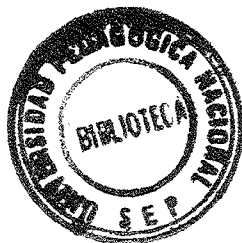


UNIDAD 242
24DPUP00025

TESINA MODALIDAD ENSAYO

**EL PROCESO DE APRENDIZAJE DE LECTO-
ESCRITURA EN LOS ALUMNOS DE PRIMER
GRADO**



PRESENTA

MA. MACARENA HERNANDEZ RUIZ

RESERVA

PARA OBTENER EL TÍTULO DE:

LICENCIADA EN EDUCACIÓN

D. VALLES, S.L.P.

SEPTIEMBRE DEL 2000

DICTAMEN DE TRABAJO PARA TITULACION

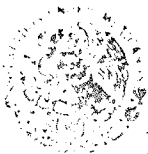
CD. VALLES, S.L.P., 24 DE JULIO DE 2000

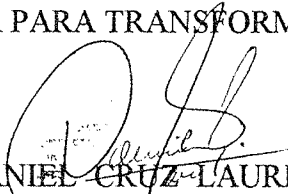
C. PROFRA. MA. MACARENA HERNANDEZ RUIZ
P R E S E N T E.

En mi calidad de Presidente de la Comisión de Titulación de esta Unidad y como resultado del análisis realizado a su Tesina Modalidad Ensayo titulado "EL PROCESO DE APRENDIZAJE DE LECTO ESCRITURA EN LOS ALUMNOS DE PRIMER GRADO", le informo que reúne los requisitos establecidos al respecto por nuestra Universidad.

Por lo anterior, se dictamina favorablemente y se le autoriza presentar su examen profesional ante el H. Jurado que se le asignará.

A T E N T A M E N T E.
"EDUCAR PARA TRANSFORMAR"




MTRO. DANIEL CRUZ LAUREANO
PRESIDENTE DE LA COMISIÓN DE EXÁMENES
PROFESIONALES DE LA UNIDAD UPN 242

S. F. G. E.
UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL
UNIDAD 242
CD. VALLES, S. L. P.

c.c.p. Depto. de Titulación.
DCL/mgbi.

DEDICATORIA

A mis padres:

Por todo el apoyo que recibí de ellos incondicionalmente en cada momento, nunca importando las condiciones morales ni físicas.

A mis asesores:

Por su tiempo que dedicaron en mi y por esas palabras tan sencillas que lograron despertar mi confianza para lograr este propósito.

Una dedicatoria muy especial a dos de mis compañeros de trabajo por su tiempo a mis dudas y por su presencia que lograban una motivación muy especial para seguir adelante.

**EL PROCESO DE APRENDIZAJE DE LECTO –
ESCRITURA EN LOS ALUMNOS DE PRIMER
GRADO.**

INDICE

INTRODUCCION	3
CAPITULO I. ¿QUÉ ES PRONALEES?	
a) Antecedentes	6
b) Propósitos y Objetivos generales de PRONALEES	9
c) Propuesta para el Aprendizaje de la Lecto - Escritura	11
d) El sistema de la lengua y el aprendizaje en el niño	20
CAPITULO II. ELEMENTOS CONTEXTUALES.	
a) Características y contexto de los alumnos de primer grado	26
b) El proceso de adquisición del sistema de escritura	29
CONCLUSIONES.....	50
BIBLIOGRAFIA	53

INTRODUCCION

El presente documento nos da una panorámica a grandes rasgos de lo que significa (PRONALEES) Programa Nacional de Lectura y Escritura, desde sus antecedentes y sus propósitos generales dentro de la adquisición de la lengua escrita en los alumnos.

En sus antecedentes nos menciona las causas que llevaron a una investigación sobre la adquisición de la lengua escrita, para que el alumno desarrolle la lectura y la escritura de una manera funcional y comunicativa. Esta nueva propuesta nos menciona que los profesores como portadores de la educación deben fundamentar su práctica en el conocimiento de la teoría psicogenética y, sobre todo, conocer el proceso de adquisición de la lengua escrita, así como también los momentos evolutivos por los cuales atraviesa el niño, para realizar una planeación tomando en cuenta cada uno de esos momentos.

Es muy importante que los profesores conozcan los procesos de aprendizaje del niño para que trabajen con la nueva propuesta y dejen a un lado los métodos de enseñanza tradicionales y determine si ésta nueva metodología favorece, estimula o bloquea estos procesos.

En el segundo capítulo nos da a conocer el contexto donde se desarrollan los alumnos de primer grado y sus principales características. Se explica cada uno de los momentos del proceso de adquisición del sistema de escritura, y se dan ejemplos desde sus primeras escrituras, se hace una comparación de lo que es la práctica docente, en la cual se observan diferentes factores, los cuales influyen que PRONALEES no sea del todo favorable dentro de la educación en el medio rural, así como también la incongruencia entre lo propuesto de planes y programas y las autoridades educativas.

CAPÍTULO I
¿QUÉ ES PRONALEES?

ANTECEDENTES

El Programa Nacional para el Fortalecimiento de la Lectura y Escritura en la Educación Básica (PRONALEES), no es sólo la continuación de PALEM (Propuesta para el apoyo de la Lectura, la Escritura y la Matemática), si no que adquiere características de ampliación y generalización particulares.

PRONALEES tiene como misión revisar los programas, elaborar los materiales para maestros y alumnos, capacitar y apoyar a los maestros a través de asesorías y finalmente, apoyar en un futuro la carrera magisterial, todo en el área de Español.

Cuando se inició las investigaciones sobre la adquisición de la lengua escrita en 1974 en Monterrey, N. L. No se tenía idea de la dimensión de los problemas vinculados a la asignatura de Español. Se sabía que un número muy importante de niños reprobaba el primero y segundo grados de la escuela primaria. Era también conocido, que el mayor porcentaje de deserción ocurría en esos dos primeros años. El impacto de esta tendencia sobre los índices de eficiencia terminal era tan significativo, que muy pocos de los niños inscritos en la educación primaria llegaban a concluirla. Los grados medulares parecían ser los dos primeros y el factor decisivo en la calificación aprobatoria o reprobatoria asignada, parecía vinculada a la destreza atribuida al alumno en el manejo del sistema de escritura.

Frente a tal situación emprendimos investigaciones y programas para apoyar a los niños repetidores. Así surgió el programa de Grupos Integrados, cuyo desarrollo resultó muy alentador. Los maestros reportaban

que el aprendizaje dejaba de ser mecánico y los alumnos lograban emplear el lenguaje como medio de comunicación.

Sin embargo, pronto se concluyó que como programa remedial, los grupos integrados no constituían la solución de fondo para el problema. Resultó evidente que sería mejor prevenir que curar.

Apoyados en diversas investigaciones y en los resultados que durante años se observaron en los Grupos Integrados con la ampliación de la propuesta para el Aprendizaje de la Lengua Escrita, la Secretaría de Educación Pública decidió trabajar con dicha propuesta en grupos regulares de primer grado.

A nivel experimental y como Proyecto Estratégico, se inició el trabajo en nueve Entidades Federativas, con 500 grupos regulares de Primer Grado. A partir de allí surgió la implantación de la Propuesta para la Lengua Escrita (IPALE), cuyos elevados resultados de promoción determinaron que el programa se extendiese también al segundo grado. Posteriormente este proyecto continuó con la denominación PALEM.

En la implementación de todos estos proyectos se dio gran importancia a la capacitación y asesoría de los docentes. Fue también proyecto de gran atención, la constante actualización de los asesores técnicos y coordinadores, personal que entonces se seleccionó por su labor destacada en la Escuela Primaria y en Grupos Integrados.

En 1988 las actividades del proyecto IPALE se desarrollaban ya en 30 Entidades Federativas. Con más de 20,000 grupos y más de 500,000 alumnos. Las cifras de promoción de los alumnos reportaron resultados realmente alentadores: más del 90% de los niños inscritos en 1° y 2° año lograban aprobar para pasar al grado siguiente.

