



**EL JUEGO EN LA ENSEÑANZA DE LA
LECTO-ESCRITURA EN EL GRUPO INTEGRADO.**

PROPUESTA PEDAGOGICA
QUE PARA OBTENER EL TITULO DE:
LICENCIADO EN EDUCACION PRIMARIA
P R E S E N T A :
ANDREA RODRIGUEZ DE LIMA

INDICE

INTRODUCCION	1
PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	3
JUSTIFICACION	5
MARCO REFERENCIAL Y CONTEXTUAL	7
MARCO TEORICO	10
I. Lenguaje Humano	10
II. Lengua Oral y Lengua Escrita	14
III. Desarrollo Evolutivo de la Lengua Escrita	24
IV. La Lengua Escrita y la Práctica Escolar	31
V. El Juego Infantil	35
ESTRATEGIA METODOLOGICA-DIDACTICA Y ACTIVIDADES	41
I. La Enseñanza de la Lecto-Escritura	46
II. Actividades que se sugieren	49
EVALUACION	62
RELACION DE LA PROPUESTA CON OTRAS AREAS DE ESTUDIO	72
METODOLOGIA UTILIZADA EN LA ELABORACION DE LA PROPUESTA PEDAGOGICA	74
CONCLUSIONES	76
SUGERENCIAS	79
BIBLIOGRAFIA	84

INTRODUCCION

En la educación primaria, la adquisición de la lecto-escritura es fundamental para el enriquecimiento del niño y su desenvolvimiento en sociedad. Durante su estancia en la escuela primaria se pretende capacitar al educando para expresar sus ideas de manera oral y por escrito, propiciando que lo haga con espontaneidad, claridad y coherencia. El desarrollo del lenguaje en el niño amplía su capacidad de actuar; le sirve como instrumento de integración a su cultura y constituye la forma de comunicación más usual, eficaz y directa que posee el ser humano.

La presente propuesta se ha elaborado con la finalidad de reflexionar acerca de una metodología que, en base al juego, brinde los medios más adecuados para tratar de superar el fracaso de algunos niños en el aprendizaje de la lengua escrita en primer grado. Muchos niños aprenden a leer con los métodos tradicionales, lo que lleva a los maestros a pensar que si un niño no aprende, se debe a problemas particulares e independientes del método utilizado. Sin embargo, es necesario destacar que dicha facilidad para el aprendizaje de la lectura se basa en que algunos niños, cuando ingresan a primer año de la escuela primaria, ya poseen un nivel de conceptualización de la lecto-escritura, que les permite aprovechar la información que al respecto le proporciona la escuela.

Esta propuesta se ha realizado pensando en la posibilidad de implementar el juego como parte de la estrategia metodológica-didáctica. El juego brinda amplias posibilidades a la práctica educativa, como una herramienta operativa, por un lado como elemento motivador en la enseñanza y por otro, como medio para el aprendizaje que posibilita el desarrollo integral del niño.

Este trabajo lo conforman diferentes apartados como: Planteamiento y justificación de la problemática de estudio; marco referencial y contextual; además se ha elaborado un contenido teórico que servirá como guía para documentarse previamente a la aplicación de la estrategia didáctica; también, se señalan posibles sugerencias para llevar a cabo la evaluación y

por último, se anotan algunas recomendaciones generales para la aplicación de la Propuesta Pedagógica.

Esta propuesta incluye contenidos como: Lenguaje humano, en donde se realiza un análisis del desarrollo que éste ha alcanzado, a la par del desarrollo de la humanidad; Lengua oral y lengua escrita, en el cual se establece las relaciones y diferencias entre los dos sistemas y los principios que los rigen; El desarrollo evolutivo de la lengua escrita, que permite definir los procesos de escritura y lectura desde el punto de vista de la teoría psicogenética y psicolingüística, por los que atraviesa el niño en la adquisición de este conocimiento; La lengua escrita y la práctica escolar, en donde se establecen algunas prácticas escolares más comunes y para finalizar; El juego infantil, que desde la perspectiva psicogenética, se considera como la expresión y la condición para el desarrollo del niño.

Se pretende que este trabajo sirva para que el niño, bajo la dirección del docente, logre el acceso a la lecto-escritura, tomando en cuenta sus características psicológicas.

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

Con la educación primaria se busca, más que con ninguna otra, la formación integral del individuo, lo cual le permitirá tener conciencia social y que él mismo se convierta en agente de su propio desenvolvimiento. De ahí el carácter formativo, más que informativo, que posee la educación primaria y la necesidad de que el niño aprenda a aprender de modo que durante toda su vida, en la escuela y fuera de ella, busque y utilice por sí mismo el conocimiento, organice sus observaciones a través de la reflexión, y participe responsable y críticamente en la vida social.

