras palabras con las consonantes M, S, e inmediatamente los niños empezaron a decir las palabras conocidas; las palabras propuestas se escribieron en el pizarrón, y se copiaron en su cuaderno; se les hizo la observación que estaban empezando a leer palabras cortas a partir de las consonantes analizadas. Las prácticas posteriores, hicieron que el grupo lograra sensiblemente su dominio.

OCTAVA SESIÓN: Consonantes T, L, mayúsculas y minúsculas.

FECHA: 2 al 13 de diciembre del 2002.

HORARIO: 8:00 s 10:00 am.

PARTICIPANTES: 37 alumnos del 1º grado de primaria grupo "A"

NIÑAS 17, NIÑOS 20.

RESPONSABLE: Coordinador del Proyecto.

PROPÓSITO: Construcción de palabras con las consonantes T, L: identificación fonética y visual.

DESARROLLO:

En principio, los niños escribieron en su cuaderno las consonantes T, L en su cuaderno (dos planas de mayúsculas y minúsculas). Después se les mostró en papel bond nombres con estas consonantes y los niños empezaron a identificarlas para leerlas; realizaron en su cuaderno planas de ta, te, ti, to, tu, la, le, li, lo, lu.

Se les dieron hojas de papel bond a los niños; en las que escribieron palabras con M, S, T, L.

La ejercitación continuó los días siguientes, variándose la forma de presentación (construcción de palabras con las consonantes en estudio, utilizando letras de plástico o cartones con letras), además de su correspondiente escritura en sus cuadernos.

EVALUACIÓN: Los niños identificaron visual y fonéticamente las consonantes M, S, T, L; la respuesta fue muy positiva ya que construyeron palabras de diversa manera con estas consonantes e identificaron palabras de láminas colocadas en la pared. Los niños se mostraron muy satisfechos con sus avances.

NOVENA SESIÓN: Consonantes R, P, mayúsculas y minúsculas.

FECHA: 1º al 17 de enero de 2003.

HORARIO: 8:00 s 10:00 am.

PARTICIPANTES: 37 alumnos del 1º grado de primaria grupo "A"

NIÑAS 17, NIÑOS 20.

RESPONSABLE: Coordinadora del Proyecto.

PROPÓSITO: Relacionar palabras que contengan las consonantes R, P con la escritura, lectura fonética y visual de las consonantes analizadas.

Para comenzar, se realizó un ejercicio en el que los niños identificaran los objetos en un cartel. Ejemplo: patio, puerta, bosque.

Posteriormente, se les entregó una fotocopia con dibujos y que al calce tenían sus nombres, pero donde faltaban las consonantes; después los alumnos pasaron a escribirlas completas en el pizarrón; finalmente, las escribieron en sus cuadernos.

Para la identificación de la r inicial, la r doble y r suave se pronunciaron diferentes palabras para que los niños escucharan la diferencia; así, los niños repitieron la pronunciación durante los días siguientes.

Otro ejercicio fue jugar *tripas de gato* para fomentar su coordinación visomotora, además de observar la pronunciación correcta de la r; posteriormente, escribieron palabras con P y R; así empezaron a formar pequeñas palabras con las consonantes revisadas: M, S, T, L, P, R.

EVALUACIÓN: En los días subsecuentes, se empezó a tomar lectura y a revisar los trazos de las palabras escritas y a dictarse pequeños enunciados, donde la mayoría de los niños estuvieron bien. Por lo anterior, puede afirmarse que el propósito previsto para este segmento se cumple considerablemente.

DECIMA SESIÓN: Consonantes N C D, mayúsculas y minúsculas.

FECHA: 20 al 31 de enero del 2003.

HORARIO: 8:00 s 10:00 am.

PARTICIPANTES: 37 alumnos del 1º grado de primaria grupo "A"

NIÑAS 17, NIÑOS 20.

RESPONSABLE: Coordinadora del Proyecto.

PROPÓSITO: Construcción de palabras de las consonantes N C D, y su respectiva identificación fonética y visual.

DESARROLLO:

Los alumnos identificaron en el pizarrón las palabras escritas con las imágenes estudiadas.

Se les pidió identificar otros dibujos y que escribieran las consonantes faltantes en los nombres de cada objeto.

En el periodo considerado, escribieron, cotidianamente en su cuaderno pequeños enunciados de una lectura, interviniendo las consonantes analizadas.

EVALUACIÓN: En la ejercitación posterior durante los días siguientes, los niños construyeron adecuadamente tanto pequeñas palabras como oraciones, y las expresaron bien oralmente, se considera pues que el propósito previsto en esta oportunidad se alcanza significativamente.