Ante circunstancias diversas y múltiples cambios administrativos, el proyecto PALEM no pudo sostenerse en todo el país, por lo cual no se obtuvo entonces la extraordinaria oportunidad que ahora se nos está brindando; tan grande la oportunidad como el reto.

Dados los antecedentes mencionados, al crearse PRONALEES en Enero de 1995, se propuso a las autoridades iniciar el Programa con el apoyo de los asesores de PALEM para formar, poco a poco, una red de capacitación y apoyo permanente. De ésta manera. Se busca garantizar la aplicación efectiva de la metodología plasmada en la propuesta.

Aunque como es de su conocimiento, PRONALEES cubrirá toda la Educación Básica, hemos iniciado con Primero y Segundo grado, el próximo año abordaremos Tercero y Cuarto, y después Quinto y Sexto. En etapas posteriores se atenderán también la Secundaria y la Educación Preescolar.

Actualmente la Unidad Coordinadora de PRONALEES ha concluido la elaboración de los ficheros de 1° y 2° grados, así como los libros de sugerencias para el maestro. Se continuará con los otros materiales hasta cubrir el área de Español en su totalidad.

Este programa contribuirá significativamente al logro de nuestro objetivo principal: que todos los niños tengan la oportunidad de recibir la sólida educación que por justicia merecen. Sólo así lograremos que al finalizar la Educación Básica todos los alumnos sepan utilizar eficazmente la lengua oral y escrita, invaluable herramienta para enfrentarse a la vida.

PROPOSITOS Y OBJETIVOS GENERALES DE PRONALEES.

Propósito

De manera prioritaria se promueve el nuevo enfoque para la enseñanza del Español, es decir, que la lectura y la escritura se desarrollen en el alumno de manera funcional y comunicativa.

Que la oralidad y capacidad de escucha, en el niño puedan permitirle el carácter analítico y reflexivo para su mejor desarrollo.

Objetivos Generales

1. Asegurar que todos los niños inscritos en la Educación Primaria adquieran la competencia básica para leer y escribir en el curso de los dos primeros grados de éste nivel.
2. Asegurar que durante los grados de 3° y 4° de la Educación Primaria, los niños consoliden y ejerciten las competencias de la lectura y la escritura en los usos comunicativos básicos; el personal, el informativo-práctico, y el recreativo-literario.
3. Intensificar el ejercicio y el desarrollo de las competencias mencionadas durante los tres grados de Educación Secundaria.
4. Proporcionar la alfabetización de poblaciones definidas, vinculando las formas de enseñanza de la lecto-escritura con contenidos relacionados con las enseñanzas básicas de cada grupo, en los campos del bienestar familiar, los procesos productivos, la organización y el acceso a bienes y servicios para las comunidades.

5. Apoyar el ejercicio y consolidación de la lectura y la escritura en poblaciones no alfabetas y de alfabetización precaria.

De acuerdo con mi práctica docente los propósitos del programa PRONALEES se cumplen en el primer grado de Educación Primaria, ya que al aplicar la nueva propuesta el niño va descubriendo la lectura y la escritura de una manera funcional y no mecanizada como se da en los casos de la aplicación de métodos. Se observa un mayor desenvolvimiento de los niños al analizar sus cuentos de su libro de lecturas y sobre todo la reflexión, tienen una gran capacidad para realizar descripciones de sus personajes favoritos y se obtiene una mayor participación por parte de los niños en las actividades planeadas.

Es fundamental que el docente tenga conocimiento del proceso de aprendizaje por el cual atraviesa el niño para llegar a la lengua escrita y no presionarlo a que memorice las letras, si no a implementar actividades para que el niño descubra la escritura como una forma de comunicación.

PROPUESTA PARA EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA

La Acción Pedagógica¹

El maestro que comprende el proceso por el cual atraviesa el niño para llegar a utilizar la lengua escrita reconoce que su acción pedagógica debe estar de acuerdo con éste; sabe que la meta que persigue con su trabajo es propiciar el aprendizaje y no se apresura a tratar de que los niños memoricen las letras, si no que sobre todo se preocupa por que “descubran” el sistema de escritura, y que comprendan que con la escritura pueden comunicar a través del tiempo y la distancia lo que piensan, lo que dudan, lo que sienten e interpretar lo que otros piensan a través de la lectura.

Esta propuesta requiere que el maestro fundamente su práctica en el conocimiento de: la teoría psicogenética, el sistema de la lengua, el sistema de escritura y el proceso de adquisición de la lengua escrita en el niño; este conocimiento le permitirá diseñar y probar situaciones de construcción del conocimiento, y hacer una transformación de su acción pedagógica guiada además por su experiencia en el aula y por la concepción del aprendizaje como producto de las reflexiones de sus alumnos.

Esto implica recordar que el sujeto que aprende, es este caso el niño, es un sujeto activo que piensa para poder comprender todo lo que le rodea, razón por la cual constantemente pregunta, investiga y prueba diferentes respuestas, algunas de ellas son aproximaciones a nuestro sistema de escritura, que frecuentemente llegan a ser consideradas equivocaciones o errores; sin embargo, estas aproximaciones constituyen momentos

¹ Gómez Palacio, Margarita y otros. Propuesta para el aprendizaje de la lengua escrita. SEP. México 1988. pp. 78-82

importantes dentro del proceso de aprendizaje, pues con base en estas respuestas es que el niño construye otras cada vez más elaboradas. Para llegar a la respuesta correcta el niño necesita tiempo, que puede ser diferente para cada uno, y en muchas ocasiones duda para responder; esto no debe ser motivo de preocupación para el maestro, ya que significa que el niño está tratando de encontrar una respuesta que le satisfaga, de acuerdo con lo que en ese momento sabe.

El maestro que considera a cada uno de sus alumnos como un sujeto cognosciente, constructor de su propio conocimiento, está obligado a asumir una actitud de profundo respeto intelectual hacia cada uno de ellos.

El maestro promoverá en sus alumnos la comunicación y el intercambio de opiniones, permitiéndoles interactuar entre sí y proporcionándoles la información que necesitan cuando ésta no surge de ellos mismos, como sucede en el caso de algunas de las reglas convencionales del sistema de escritura, que el maestro no solo tiene que transmitirles, si no que requiere despertar en sus alumnos la necesidad de la utilización de éstas.

Es tarea del maestro lograr que los niños se familiaricen con ésta forma de trabajo y hacerlos sentir, mediante su actitud, que las opiniones de todos tienen valor y que no sólo las del maestro y las de "algunos" son tomadas en cuenta. El maestro sabe que sus alumnos se encuentran en diferentes momentos dentro del proceso de aprendizaje y respeta el tiempo que cada uno necesita, sin exigir ni desesperarse cuando los logros no son inmediatos. Al maestro le interesará conocer, en cada momento, cuáles son las hipótesis del niño y como contribuir para que éste construya nuevas hipótesis, evitando decidir anticipadamente cuales serán los niños reprobados.

“Prolongar el tiempo real del aprendizaje es también de suma urgencia desde una perspectiva de prevención de los trastornos del aprendizaje en lengua escrita.”²

Los contenidos de algunas de las actividades que se sugieren en las tarjetas son los mismos que se encuentran marcados para la lengua escrita en el programa oficial, la diferencia que existe entre la propuesta y éste radica en la manera de abordar los objetivos, el objeto de conocimiento (en este caso la lengua escrita), el diferente uso que se da a los materiales; los métodos tradicionales de enseñanza implican una rigurosidad de diseño aplicado a un programa, la propuesta implica flexibilidad en su manejo a partir del sujeto que aprende.

Conducir el aprendizaje de los niños proporcionando el ambiente y las condiciones necesarias para que descubran la función y utilidad de la lengua escrita, es papel del maestro; para ello, planea el trabajo diario en función de los aprendizajes a que ha llegado el grupo, sin limitar el contacto con la lengua escrita, alterna en su clase diaria, desde el primer momento, actividades que enfatizan tanto la producción como la interpretación de textos haciendo hincapié en la función comunicativa de la lengua escrita.