En el área de Español, la lecto-escritura constituye uno de los aprendizajes básicos del niño, que le permite afirmar y sistematizar los diversos conocimientos adquiridos y aplicarlos de acuerdo con los patrones culturales que predominen en su comunidad. Saber leer y escribir contribuye, a la larga, a un dominio más amplio y sólido de la lengua. Durante la primaria se quiere capacitar al niño para expresar sus ideas por escrito, y que lo haga con espontaneidad, claridad y coherencia. A medida que vaya avanzando también irá adquiriendo los criterios de corrección en cuanto a la escritura. En lo referente al propósito de la comunicación oral es de lograr una mayor eficacia comunicativa. Esto es, que el niño hable espontáneamente, participe en diálogos y discusiones, opine y se exprese en forma clara, coherente y completa.

El trabajar en Grupos Integrados (G.I.), me ha dado la oportunidad de vivir de cerca la problemática que enfrentan cada fin de ciclo escolar una considerable cantidad de alumnos; que se ven obligados a repetir primer grado una o dos veces y en algunas ocasiones tenemos casos de niños que cursan segundo grado y son ubicados en G.I. porque tienen una gama de problemas que impidieron de una u otra forma el acceso a los objetivos del programa de la lecto-escritura en primer año.

En general, cuando se quiere abordar la enseñanza de la lecto-escritura, se desconoce que el niño, antes de estar capacitado para comprender las formalidades y concepciones de la

lengua escrita, atraviesa por un proceso cognitivo que evoluciona a distinto ritmo en cada sujeto.

Considero que es necesario proponer actividades tendientes a que el niño acceda a la lecto-escritura de una manera activa y divertida, en donde ponga en juego las estructuras mentales que posee para construir su propio conocimiento. En la realización de las actividades hay que tomar en cuenta el juego, porque cumple un rol esencial en la formación de la personalidad como lo investigó H. Wallon y es de gran importancia para el desarrollo de la inteligencia, como lo demostró Jean Piaget. Es también un equilibrador de la afectividad y le permite al niño su socialización y la incorporación de su identidad social. Por todas estas razones, el juego se constituye como una herramienta operativa que brinda amplias posibilidades a la práctica educativa, por un lado, como elemento renovador de la enseñanza y por otro, como medio para el aprendizaje que posibilita el desarrollo integral del niño.

Por lo anterior, es necesario analizar de que manera podemos implementar el juego como instrumento a la enseñanza de la lecto-escritura en el Grupo Integrado.

JUSTIFICACION

La población de los grupos integrados la forman niños que, entre otras dificultades, no pudieron cumplir con las exigencias del programa de la lecto-escritura en primer grado.

Si bien hay niños con un déficit importante desde el punto de vista orgánico o intelectual, que van a ser incapaces de lograr conocimientos que la mayoría alcanza con relativa facilidad, existen otros que contando con una buena capacidad intelectual, no han podido aprender a leer porque se les enfrenta prematuramente a situaciones que no están en condiciones de asimilar.

El niño tiene una lógica particular que pasa por un largo proceso antes de llegar a la lógica propia de los adultos. Es importante conocer cuales son las diferentes hipótesis que el niño va construyendo para poder comprender, a través de ellas, las respuestas que dan los niños. Es importante también conocer el tipo de metodología y el papel de uno como maestro, para obtener resultados satisfactorios en la recuperación de niños repetidores, que no han logrado adquirir la lecto-escritura en el ciclo escolar anterior.

En la práctica docente ayudará a comprender cómo el niño accede a la lecto-escritura, con una metodología que contemple las características psicológicas de los niños y el papel del maestro.

En cuanto al desarrollo lingüístico de los niños, es importante conocer detalladamente el proceso que los conduce a entenderlo, para comprender las razones de las preguntas y de las hipótesis que elaboran y así estar en condiciones de ayudarlos en el camino que conduce a la adquisición de nuestro sistema de escritura.

Es necesario investigar y reflexionar acerca del fracaso de los niños en el aprendizaje de la lengua escrita en el primer grado e intentar una nueva posibilidad metodológica para los niños repetidores.

Los objetivos que se pretenden alcanzar con el estudio del problema que planteo son los siguientes:

✓ . Que el maestro tome conciencia de que un aprendizaje efectivo sólo es posible si se respeta el proceso cognoscitivo de cada alumno.

✓ . Utilizar una metodología que facilite el aprendizaje de la lecto-escritura proponiendo actividades interesantes.

✓ . Promover la lectura de comprensión.

✓ . Propiciar la participación de los padres de familia para concientizarlos en el trabajo que se realiza en el área de la lecto-escritura.