DECIMA PRIMERA SESIÓN: Consonantes V, B, F; mayúsculas y minúsculas.

FECHA: 3 al 4 de febrero del 2003.

HORARIO: 8:00 s 10:00 am.

PARTICIPANTES: 37 alumnos del 1º grado de primaria grupo "A"

NIÑAS 17, NIÑOS 20.

RESPONSABLE: Coordinadora del Proyecto.

PROPÓSITO: Desarrollar la correcta pronunciación de las consonantes vistas incorporando V, B (sin confusión), así como la F; identificarlas visual y fonéticamente.

DESARROLLO:

En esta etapa, los niños comenzaron resolviendo crucigramas sencillos, utilizando palabras simples, para después identificar la diferencia entre las consonantes V y B, para posteriormente integrar la consonante F, escribiendo y haciendo dibujos en hojas blancas.

Se les tomó lectura de las consonantes ya vistas: M S T L R P N C D B V F.

Los niños identificaron en diferentes dibujos y lecturas las consonantes vistas.

Durante este periodo, se llevaron a cabo dictados y ejercitación de lectura.

EVALUACIÓN: El análisis de cada consonante implicó un proceso basado en la reflexión oral y escrita, mediante lecturas de comprensión.

DECIMA SEGUNDA SESIÓN: Consonantes B J, mayúsculas y minúsculas.

FECHA: 17 al 28 de febrero del 2003.

HORARIO: 8:00 s 10:00 am.

PARTICIPANTES: 37 alumnos del 1º grado de primaria grupo "A"

NIÑAS 17, NIÑOS 20.

RESPONSABLE: Coordinadora del Proyecto.

PROPÓSITO: Identificación visual fonética y ortográfica de B J.

DESARROLLO:

Los niños escribieron oraciones con palabras relacionadas con las consonantes analizadas, incluyendo la consonante B.

El grupo formó palabras con diferentes consonantes incorporando sus respectivas imágenes.

Clasificaron, identificaron e integraron en palabras y frases las consonantes analizadas hasta el momento.

EVALUACIÓN: Los niños realizaron un adecuado análisis de las consonantes consideradas, obteniéndose un resultado favorable en la construcción de palabras escritas, así como en la estructuración de frases, a lo largo de las diversas actividades

DECIMA TERCERA SESIÓN: Consonante Ñ G H mayúsculas y minúsculas.

FECHA: 3 al 14 de marzo del 2003.

HORARIO: 8:00 s 10:00 am.

PARTICIPANTES: 37 alumnos del 1º grado de primaria grupo "A"

NIÑAS 17, NIÑOS 20.

RESPONSABLE: Coordinadora del Proyecto.

PROPÓSITO: Comprensión e identificación visual y fonéticamente de las consonantes Ñ G H.

DESARROLLO:

Los niños formaron un informativo con dibujos relacionados con las consonantes Ñ G H

Se les mostraron dibujos con diferentes animales e identificaron a los que se escriben con las consonantes vistas.

Los niños jugaron imitando el sonido de las voces de los animales presentados, así como el de las consonantes vistas.

EVALUACIÓN: Los niños vincularon las partes sonoras con las grafías de un texto, recuperando la construcción anterior de las consonantes revisadas, como las que se presentaron en esta oportunidad, por lo que puede considerarse que el propósito previsto para este segmento se cumple satisfactoriamente.

DECIMA CUARTA SESIÓN: Consonantes Q CH LL Y mayúsculas y minúsculas.

FECHA: 12 al 31 de marzo del 2003.

HORARIO: 8:00 a 10:00 am.

PARTICIPANTES: 37 alumnos del 1º grado de primaria grupo "A"

NIÑAS 17, NIÑOS 20.

RESPONSABLE: Coordinadora del Proyecto.

PROPÓSITO: Comprensión y pronunciación en la lectura e identificación visual y fonética dentro de un texto para identificar la diferencia de la LL y Q.

Los niños identificaron en un texto oraciones y después las escribieron en hojas blancas y las intercambiaron para ser lectura y comprensión de las consonantes Q CH LL.

Los niños pronunciaron las consonantes LL y Q, para la identificación de ellas y visualizaron su dibujo con su escritura.

Escribieron diferentes enunciados con las consonantes Q CH LL.

EVALUACIÓN: Los niños comprendieron diferentes textos y la mayoría pudieron leer y resolver diferentes enunciados para su mejor comprensión, por lo que se considera cubierto el propósito previsto.