Algunos docentes piensan que manejar esta concepción de aprendizaje significa no decir nada al niño, no enseñarle, dejarlo solo y esperar a que evolucione espontáneamente; más es todo lo contrario, el manejo de la concepción constructivista tiene que derivar en una acción pedagógica en la que se trata no de proporcionar el conocimiento, si no de crear las condiciones para que el niño construya.

² Ferreiro E. Gómez Palacios M. Análisis de las perturbaciones en el proceso de Aprendizaje de la Lecto-escritura. Fascículo 1, SEP-DEA

Una de las preocupaciones del docente es la disciplina: en ocasiones se considera que un grupo silencioso es el que más trabaja, pero no hay nada más falso, pues ¿cómo lograr que el niño construya el conocimiento, sin interactuar ni demostrar su entusiasmo? ¿porqué considerar que el niño tiene que dejar de actuar como tal para aprender? Lo que tenemos que hacer es aprovechar ese deseo de investigar y esa espontaneidad tan característica de la infancia.

Consideramos oportuno recordar que la acción pedagógica recae en la capacidad creadora y en la honestidad profesional del maestro. Esta propuesta es una invitación a transformar su práctica educativa y elevar su calidad profesional.

La planeación de las actividades.³

Es importante que el maestro conozca el proceso de adquisición de la lengua escrita en el niño, así como los diferentes momentos evolutivos que lo caracterizan.

Por tal razón, es necesario que la planeación de las actividades se realice de acuerdo con las distintas conceptualizaciones que manifiestan sus alumnos acerca de nuestro sistema de escritura.

Es necesario señalar que una actividad bien seleccionada permite el logro de los objetivos propuestos y por ende favorece el aprendizaje de los alumnos.

³ Gómez Palacio, Margarita y otros. Ob. Cit. pp. 83-95.

Los niños trabajan en forma individual. Este tipo de actividades permite al niño comprobar sus hipótesis o formular otras, al tener que interactuar solo, con el objeto de conocimiento. El maestro procura, con base en la observación de la actividad del niño, plantear preguntas que propicien la reflexión en los alumnos.

Se integran equipos de trabajo en los que participan los niños con hipótesis próximas. El maestro utiliza esta estrategia de trabajo para favorecer el intercambio de opiniones diversas y la confrontación de éstas entre los miembros de cada uno de los equipos, brindando la información necesaria cuando los niños la soliciten.

Es importante señalar que la distribución de los niños en equipos debe ser la forma habitual de la organización de la clase; es decir, que todos los días, independientemente de las actividades que se van a realizar, los niños trabajen en mesas compartidas.

Los libros de primer año, tanto el de texto como el recortable, proporcionan material adecuado para realizar múltiples actividades. Uno de ellos contiene variado material de lectura y muchas ilustraciones, por lo que constituye un texto lo suficientemente atractivo para que el alumno lo indague y, cuando su proceso se lo permita, puede usarlo como libro de lectura. Es mucho más útil para el proceso del niño que él escriba como pueda los nombres de las partes del cuerpo, a que recorte y pegue palabras que aún no significan nada para él.

Al principio del año la lectura la hace el maestro; cuando los niños ya son capaces de leer, se les pide que la hagan ellos mismos. Es importante recordar que en todo acto de lectura es fundamental la comprensión del contenido del texto, por lo cual, ya se trate de un texto leído por los niños o

por el maestro, éste conduce siempre la actividad para lograr la reflexión sobre su contenido.

Cuando el maestro escribe en presencia de sus alumnos las actividades previstas para dos o tres días, favorece que ellos descubran una función esencial de la escritura.

Al organizar ésta actividad, el maestro:

- Procura tomar en cuenta la opinión de la mayoría de los niños.
- Explica a quienes hacen propuestas distintas a las de la mayoría y que no pueden ser consideradas, porque el tiempo no es suficiente para realizarlas, que se tendrán en cuenta en la próxima planificación.
- Explica que es necesario realizar además otras actividades diferentes a las propuestas por los niños y las enumera.

Mediante la identificación de diversos portadores de textos y la anticipación del contenido a partir de un portador específico, los niños advierten que:

- Los diversos portadores de textos contienen distintos tipos de información.
- El lenguaje usado varía en cada uno de ellos.
- La lengua escrita cumple diversas funciones y no pertenece sólo a los libros.
- La lectura y la escritura no son sólo una preocupación escolar que sirven para pasar de año.

Presencian y participan en actos de lectura.

Por medio de éstas actividades los niños observan:

- Los usos múltiples de la lengua escrita.
- Los distintos tipos de lenguaje que corresponden a los diferentes portadores de texto.
- La dirección de la lectura.

Los dictados

Las actividades de dictado pueden ser tres tipos: en el pizarrón, en hojas o cuadernos. El dictado es un medio útil al maestro para evaluar el conocimiento alcanzado por los alumnos en escritura. Cuando se realizan dictados de este tipo, es imprescindible que el maestro explique porqué este trabajo va a ser realizado en forma distinta a la habitual.

Colecciones de palabras.

Por medio de este trabajo se pretende que los alumnos:

- Desarrollen una actividad de constante búsqueda, investigación y análisis de la lengua escrita.
- Intercambien conocimientos sobre la lengua escrita con sus propios compañeros.
- Descubran las características del sistema de escritura.
- Tengan a su disposición, en forma permanente, palabras cuyo significado conocen y que son capaces de leer y escribir.
- Analicen dichas palabras y logren formar otras nuevas.
- Conozcan el valor sonoro estable de las letras y sean capaces de usarlas.
- Conozcan el alfabeto y su utilidad, partiendo de la necesidad de ordenar las tarjetas.
- Usen las palabras conocidas en la producción de textos más complejos.

- Elaboren relatos con una secuencia lógica
- Sean capaces de proponer ajustes en los enunciados que componen un relato para lograr expresarlo en forma mejor y más clara.

Redactar párrafos.

Se pretende que los niños se inicien en la redacción de textos más complejos que la oración.

Buscar información en un párrafo.

Se pretende que los niños realicen una lectura comprensiva de los textos y sean capaces de encontrar en ellos alguna información específica.

El salón de clases

El aprendizaje se propicia con el intercambio de opiniones y de información entre los niños; la relación entre ellos no se favorece, cuando se les sienta en mesabancos individuales o binarios. Como no siempre se podrán tener mesas colectivas, una posible solución a este inconveniente puede ser colocar dos o cuatro mesabancos enfrentados, unidos por las mesas.

La biblioteca

Todo grupo debe contar con una biblioteca al alcance y disposición de los niños. El maestro recuerda que el contacto y exploración del material de

lectura facilita el proceso de adquisición de la lengua escrita. Para que la biblioteca sea un medio de ayuda eficaz a este proceso, debe contar con material variado que permita al niño descubrir las diferentes características de los portadores de texto.

EL SISTEMA DE LA LENGUA Y EL APRENDIZAJE EN EL NIÑO

La pertinencia de la Teoría de Piaget para comprender los procesos de adquisición de la lectura y la escritura⁴

El sujeto que conocemos a través de la Teoría de Piaget es un sujeto que trata activamente de comprender el mundo que lo rodea y de resolver las interrogantes que éste mundo le plantea. No es sujeto que espera que alguien que posee un conocimiento se lo trasmite.

Es un sujeto que aprende básicamente a través de sus propias acciones sobre los objetos del mundo, y que construye sus propias categorías de pensamiento al mismo tiempo que organiza su mundo.