MARCO REFERENCIAL Y CONTEXTUAL

La sociedad para mantenerse actualizada y dinámica tiene que reflexionar sobre sus necesidades y carencias en lo referente a los conocimientos, habilidades y valores que los habitantes han de aprender.

Un país es diferente a otro; cada uno tiene su propia historia cultural, grado de desarrollo y necesidades sociales, lo cual debe tomarse en consideración al determinar los conocimientos básicos que sus integrantes deben desarrollar para satisfacer sus necesidades sociales.

✓ El propósito de la modernización educativa consiste en un cambio estructural del sistema educativo, para activar la interacción entre el sistema y la sociedad. El sentido de la modernización consiste en hacer que la educación mexicana se actualice, para ello resulta necesario la colaboración de muchos sectores. La tarea educativa tendrá un nuevo sentido, al promover y comprometer la participación correspondiente de la escuela y la comunidad para el beneficio común.

El Programa para la Modernización Educativa propone que las acciones escolares traspasen el ámbito del aula y se les vincule estrechamente con el resto de la sociedad; se desea elaborar proyectos comunes que ayuden a mejorar la calidad de la educación y el nivel de vida de los mexicanos. Una de sus metas consiste en ampliar el acceso y permanencia en la primaria a todos los mexicanos, para lograrlo es necesario que haya calidad en la educación.

El Programa para la Modernización Educativa trata de sustituir el aprendizaje memorístico de los contenidos sin haberlos comprendido, se debe informar y asegurar la apropiación de valores que están vigentes en la cultura contemporánea. Es por eso que se señala la importancia de los contenidos teóricos y prácticos en nuestros programas.

Al modificar los contenidos educativos se da prioridad a las actitudes, seguidas de las habilidades y los conocimientos. Para lograr esta transformación, el educador tiene que poner en juego su experiencia e imaginación. Cambiar los contenidos educativos exige modificar la

formación y actualización del docente, relacionar el trabajo docente con el de otras instancias socializadoras e incorporar a la práctica educativa métodos, que permitan a los maestros planificar, organizar y realizar acciones de vinculación entre la escuela y la comunidad.

El objetivo de los Grupos Integrados consiste en brindar atención psicopedagógica a los alumnos menores de 10 años que, habiendo tenido experiencia escolar en el primer grado de primaria, no han adquirido la lecto-escritura y/o el cálculo debido a problemas en el desarrollo de los procesos educativos básicos. Con el fin de incorporarlos al proceso regular de aprendizaje, el Programa de Grupos Integrados en el municipio de Altamira, Tam., se inició en el año de 1987 para ofrecer oportunidades a los niños del medio rural con problemas de aprendizaje y propiciar su integración al medio social y escolar en el que se desenvuelven.

Los Grupos Integrados generalmente se ubican en una escuela primaria, preferentemente en la zona con mayor índice de reprobación, en coordinación con la autoridades de educación primaria implicadas. Dicho grupo debe estar formado por un máximo de 20 alumnos y un mínimo de 18.

El nombre de la escuela donde actualmente presto mis servicios es Esc. "Gral. Luis Caballero", ubicada en domicilio conocido en el Ejido Laguna de la Puerta. Por su ubicación hace posible que asistan niños de dos escuelas primarias cercanas.

El plantel es de organización completa con 10 grupos de los cuales dos son de primer grado. En muchas ocasiones los maestros de G.I. tenemos que trabajar en pasillos o bodegas por no contar la escuela con un aula adecuada; por fortuna ese no es mi caso, en este año escolar gracias a las gestiones del director, la Soc. de Padres de Familia y a la ayuda brindada por el Presidente Municipal pude estrenar aula nueva.

El contar con un salón con espacio, buena iluminación y ventilación favorece el proceso de enseñanza-aprendizaje, también se puede acondicionar con todos los implementos necesarios para propiciar el proceso en la adquisición de la lecto-escritura. El salón cuenta con sección de juegos, sección del supermercado, biblioteca infantil, periódico mural, rincón de material didáctico en donde los niños pueden encontrar revistas, plastilina, letras móviles, etc.

Los niños que actualmente asisten son 16 por haberse enviado dos a la Escuela de Educación Especial de Altamira, Tam. Sus edades fluctúan entre los 7 y 10 años. La mayoría de los niños son repetidores de primer grado, pero tengo el caso de cuatro que por no cumplir con los conocimientos adecuados para cursar el segundo grado fueron ubicados en mi grupo.

La situación familiar del grupo es heterogénea, es decir, no todos se desenvuelven en el marco de una familia nuclear formada por el padre, la madre y los hijos menores o solteros. Algunos de ellos tiene a su familia en otros municipios y viven con familiares y sólo visitan a sus padres y hermanos en vacaciones; otros viven en hogares desintegrados a cargo de la madre quien trabaja fuera de casa todo el día y no reciben una atención adecuada o son hijos de madres solteras.