DECIMA QUINTA SESIÓN: Consonantes Z Y W, mayúsculas y minúsculas.

FECHA: 1º al 11 de abril del 2003.

HORARIO: 8:00 s 10:00 am.

PARTICIPANTES: 37 alumnos del 1º grado de primaria grupo “A”

NIÑAS 17, NIÑOS 20.

RESPONSABLE: Coordinadora del Proyecto.

PROPÓSITO: Identificación visual y fonética del trazo de la escritura en oraciones y comprensión de la lectura de un texto con las consonantes W Y Z.

DESARROLLO:

En esta oportunidad, y como el grupo dominaba casi todas las consonantes revisadas, identificaron en refranes y lecturas de comprensión cada una de ellas, para posteriormente formar enunciados.

En esta secuencia de trabajo, se continuó con la comprensión de los textos, en la que se incluyó cada una de las consonantes vistas para su observación e identificación; en ellas, se pudo observar el desarrollo de los alumnos identificando su proceso de la lectura y escritura, enfatizando los propósitos que marca la Secretaría de Educación Pública, (SEP).

EVALUACIÓN:

A partir de lo observado en las actividades consideradas en este periodo, así como en todas las anteriores, puede afirmarse que el propósito específico previsto para este curso – taller, se alcanza significativamente.

EVALUACIÓN GENERAL DEL PROYECTO

El desarrollo de la habilidad de la lectura y escritura, constituye uno de los elementos para el logro de la competencia comunicativa, básica para el desenvolvimiento presente y efectivo en los alumnos, un contenido que aparece en todo plan de estudios.

La trascendencia del tema es evidente cuando hoy se encuentra uno inmerso en una sociedad donde el poder y la abundancia de información demanda a cada individuo herramientas cognitivas y documentales para seleccionar, comprender, utilizar y compartir la información integral y cultural más sólida y así poder desarrollar su capacidad para aprender permanentemente y con independencia.

También debemos anexar el sentido de lo que se aprenda, pues tiene íntima relación con la construcción de significados, tan es así, que el niño construye significados a la par que atribuye un sentido a lo que aprende.

Así, la significación que construye a partir de lo que se le enseña, solo son significativas para éste, considerando el grupo y comunidad cultural a la que pertenece. Finalmente no dependen únicamente de los conocimientos. Previos adquiridos y su relación con el sentido que le tribuyen a éste y la misma relación del aprendizaje, a partir de las necesidades que le exige el ambiente de interacción como en el caso de la familia, la escuela o la comunidad en sí, con esto intentamos decir que el mundo de significados es construido e inducido a los niños por sus exigencias culturales para armonizar la interacción social de los miembros de un grupo o comunidad como la moral, los valores, sentimientos etc.

Por otro lado, se utilizó el concepto del sentido porque se atribuye carácter experiencial y personal al proceso del aprendizaje, de la percepción y razonamiento que tiene el niño de una actividad, actitud o comportamiento. Generalmente no es consciente con la del profesor porque esta planeada por un conjunto de factores como las motivaciones y las instituciones relacionadas.

El proyecto contó con actividades en las que los alumnos respondieron de manera muy entusiasta y participativa, hasta lograr los propósitos considerados; asimismo, fue posible reflexionar, en base a la propia experiencia, sobre la importancia de crear situaciones de aprendizaje que apoyen el desarrollo óptimo de la escritura y la comprensión lectora en el alumno. Puede afirmarse que al llevar a cabo el presente proyecto, se contó con toda una serie de facilidades tanto de parte de la dirección de la escuela, como de los padres de familia, quienes apoyaron en todo momento.

CONCLUSIONES

En una ciudad tan llena de información como la nuestra, estar alfabetizado (leer y escribir) de manera funcional, implica el desarrollo de la claridad en el pensamiento y la capacidad para lograr los propósitos en las situaciones y contextos adecuados de manera que los alumnos establezcan una relación con su realidad cultural, estas son las competencias cognitivas y comunicativas.

El mundo educativo y documental abarca el conjunto de procedimientos, conceptos y valores necesarios para resolver problemas que implican la búsqueda, selección, organización, análisis y comunicación de la información.

La competencia comunicativa es fundamental para cualquier niño en una sociedad en la que el conocimiento cambia continuamente, la cantidad de información y sus múltiples modos obliga al ciudadano de hoy a ser un buen lector.

El aprendizaje de la lectura empieza mucho antes de llegar a la escuela y termina con la vida. Antes de que un niño empiece a aprender a leer, ya se ha formado algunas actitudes respecto a la cultura escrita, a leer las letras, o los libros.