En lo que respecta a la discusión sobre los métodos, ya hemos señalado que esta querrela es indisoluble a menos que conozcamos cuales son los procesos de aprendizaje del sujeto, procesos que tal o cual metodología puede favorecer, estimular o bloquear. Pero claro está, esta distinción entre métodos de enseñanza, por un lado, y procesos de aprendizaje del sujeto, por el otro, requiere una justificación teórica. Dentro de un marco de referencia conductista ambos aparecen identificados, puesto

⁴ Tomado de: Ferreiro, Emilia y Ana Teberosky, Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño. Siglo XX Editores, México, 1991. pp. 27-37.

que uno de los principios básicos de esta posición es que son los estímulos los que controlan las respuestas, y el aprendizaje mismo no es más que la sustitución de una respuesta por otra. En un marco de referencia piagetiano, por el contrario, la distinción entre ambos es clara y necesaria puesto que uno de los principios básicos de esta teoría es que los estímulos no actúan directamente, si no que son transformados por los sistemas de asimilación del sujeto (sus esquemas de "asimilación"): en este acto de transformación el sujeto da una interpretación al estímulo (al objeto, en términos generales), y es solamente en virtud de esta interpretación que la conducta del sujeto se hace comprensible.

En la teoría de Piaget, entonces, un mismo estímulo (u objeto) no es el mismo a menos que los esquemas asimiladores a disposición también lo sean. Lo cual equivale a poner en el centro del proceso al sujeto del aprendizaje, y no al que, supuestamente conduce este aprendizaje, (el método, en la ocurrencia, o quien lo vehiculiza). La teoría de Piaget nos permite como hemos dicho, introducir a la escritura en tanto sujeto cognoscente. La obtención de conocimiento es un resultado de la propia actividad del sujeto. Un sujeto activo es un sujeto que compara, excluye, ordena, categoriza, reformula, comprueba, formula hipótesis, reorganiza, en acción interiorizada (pensamiento) o en acción efectiva (según su nivel de desarrollo).

La lengua es un sistema de comunicación que le es propio, peculiar a un ser creativo. Todo ser humano, en condiciones normales, tiene la facultad natural para adquirir una lengua, a través de la cual puede expresar su creatividad. Para poder comunicarnos adecuadamente con otras personas necesitamos haber adquirido el mismo sistema de lengua (el español, en nuestro caso). Es decir, conocer los elementos y las reglas de dicha lengua; es necesario que este conocimiento esté registrado en nuestra mente.

El niño adquiere la lengua a través de su capacidad natural y con la interacción con los hablantes adultos.

El sistema de la lengua no existe como un objeto tangible, físico, al que tengamos acceso directo por medio de los sentidos; sólo tenemos acceso a las producciones basadas en dicho sistema, es decir, a las expresiones que producen los hablantes.

Cualquier niño en condiciones normales tiene la capacidad para adquirir la lengua humana, por supuesto que, para ello, será necesario se interacción lingüística con los adultos. Para que el niño adquiriera cada palabra con su significado, es necesario que logre formar un concepto (el concepto del referente al cual se aplica la palabra) relacionado con el registro de una expresión; esto es lo que va a permitir desplazarse en el tiempo y en el espacio con la lengua, pues con la conceptualización de los referentes podrá hablar de éstos sin que los referentes mismos estén presentes.

A la relación del registro de la expresión con su significado conceptual se le llama signo lingüístico. El registro de la expresión es el significante, el significado conceptual es denominado simplemente significado.

Durante el proceso de adquisición de la lengua, el niño toma como datos las expresiones lingüísticas de los adultos y va descubriendo las reglas en la que se basan dichas expresiones. Sin tomar conciencia de ello, va elaborando hipótesis que constituyen su propio sistema de lengua y pone a prueba este sistema al producir las expresiones que se pueden formar con base en el sistema construido por él mismo. Confronta sus expresiones con las expresiones adultas conforme va encontrando diferencias entre las dos, elabora nuevas hipótesis, pasando de un sistema a otro, hasta que llega a construir un sistema equivalente al sistema adulto.

Para que el proceso de adquisición ocurra con normalidad es necesario un adecuado funcionamiento cerebral capaz de elaborar hipótesis. Es indispensable que el niño cuente con los datos necesarios con los cuales construirá sus hipótesis: las producciones del habla adulta y, por supuesto, para poder tener acceso a estos datos, es necesario un buen funcionamiento de su sistema auditivo.

Cuando el niño ingresa al primer grado de primaria conoce ya, de manera consciente, su sistema de lengua; es capaz de distinguir, producir e interpretar las expresiones de su lengua (aunque todavía no produce algunas construcciones como la voz pasiva, pues no ha adquirido las reglas correspondientes). Se va a enfrentar a un nuevo objeto de conocimiento: la lengua escrita. Esta, al igual que la expresión oral, tiene como base el mismo sistema de lenguaje que el niño conoce. Para que el niño realice ésta nueva adquisición, tiene que seguir otro proceso de aprendizaje similar al anterior, desde un punto de vista general, ya que tiene que descubrir las características del sistema de escritura, aún cuando éste sea una representación del sistema de la lengua que ya conoce. El aprendizaje del sistema de escritura se realiza de manera consciente a diferencia de la adquisición del sistema de la lengua.

Durante el proceso de adquisición de la lengua escrita el niño primero realiza dibujos para representar algo, no hace ninguna diferencia entre dibujo y escritura; posteriormente va descubriendo que existe una relación entre grafías y sonidos del habla; a través de esta relación descubre una sistematización entre los elementos de la escritura y los elementos del habla. Esta sistematización es necesaria para poder vincular la escritura con el sistema de la lengua.

Como Piaget nos dice el niño es un sujeto activo, que le gusta descubrir el mundo que lo rodea.

En Educación Preescolar se aprovecha al máximo ésta característica. El trabajo por proyectos parte de los propios intereses del niño y es el propio niño quien participa en la planeación de la educadora en cuanto a las actividades. En el aula se manejan diversas áreas de trabajo donde los materiales se encuentran al alcance de los niños para que puedan tocar, explorar, descubrir, experimentar, etc. con esto el niño descubre su propio conocimiento. Al llegar a la Educación Primaria lo primero que queremos hacer es tener sentados a nuestros alumnos, pensando que sólo así podemos tener la atención de los niños para que puedan aprender mejor. La nueva metodología es un seguimiento de preescolar en cuanto a la lecto-escritura, no se le impone la memorización de letras se deja que el niño siga su proceso de adquisición de escritura por eso es importante conocer ese proceso del niño para poder ayudarlo, implementando actividades de acuerdo al momento de escritura en que se encuentra.

CAPÍTULO II
ELEMENTOS CONTEXTUALES

CARACTERISTICAS Y CONTEXTO DE LOS ALUMNOS DE PRIMER GRADO

La comunidad del Aguacate, pertenece al municipio de Rayón, S.L.P. se encuentra ubicada al sudeste a 17 km. de la cabecera municipal, cuenta con 525 habitantes de los cuales e, 40% son menores de 16 años, encontrándose la mayoría de ellos cursando el nivel primaria. De las 55 familias que habitan es ésta localidad, el 10% de los padres se encuentran trabajando en los Estados Unidos de América, el 40% se dedica a la agricultura de temporal y a la ganadería, trabajando en sus propias parcelas que son ejidales, el 50% restante son ocupados como jornaleros, ganando el salario mínimo e insuficiente para el sostén de una familia.

Aunado a lo anterior agrava su situación el hecho de que sólo por temporadas se emplean.

La manera de sobrevivir de éstas familias, es a través de las ayudas gubernamentales, tales como: Estímulo a la Educación Básica PROGRESA, suplemento y papilla para menores de tres años y mujeres embarazadas, en algunas ocasiones con la venta de la leña.

Por lo anterior, el *nivel económico* es bajo, además no existe la planificación familiar, las familias del lugar, tienen un promedio de 7 hijos, por lo que se les hace muy difícil dotarlos de todo lo necesario para el desarrollo integral de cada uno,

El *nivel cultural* de la población es mínimo, un 30% de los integrantes adultos no saben leer ni escribir, un 50% sólo cursaron hasta el 3er. grado de primaria y un 20% terminó el nivel primaria.

Lo anterior hace que en los hogares no exista un ambiente alfabetizador propicio.

Estas situaciones han provocado que la población sólo use a la escuela para que sus hijos aprendan a leer, escribir y hacer cuentas, a tener la edad necesaria para que se dediquen a trabajar y así ayudar en el gasto familiar.

Esto es un claro ejemplo que dice Sylvia Schemelkes: "...la comunidad tiene una visión determinada sobre el papel de la Escuela en lo que respecta a su función y su proyección comunitaria"⁵

En el *marco político*, las autoridades son: Juez auxiliar, Comisariado Ejidal, encargada del programa PROGRESA de ahí se desprenden todos los comités que se encuentran formados como son: La Asociación de Padres de Familia, de los tres niveles educativos, Jardín de Niños, Primaria y Telesecundaria, estos, junto con los demás padres trabajan arduamente para las necesidades que se presenten en dichas instituciones.

Esta comunidad cuenta con los servicios de luz eléctrica, agua potable, telefonía rural y transporte, pequeños establecimientos como tiendas de abarrotes.

Realizo mi labor docente en la Escuela Primaria "Francisco I. Madero", ésta cuenta con una población escolar de 120 alumnos divididos en seis grupos. El plantel educativo cuenta con agua potable, luz eléctrica, seis aulas de las cuales sólo cuatro cuentan con luz eléctrica.

⁵ UPN. La Escuela Comunitaria y Cultura en... Perspectivas Sociopedagógica de la relación Escuela Comunitaria. Sylvia Schemelkes. pp.94

Los pizarrones son deplorables, tenemos que mojar el gis para que al secar se pueda leer lo escrito en ello, esto provoca que las actividades donde se utiliza perdamos mucho tiempo.

Contamos con un mínimo de material didáctico ya muy deteriorado, la biblioteca escolar está formada por 95 libros, ya que se han ido perdiendo y no han sido repuestos; lo que hace que no sea muy atractivo para los alumnos y maestros.

En éste centro de trabajo laboramos seis maestros y el maestro de apoyo de Educación Física. Yo atiendo el grupo de primer grado el cuál está integrado por nueve niñas y nueve niños, dando un total de 18 alumnos de los cuales dos son repetidores. Estos niños oscilan entre los seis y los siete años de edad.

Las características principales de estos alumnos son:

- Interrogativos
- Descubridor
- Inventor
- Su actitud es lúdica
- Construyen hipótesis
- Posesivos
- Comunicativos
- Hablan con la verdad
- Expresan lo que sienten
- Interés por su procedencia
- Imitador
- Interesado
- Se propone metas
- Pensamiento intuitivo
- Creativo
- Inquieto
- Descubre su cuerpo
- Auténtico
- Observador
- Curioso
- Sociable.

EL PROCESO DE ADQUISICIÓN DEL SISTEMA DE ESCRITURA⁶

Los estudios realizados sobre dicho proceso muestran que cuando los niños ingresan a la escuela ya han iniciado el trabajo de reflexión sobre la lengua escrita, ya que en la sociedad actual los textos aparecen en forma permanente en el medio: propaganda en la calle y en la televisión, periódicos, revistas, libros, envases de alimento, de productos de limpieza, etc. el niño que siempre investiga en mundo que lo rodea, no puede pasar indiferente ante estos textos que aparecen por todas partes. Los ve, pregunta sobre ellos, observa como los adultos o los hermanos mayores leen o escriben; reflexiona sobre este material y construye hipótesis en torno a él.

Sin embargo, como el medio cultural del cual provienen los niños es diverso, algunos han podido avanzar más que otros en este proceso. Así aquellos cuyas familias usan en forma habitual la lectura y la escritura, tienen un mayor contacto con ella y sus oportunidades de reflexionar y preguntar sobre ese objeto de conocimiento son mayores que las de otros provenientes de hogares en los que la lengua escrita no es usada.

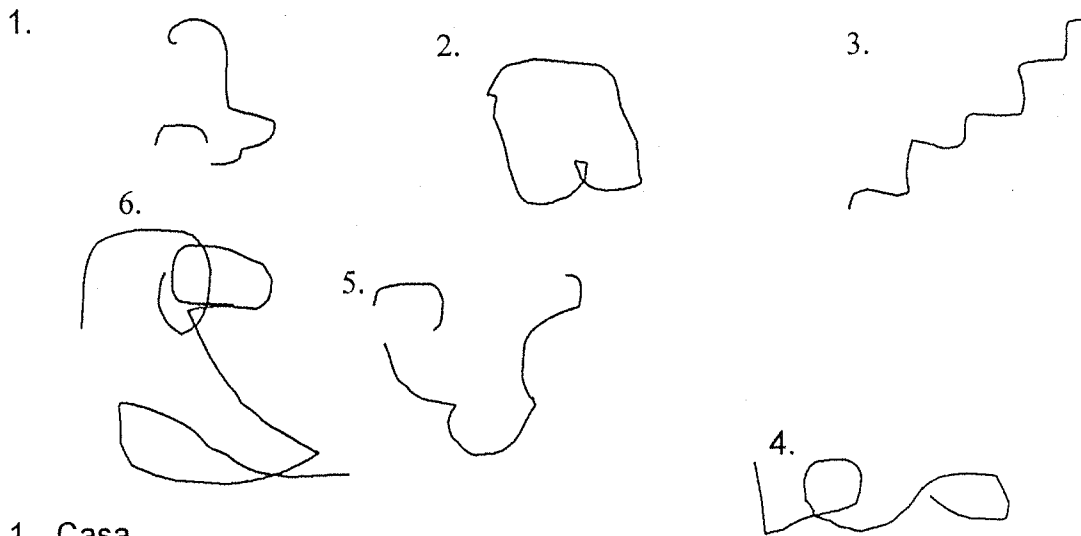
⁶ Tomado de Gómez Palacio Margarita y otros, op. Cit.

Los distintos momentos evolutivos del proceso de adquisición de la lengua escrita.

Representaciones de tipo presilábico

Al principio el niño, en sus producciones realiza trazos similares al dibujo cuando se le pide que escriba.

Ejemplo:



- 1. Casa
- 2. pelota
- 3. muñeca
- 4. cotorra
- 5. pelota
- 6. muñeca

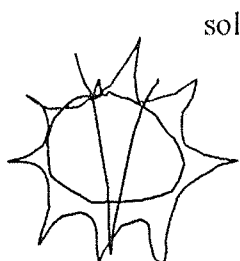
Nada permite aún diferenciar, a nivel gráfico, el trazo- escritura del trazo- dibujo.

Por otro lado, si se le presenta un texto y se le pregunta que dice, el niño responde que "no dice nada" o que ahí dice "letras". Asimismo, cuando se le presenta, por ejemplo, un cuento y se le pregunta dónde se puede leer, señala las imágenes del mismo, vemos que, para el niño, los textos todavía no tienen significado.

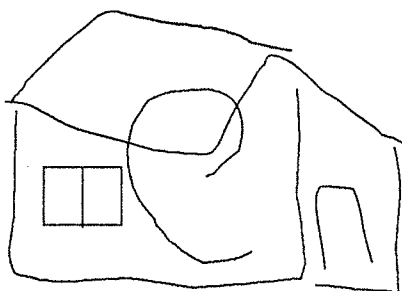
Más adelante las producciones del niño manifiestan su diferenciación entre el trazo- dibujo y el trazo- escritura, como puede apreciarse en los ejemplos:



muñeca



sol



casa

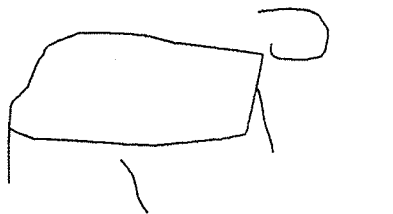
En estos casos los niños insertan la escritura en el dibujo, asignando a las grafías o pseudografías trazadas la relación de pertenencia al objeto dibujado; como garantizar que ahí diga el nombre correspondiente. Las grafías sin el dibujo sólo "son letras".