Los primeros años de la vida del niño se viven en el entorno familiar, e influyen de manera positiva o negativa en su desarrollo.

Es muy importante destacar que la opción constructivista ofrece una extraordinaria opción de aprendizaje y permite cumplir con dignidad la delicada y alta misión que la sociedad ha conferido a sus educadores.

Por consiguiente, es necesario estimular el lenguaje en el niño pues aquí es donde se adquieren los elementos lingüísticos, que dan la pauta para que el alumno exprese de manera espontánea lo que piensa, siente, conoce y vive para hablarlo más adecuadamente posible, se requiere de una estimulación psicofísica donde adquiere el conocimiento del medio a través de lo visual, sensorio-motriz táctil y principalmente de los medios auditivos que penetran al cerebro donde son registrados y llegan a formar parte del contenido memorístico verbal.

De acuerdo a lo anterior la función del profesor es guiar y conducir las actividades que promuevan dicha estimulación, donde el alumno adquiera confianza en sí mismo para expresarse en forma oral y escrita, su pensamiento concluye con su producción creadora de sus experiencias personales.

La capacidad creadora del niño no se desarrolla por sí misma, es necesario crear condiciones que favorezcan la riqueza de las experiencias, las observaciones cotidianas, el gusto por el arte y la literatura infantil. A través de las cuales el niño pueda pasar de la sencilla imitación a la producción creadora de la realidad y es así como la corriente constructivista nos dará las herramientas necesarias para impulsar la independencia y libertad de los pequeños.

REFORMULACIÓN DE LA ALTERNATIVA DE INNOVACION

Los niños, por naturaleza, tienen disposición para hacerse de diversos conocimientos, por lo que requieren del apoyo de vivencias y experiencias para facilitar la adquisición de su lenguaje y este proyecto es un facilitador para fortalecer y estimular el proceso de adquisición y el desarrollo del lenguaje de los niños. Considerando que para algunos es la primera experiencia social formal que reciben fuera del hogar, es decir que posterior a la interacción del pequeño con su ambiente familiar, es el medio escolar quien desempeña una función fundamental en la adquisición del lenguaje oral y escrito, en el proyecto se considero que el educando tuviera una continuidad en su proceso de aprendizaje, considerando que el lenguaje es básico para el aprendizaje.

Por medio del lenguaje oral se considero una formación integral del educando organizando los espacios para continuar un aprendizaje y experimentación de su lenguaje con significado e interés natural que su sonido y un uso en su lenguaje escrito.

En los periodos de aplicación se observó que de 30 alumnos, el 70% desarrolló una estructuración del desarrollo de habilidades intelectuales y emocionales de los educandos, permitiendo una formación de personalidad y comprensión de sus capacidades a partir de características y aptitudes individuales de cada educando.

También se logró proporcionar y favorecer los aspectos de una comunicación oral y escrita donde se fortalecieron las capacidades de expresión y argumentación en sus diálogos, correspondientes al nivel de los educandos.

Es importante reconocer que en cada etapa del desarrollo del proyecto se proporcionaron las condiciones necesarias que fortalecieron un espacio donde el educando desarrolló un ambiente de armonía, libertad, confianza y seguridad.

El diseño de cada actividad fue considerando las características propias de la edad del niño y al mismo tiempo las experiencias del docente en proporcionar la estimulación del conjunto de acciones pedagógicas tendientes a desarrollar las habilidades y capacidades de cada educando. Se logró que cada práctica del trabajo implicara la experiencia del educando considerando las concepciones constructivistas con la firme intención de impactar en la actividad cognitiva del educando en la dimensión del lenguaje oral y escrito.

Desafortunadamente, existen alumnos que manifiestan problemas de lenguaje y a la vez de estructura. Pueden ser problemas comunes que se presentan y que son fáciles de reconocer, como dificultades de pronunciación, distorsión en la articulación de algunas formas, se notó la ausencia de fonemas en las palabras, incoherencia en la construcción de ideas, así como la incorrecta utilización de palabras y de estructuras gramaticales.

Observando las limitaciones existentes, tanto de los alumnos como los profesores por falta de conocimiento y de tiempo para una aplicación del trabajo se recomienda establecer la necesidad de estimular el lenguaje oral y escrito con un punto de vista

significativo y con una organización de estructura cognitivo así como la realización de experiencias para que construyan su propio aprendizaje significativo.