Ejemplo:

Escritura de pelota



Escritura de mesa



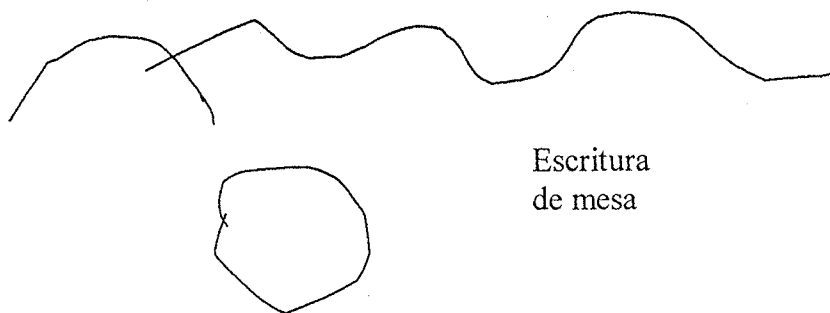
Ya no escribe dentro del dibujo, sino fuera de él, pero de una manera muy original: las grafías se ordenan siguiendo el contorno del dibujo.

Ejemplo:

Escritura de pelota



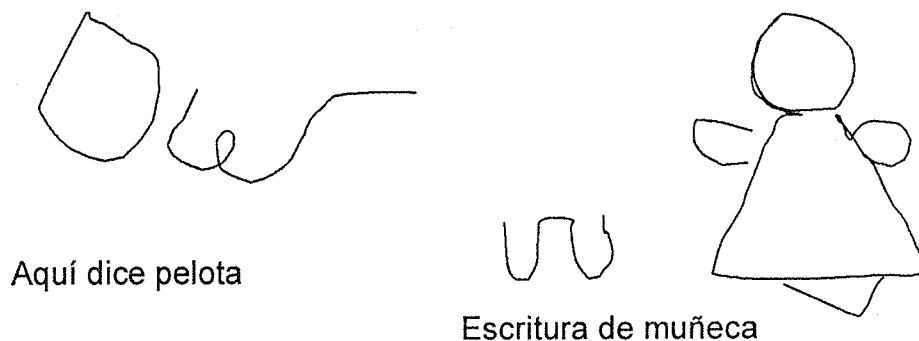
Escritura de muñeca



Escritura de mesa

Poco a poco la escritura comienza a separarse del dibujo; aunque se mantiene cerca; no se incluye dentro de él.

Ejemplo:



En este caso la grafía que acompaña el dibujo es una grafía convencional del sistema de escritura.

En lo que a interpretación se refiere, el niño con esta conceptualización asigna un significado a sus producciones, el cual está estrictamente ligado al dibujo, ya que es la presencia de éste la que garantiza la estabilidad de la interpretación.

Al interpretar textos producidos por otros, acompañados de dibujos, el niño considera que en los textos dice "los nombres de los objetos" o bien, en diversos portadores de texto "las letras dicen lo que las cosas son". A estas concepciones se les ha denominado "hipótesis del nombre". Por ejemplo, en todas las letras que aparecen en una cajetilla de cigarrillos predice que dice "cigarrillos", o en los textos impresos en un lápiz, que dice "lápiz".

A estas representaciones que el niño realiza en su intento por comprender nuestro sistema de escritura se les denomina "representaciones gráficas primitivas".

Posteriormente el niño elabora y pone a prueba diferentes hipótesis que lo llevan a comprender que la escritura no necesita ir acompañada del dibujo para representar significados, aún cuando no haya establecido la relación entre escritura y aspectos sonoros del habla.

A partir del momento en que el niño considera a la escritura como un objeto válido para representar las hipótesis que elabora manifiestan la búsqueda de diferenciación en sus escrituras para representar diferentes significados, lo que le permite garantizar las diferencias en la interpretación.

Esta diferenciación gira en torno a los criterios de cantidad y variedad de grafías, que progresivamente logrará coordinar, hasta llegar a una diferenciación máxima posible entre las escrituras producidas.

Las representaciones e interpretaciones propias de este momento evolutivo, y que a continuación se describen, manifiestan las diferentes conceptualizaciones que el niño tiene acerca de nuestro sistema de escritura.

Escrituras unigráficas

Las producciones que el niño realiza se caracterizan porque a cada palabra o enunciado le hace corresponder una grafía o pseudografía, que puede ser la misma o no, para cada palabra o enunciado. Por ejemplo.

U ← gato

Λ



Mariposa

E



caballo

i



pez

O



El gato toma leche

Escrituras sin control de cantidad

Cuando el niño considera que la escritura que corresponde a un objeto o una persona se compone de más de una grafía, emplea la organización espacial lineal en sus producciones; no obstante, no controla la cantidad de grafías que utiliza en sus escrituras. Para el niño que emplea este tipo de representación no hay más límite que el de las condiciones materiales (hojas, renglón, etc.) para controlar la cantidad de grafías. Para representar una palabra, o un enunciado, algunos niños repiten una grafía indefinidamente, otros utilizan dos grafías en forma alternada y, finalmente, otros utilizan varias grafías.

Ejemplo:

1. rorrroorrroorrroorrroorrroorrno
 2. osososososososososososososos
 3. orororororororororororororororo
 4. obobobobobobobobobobobobobobon
 5. esosozosozozosozosozosozosososs
1. mariposa
 2. caballo

3. pescado
4. mar
5. el gato bebe leche

En este caso el niño utiliza dos grafías en forma alternada.

Escrituras fijas

A partir de este momento se hace presente una exigencia en las producciones del niño, dicha exigencia tiene que ver con la cantidad de grafías para representar una palabra o un enunciado; los niños consideran que con menos de tres grafías las escrituras no tienen significado. En contraste con esta exigencia, el niño no busca la diferenciación entre las escrituras, y lo único que permite un significado diferente es la intención que el niño tuvo al escribirlas. Las misma cantidad de grafías y en el mismo orden le sirven para representar deferentes significados. Esta exigencia aparece como demanda cuando el niño se enfrenta a textos producidos por otros; al tratar de interpretarlos dice: "son nomás dos", o "son muy poquitos", "no dice nada", etc.; sin embargo cuando el texto cumple con esta característica, es posible, para el niño, asignar distintos significados a escrituras iguales.

Ejemplo:

Gato	<i>AEM</i>	cebolla	<i>Ploud</i>
Mariposa	<i>AEM</i>	piña	<i>Ploud</i>
Caballo	<i>AEM</i>		

Escrituras diferenciadas

Las producciones de los niños representan diferentes significados mediante diferentes objetivos en la escritura. Las posibilidades de variación se relacionan con el repertorio de grafías que un niño posee; cuando el repertorio es bastante amplio el niño puede utilizar grafías diferentes, todas o algunas, para palabras diferentes; pero cuando el repertorio de grafías es reducido, su estrategia consiste en cambiar el orden de éstas para diferenciar una escritura de otra (dicho repertorio se irá enriqueciendo en la medida en que el niño interactúe con diversos portadores de texto).

Al interpretar textos, el niño trata de que la emisión sonora corresponda al señalamiento de la escritura, en términos de “empezar juntos” grafías y emisión sonora y “terminar juntos”.

Secuencia de repertorio fijo con cantidad variable: En estas producciones algunas de las grafías utilizadas aparecen siempre en el mismo orden, pero la cantidad de grafías es diferente de una escritura a otra.

Es precisamente la presencia o ausencia de algunas grafías lo que determina la diferenciación, tanto en la representación como en la interpretación.

Ejemplo:

<i>Jsie viesmG</i>	el gato bebe leche
<i>JsiG</i>	gato
<i>JsiGv b</i>	mariposa

Cantidad constante con repertorio fijo parcial: En estas representaciones se manifiesta la búsqueda de diferenciación entre una palabra y otra a través de variar algunas de las grafías, mientras que otras aparecen siempre en el mismo orden y lugar. Una secuencia inmutable de grafías puede aparecer al principio, al final o incluso en medio de cada representación, mientras que otras varían. Por parte, la cantidad de grafías empleadas es constante.