En una próxima aplicación, de este proyecto, se podría prever que las sesiones fueran más cortas en su extensión y enriquecidas con actividades creativas, tales como, juegos de rompecabezas, memoramas, dominó de figuras, imágenes con realce y mayor originalidad, a todo color y de tamaño amplio, que ilustren animales, personas, y diferentes objetos, y así poder analizar los siguientes conceptos: atrás – adelante, izquierda – derecha, abajo – arriba, antes de – después de, además de contemplar otros materiales visuales que conlleven a la realización de historias formuladas a partir de la propia de experiencia de cada alumno.

Z

BIBLIOGRAFÍA

ALVARADO, Beatriz, Aspectos Fundamentales para el desarrollo del lenguaje. Innovación didáctica. Edo de México, 1999

Boletín informativo de la dirección General de Educación Básica. Pronalees. Edo. de México, 1999.

BRAUN, Gabriela. Tareas escolares para niños en edad de 6 y 7 años. Buenos Aires Argentina 1999.

CARBONELL, Dolores. Los primeros Años de Escuela. Promesa, México 1992

Cuadernos para la práctica docente. Dirección General de Educación Básica. Edo. México, 1999.

CHATEAU, Jean. Los grandes pedagogos. Tomo II, CFE. México, 1996.

DIAZ, José, Las teorías cognitivas en el campo de la comunicación. México, S.A. México, 1998.

DIAZ, Delia Lengua Española. Compañía cultural y Distribuidora de textos Americanos. México, 1995.

Engel, Otto. Psicología evolutiva de la infancia y de la adolescencia. Juego y Creación. Kapelusz Argentina, 1970.

FERREIRO, Emilia ¿Se debe o no enseñar a leer en el Jardín de Niños? Preescolar, Dirección General de Educación Preescolar, No. 2 México, 1991.

FINE, Anne. Como escribir realmente mal. SM México, 2002.

FREINET, Celestin. Técnicas Freinet de la escuela moderna. Siglo XXI editores. México, 1999.

GARCIA. Lidia. Español 1. Publicaciones culturales. México, 2002.

GOMEZ PALACIO, Margarita. El desarrollo y el aprendizaje en la escuela primaria. Educación primaria México DF: 1995.

GONZALEZ, Georgina. Español Estructural Fernández Editores. México, 2000.

IBARRA, Luz Maria. Imágenes, sonidos y sensaciones. Garnik México 2003. Pág. 29

INHELDER, B y Chipmon. Piaget and his school. Pag. 36. 41.66

MORENO, Montserrat, La pedagogía Operatoria un enfoque constructivista de la educación. Fontamara colección. Barcelona, España 2001

MORENO, Montserrat. Una perspectiva constructivista. Manual Moderno. México 1999.

NIETO, Herrera Margarita. Evolución del lenguaje en el niño. Porrúa México, 1985

NOSTY, Maria. La buena letra. Fernández editores. México, 2001

ORTIZ, Guillermo Didáctica del Lenguaje. CNEP. México 1996.

ORTIZ, Guillermo. Cápsulas Pedagógicas Motivacionales. CNEP: México 1996.

PIAGET, Jean. Seis estudios de Psicología . Seix Barral, México, 1992. Pág. 31.49.51

Revista informativa. Estimulación del Lenguaje. Edo. De México. 1998.

RODRIGUEZ, B El proceso mental espontáneo del niño en el ámbito escolar México. 1999 Pág. 2

SAENZ, Graciela. Mi libro de Español 1. Fernández editores. México, 2001.

SALGADO, Hugo. Cómo enseñamos a leer y a escribir. Magisterio del río de la plata. Buenos Aires Argentina, 2000.

SALÓ Núria y Ferreiro, Emilia, Entrevista a Piaget. México 1999.

SEP. Plan y programas de estudio 1993. Educación Básica. Primaria México DF: 1993. Pág. 12.13

SEP. Propuesta para el aprendizaje de la lengua escrita. Primaria México DF: 1995.

SEP. Guía para el maestro primer grado. México, DF. 1992.

SERDIO, Ángel Español. Publicaciones culturales. México, 1996.

SOLIS, Beatriz. Guía para la serie de Español. Publicaciones culturales. México, 1997.

UPN. Corrientes pedagógicas contemporáneas. LE, 94 Antología Básica. 1994 México.

UPN. Planeación y evaluación en el proceso de aprendizaje. LE, 94 Antología Básica. 1994, México. Pág. 67.

UPN. El niño: desarrollo y proceso de construcción del conocimiento. LE, 94. Antología Básica. 1994. México.

UPN. Hacia la Innovación. LE, 94. Antología Básica. 1994. México.

VIGOTSKY, L.S. Pensamiento y lenguaje. México 1997. Pág. 31