Ejemplo:

- | | |
|-----------------------|-----------|
| 1. gato | 1. Smahds |
| 2. perro | 2. hSmund |
| 3. conejo | 3. esmasT |
| 4. mariposa | 4. asmast |
| 5. el gato toma leche | 5. Desmas |

Cantidad variable con repertorio fijo parcial: las producciones de los niños, como en el caso anterior, presentan constantemente algunas grafías en el mismo orden. Y en el mismo lugar y también otras grafías de forma diferente o en un orden diferente, de una escritura a otra; la diferencia radica en que la cantidad de grafías no es siempre la misma.

Ejemplo:

- | | |
|---------------------|---------------------------|
| <i>dsElome</i> | chile |
| <i>laUomeme</i> | papaya |
| <i>Elalmemn</i> | tamarindo |
| <i>Lamemaho</i> | sal |
| <i>La mememaElo</i> | la maestra compró papayas |

Cantidad constante con repertorio variable: en estas producciones la cantidad de grafías es constante para todas las escrituras, pero se usan

recursos de diferenciación cualitativa; se cambian las grafías al pasar de una escritura a otra, o bien el orden de las grafías.

Ejemplo:

<i>OCA</i>	Gato
<i>JeP</i>	mariposa
<i>Fi-</i>	caballo
<i>Ebt</i>	el gato bebe leche

Cantidad variable y repertorio variable: en sus producciones, el niño controla la cantidad y la variedad de las grafías con el propósito de diferenciar una escritura de otra. La coordinación del criterio cuantitativo y cualitativo es indicador de un gran avance en la representación de significados diferentes, en su intento por comprender nuestro sistema de escritura.

Ejemplo:

<i>ajion</i>	gato	<i>ocjasle</i>	pez
<i>cios</i>	mariposa	<i>etdorluoni</i>	el gato bebe leche
<i>tcrosmaeul</i>	caballo		

Cantidad y repertorio variables y presencia de valor sonoro inicial: estas escrituras presentan características muy peculiares ya que el niño manifiesta en sus escrituras el inicio de una correspondencia sonora: la letra con que se inicia cada palabra no es fija ni aleatoria, sino que corresponde al valor sonoro de una de las grafías de la primera sílaba de la palabra; la cantidad y el repertorio del resto de la palabra suelen ser variables.

Se puede considerar que en este momento el niño se encuentra en una etapa transitoria ya que, por un lado, se manifiestan características de la hipótesis presilábica y por otro características de la hipótesis silábica; es decir, el niño hace una correspondencia sonoro gráfica al principio de la palabra, mientras que en el resto, esta correspondencia no se manifiesta.

Ejemplos:

<i>asonl</i>	lápiz
<i>iarlhs</i>	pizarrón
<i>pals</i>	pegamento
<i>iaito</i>	gis
<i>lldsthuedia</i>	la maestra coge su lápiz

Representaciones de tipo silábico

Esta correspondencia requiere un ajuste entre la cantidad de grafías y los recortes sonoros de las palabras que el niño puede hacer.

Al tratar de interpretar los textos, el niño elabora y prueba diferentes hipótesis que le permitirán descubrir que el habla no es un todo indivisible, y que a cada parte de la emisión oral le corresponde una parte de la representación escrita.

Al comienzo esta correspondencia no es estricta, porque en algunos casos las partes de la representación escrita no corresponden a cada una de las partes de la emisión oral, por ejemplo, puede escribir una palabra de seis grafías con cuatro, haciendo un ajuste de la siguiente manera:

Para caballo escribe:

A U E O



Interpreta:

caba

llo

Este momento del proceso se caracteriza porque el niño hace una correspondencia grafía-sílaba, es decir, a cada sílaba de la emisión oral le hace corresponder una grafía. A estas representaciones se les denomina "silábicas". Ejemplo:

Escribe

T m o



Lee

ca

ni

ca

Cuando a los niños se les pide que lean y a la vez señalen el texto con el dedo, a menudo es posible observar distintas soluciones que encuentran para hacer coincidir la escritura de las palabras con las sílabas de éstas. Por ejemplo, la palabra mamá puede ser leída de la siguientes maneras:

Consideran que en la palabra sobran letras.

M

a

m a

Lee:



ma

má

sobran

Saltan letras al leer.

M a m a
↓ ↓

Leen: ma ma

Hacen corresponder a cada palabra una de las partes de la emisión sonora con cada una de las graffas de la escritura, sólo al comienzo de la palabra y la totalidad de ésta con la sílaba final.

Cuando el niño conoce algunas letras y les adjudica un valor sonoro silábico estable; puede usar las vocales y considerar, por ejemplo, que la A representa cualquier sílaba que la contenga (ma, sa, pa, ca, la, etc.); o bien trabajar con consonantes, en cuyo caso la P, por ejemplo, que puede representar las sílabas pa, pe, pi, po, o pu. Lo más frecuente es que los niños combinen ambos criterios usando vocales y consonantes.

Cuando trabajan con vocales pueden representarse escrituras como las que aparecen en el siguiente ejemplo:

El niño escribe para pato.

A O
↓ ↓
Pa to

Y para pelota

E	o	a
↓	↓	↓
Pe	lo	ta

Como puede verse, utiliza la letra A para representar las sílabas pa y ta y la letra O tanto para la sílaba to como lo.

Al trabajar con consonantes pueden aparecer escrituras como las que figuran en el siguiente ejemplo:

Para pato escribe

P	T
↓	↓
Pa	to

Para pelota escribe

P	L	T
↓	↓	↓
Pe	lo	ta

Como puede advertirse, la letra T representa las sílabas to y ta; la letra P representa tanto la sílaba pa como la pe.

Al tratar de leer textos escritos por otra persona, el niño pone a prueba su hipótesis silábica y comprueba que ésta no es adecuada, porque cuando la aplica se da cuenta de que le sobran grafías.

Es el fracaso de la hipótesis silábica y la necesidad de comprender los textos que encuentra escritos lo que lleva al niño a la reflexión y a la construcción de nuevas hipótesis que le permitan descubrir que cada grafía representa gráficamente a los sonidos del habla.

En otro momento, las representaciones escritas de los niños manifiestan la coexistencia de la concepción silábica y la alfabética para establecer la correspondencia entre la escritura y los aspectos sonoros del habla. A estas representaciones se les denomina silábico-alfabéticas. Por ejemplo:

Para pato escriben:

p to



Leen:

pa to

Para pelota escriben.

P O T A



leen:

pe lo t a

Para casa escriben:

K S A



Leen:

ca s a

Representaciones de tipo alfabético

Cuando el niño descubre que existe cierta correspondencia entre fonos-letras, poco a poco va recabando información acerca del valor sonoro estable de ellas y lo aplica en sus producciones hasta lograr utilizarlo; para que ocurra esto, por supuesto, habrá tenido que tomar conciencia de que, en el habla, cada sílaba puede contener distintos fonos.

Así paso a paso, pensando, tomando conciencia de los fonos correspondientes al habla, analizando las producciones escritas que lo rodean, pidiendo información o recibiendo lo que le dan los "que ya saben", los niños llegan a conocer las bases de nuestro sistema alfabético de escritura: cada fonema está representado por una letra. Desde luego lo anterior es cierto considerando en términos generales, ya que existen grafías dobles como ch, rr, ll, para un solo sonido; un mismo sonido representado en varias grafías (c, z, s, o c, k, g) y grafías que no corresponden a ningún sonido como la h o la u de la sílaba que.

A estas representaciones escritas, se les denomina alfabéticas porque manifiestan que el niño ha comprendido una de las características fundamentales de nuestro sistema de escritura, es decir, la relación fonos-letras; sin embargo queda aún un largo camino que el niño tiene que recorrer en lo que respecta a la comprensión de los aspectos formales de la lengua escrita, como son por ejemplo: la separación entre las palabras, los aspectos ortográficos, etc.

Ejemplos de representaciones alfabéticas:

1. sin valor sonoro convencional

c b b p a b t n	calabaza
l n i v e	piña
u e m n n b	cebolla
u w	pan

e	u	a	u	l	t	o	m	e	s	m
↓	↓	↓	↓	↓	↓	↓	↓	↓		↓
el	g	a	t	o	c	o	m	e		pan

2. con valor sonoro convencional

chile

papaya

tamarindo

sal

la maestra compró papayas

En lo que a la lectura se refiere, mientras el niño enfoque toda su atención en relacionar cada grafía con un sonido, perdiendo la secuencia de los distintos sonidos, no descubrirá la relación entre la secuencia gráfica y la

secuencia de fonemas en el habla. En el momento en que pueda hacer esta relación, su conocimiento inconsciente del sistema de la lengua le permitirá identificar en la escritura los significados. Mientras esto no suceda, la relación entre grafías aisladas y sonidos aislados no constituye un acto de lectura, puesto que no hay obtención de significados. En otras palabras el acto de lectura no puede reducirse a un simple acto perceptivo de conocimiento de formas y asociaciones de dichas formas con sonidos de la lengua.

El proceso de lectura lleva al descubrimiento del sistema alfabético y al conocimiento del valor sonoro estable de las letras; pero es fundamental poder obtener significado mediante el conocimiento del sistema de la lengua, lo que permitirá anticipar y predecir con base en:

- los contenidos que se espera encontraren un texto
- el conocimiento de la gramática
- el conocimiento de las convenciones ortográficas
- el conocimiento de la estructura particular de las palabras: letras que las componen, orden de las mismas, longitud, etc.

Representaciones e interpretaciones presilábicas

En un primer momento los niños consideran el dibujo y la escritura como elementos indiferenciados. Para estos niños los textos no remiten a un significado, son interpretados como dibujos, rayas, letras, etc.

Posteriormente sus representaciones manifiestan diferencias objetivas entre una y otra, porque consideran que los textos representan los nombres de los objetos, al descubrir la relación entre escritura y significado. Cuando

tratan de interpretar los textos asignan significados a partir de las diferencias entre ellos.

Representaciones e interpretaciones silábicas

Las reflexiones que realiza el niño le permiten establecer una relación entre las emisiones sonoras y los textos. A una emisión sonora larga le corresponde un texto largo; a una emisión sonora corta le corresponde un texto corto. Sin embargo, en estos intentos por hacer corresponder emisión sonora- texto, descubre que el habla no es un todo indivisible y hace corresponder cada grafía a cada una de las sílabas que componen la palabra.

Representaciones e interpretaciones alfabéticas

Cuando el niño ha descubierto la relación entre la emisión oral y la representación gráfica construye nuevas hipótesis que lo llevan a tomar conciencia de que, en el habla, cada sílaba puede contener distintos fonos, lo que le permitirá establecer la correspondencia entre cada grafía de la representación escrita con cada fono de la emisión oral.

Sin embargo, aún cuando ha logrado establecer la relación entre la escritura y los aspectos sonoros del habla, es necesario que descubra la relación entre la secuencia gráfica y la secuencia de fonos en el habla para que los textos sean leídos, es decir, para que pueda obtener significado de los textos.

Los avances en la comprensión de nuestro sistema de escritura en cada niño son diferentes de acuerdo con las posibilidades que cada uno de ellos manifiesta a partir de: lo que el medio social y cultural le proporcione y el ambiente educativo en el que se desenvuelve favorezca la interacción con este objeto de conocimiento.

CONCLUSIONES

Mi llegada a éste plantel fue el 16 de septiembre de 1999, donde mi directora la Profra. Elida Hayakawa Camargo me asignó el grupo de primer grado y me comunicó que debía trabajar con la nueva propuesta, la cual me explicó a grandes rasgos, ya que no tengo ningún conocimiento sobre los métodos debido a que trabajé en la modalidad de bachiller en el nivel preescolar y es mi primer experiencia en el nivel de primaria.

Comencé a trabajar con la nueva metodología, con el paso del tiempo me di cuenta que era una continuación de lo que es preescolar. Mi directora es la encargada del programa de PRONALEES de la zona escolar 113 a la cual pertenece éste plantel educativo, por lo tanto sus visitas eran constantes en mi grupo para observar si se estaba trabajando con la nueva propuesta y darse cuenta de los avances cognoscitivos de los alumnos. Como mencioné anteriormente es mi primer año en el nivel de primaria por lo tanto apliqué la propuesta en un 100% siguiendo al pie de la letra las actividades que nos presentan el libro del maestro e incrementando las actividades que surgían en el grupo.

Conforme fue pasando el periodo escolar me di cuenta que no todos los niños se encontraban en el mismo momento de escritura y es válido ya que es el proceso evolutivo del niño. A medio ciclo comencé a desesperarme porque no veía resultados en los niños y de alguna manera sentía presión de la directora en sus visitas. Los padres de familia al principio también comenzaron a presionarme ya que lo que ellos expresaban era que les dejara planas y planas de tarea a sus hijos para que con esto los niños comenzaran a leer y escribir lo más rápido posible porque ellos así fueron enseñados.

Para evitar esto se planeó una mañana de trabajo con los padres de familia para que observaran el nuevo trabajo de la maestra con sus hijos y se les explicó en que consiste la nueva metodología. Esto con el fin de que los padres tuvieran el conocimiento de que sus hijos irían un poco más lento en sus aprendizajes, pero lo importante es que todos sus aprendizajes serían significativos y no mecanizados. Se les pidió que no exigieran planas y planas de tarea y sobre todo no se desesperaran si sus hijos no leían tan pronto como ellos quisieran.

La nueva propuesta nos dice que los niños van a aprender a leer y escribir en el primer ciclo de Educación Primaria que comprende primero y segundo grados. Sin embargo nuestras autoridades educativas nos exigen que si el niño no se encuentra en el nivel silábico alfabético no pasará a segundo grado al finalizar el ciclo escolar, algunos niños quedaron en el nivel de escrituras sin control de cantidad por lo tanto esos niños quedaron automáticamente reprobados. Como Piaget nos dice que todo ser humano en condiciones normales tiene la facultad natural para adquirir una lengua. La nueva propuesta hace que los alumnos adquieran la escritura en una forma funcional, muchas veces nos llevamos la sorpresa de descubrir al niño leyendo y escribiendo y nos preguntamos en que momento sucedió, sin embargo, el niño tuvo que pasar por todo un proceso para llegar a comprender la escritura como una forma de comunicación.

Hay muchos factores por los cuales la metodología no es del todo favorable en algunos niños simplemente la mala alimentación de estos, el que sus padres no sepan leer y por lo tanto en sus hogares no existe un ambiente alfabético favorable. Sin embargo la nueva metodología a mi forma de ver es mucho mejor que la educación tradicional ya que observamos que

en nosotros como docentes se nos dificulta mucho la comprensión y reflexión de lectura. Y la nueva metodología pretende que el alumno en un futuro tenga la capacidad de reflexionar y sobre todo comprenda sus textos.

BIBLIOGRAFIA

Ferreiro Emilia y Ana Teberosky, Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño. Siglo XX Editores, México, 1991. pp. 27-37.

Ferreiro E. Gómez Palacios M. Análisis de las perturbaciones en el proceso de Aprendizaje de la Lecto-escritura. Fascículo 1, SEP-DEA

Gómez Palacio, Margarita y otros. Propuesta para el aprendizaje de la lengua escrita. SEP. México 1988. pp. 78-82 y 83-95

PRONALEES. Publicación trimestral. Programa Nacional para el fortalecimiento de la lectura y la escritura en la Educación Básica. Año 1 No. 1 Oct.- Dic. 1995.

Schemelkes Sylvia. La Escuela Comunitaria y Cultura en... Perspectivas Sociopedagógica de la relación Escuela Comunitaria. UPN pag. 94

RESERVA