El nivel socio-económico de los niños es de clase media y baja. Sus progenitores laboran en las industrias cercanas al Corredor Industrial, otros trabajan de manera independiente como albañiles o choferes. La mayoría de las madres de familia están dedicadas al cuidado de sus hijos y a las labores del hogar, es con ellas con quien más contacto tengo porque son quiénes asisten a las reuniones mensuales en donde se les informa del avance de sus hijos. El nivel educativo de los padres es básico o medio y están habilitados para desempeñar un oficio. El hecho de que todos sepan leer y escribir constituye un buen apoyo en mi práctica docente.

La relación del maestro con el padre de familia es primordial para el proceso educativo; por un lado, permite al maestro conocer mejor a sus alumnos y por otro, posibilita a los padres familiarizarse con el tipo de trabajo que va a realizarse en el grupo. Esta interacción promueve que la familia se convierta en eficaz ayuda de la tarea educativa.

Las relaciones con los demás miembros de la escuela y con el director mismo son adecuadas. Ellos han brindado el apoyo necesario para desarrollar mi trabajo lo mejor posible. Los maestros que atienden G.I. no realizan comisiones fuera del salón de clases para evitar que se descuiden a los niños. En lo personal considero que este hecho constituye una de las grandes ventajas porque puedo atender adecuadamente a mis alumnos.

MARCO TEORICO

I. LENGUAJE HUMANO

La naturaleza humana del lenguaje

Expresarse mediante la palabra, es utilizar el lenguaje para exteriorizar lo que se siente y lo que se piensa. No quiere decir que sea la palabra el único instrumento de expresión, pero es el más universal que existe. El lenguaje es el gran instrumento de comunicación de que dispone la Humanidad, íntimamente ligado a la civilización. El lenguaje aparece con el trabajo, la evolución hacia él exigía un sistema de nuevos medios de expresión y de comunicación, muy superior a los escasos signos primitivos que conocía el mundo animal. Con el trabajo se fomenta el lenguaje, ya que el hombre comenzó a utilizar una serie de instrumentos a los que necesitaba designarles un nombre. Sin el trabajo, el hombre nunca habría podido desarrollar el lenguaje como imitación de la naturaleza y como sistema de señales para representar actividades y objetos, es decir, como abstracción. Al aparecer el lenguaje lo emplea para comunicarse con los seres de su propia especie. Gracias a este medio de comunicación el hombre adquiere la capacidad de desarrollarse práctica y cognitivamente.

La vida de los hombres en sociedad se puede esquematizar por la multitud de relaciones que vincula a unos con los otros. En esa variedad de relaciones a la que se aluden hay que observar dos aspectos fundamentales: saber transmitir las ideas y saber hacerse comprender por los demás.

Los niños desde muy pequeños utilizan este medio de comunicación en una forma primitiva si se quiere, con los primeros balbuceos y conforme van interactuando con su familia, se va ampliando hasta llegar a la convencionalidad que los adultos manejan.

La relación entre lenguaje y pensamiento

Vigotski (1) ubica el empleo de signos como producto de la historia evolutiva del niño y analiza la importancia de la relación entre actividad práctica y creación de signos para el dominio del propio comportamiento y del entorno. Para Vigotski, el lenguaje es un medio muy utilizado por los niños para resolver tareas prácticas, es una capacidad específicamente humana que ayuda al niño a proveerse de instrumentos auxiliares para la solución de tareas complicadas, a vencer la acción impulsiva, a planear la solución de un problema antes de su ejecución y dominar la propia conducta.

Lo anterior se puede enriquecer con la postura de Bruner (2), quien sostiene que la función del lenguaje va más allá de transmitir conocimientos, ya que el lenguaje mismo crea ese conocimiento, esa realidad.

El lenguaje sirve como un medio para cimentar la construcción del conocimiento, pero es importante hacer hincapié en la reflexión, el análisis y la discusión a todo lo referente a ese conocimiento, para poder tomar la postura del enfoque evolutivo.

Para poder explicar la aparición y el desarrollo del lenguaje hay que analizar las dos tendencias en donde se puede encuadrar el problema. Montserrat Moreno (3) señala que dichas corrientes son: la innatista y la constructivista. En la primera se delega la responsabilidad que tiene la escuela de enseñar, a las estructuraciones fortuitas provocadas por los tanteos que hace el niño en su deseo natural de aprender. La segunda considera en general que el pensamiento del niño está en constante evolución progresiva, que va adquiriendo cada vez grados mayores de complejidad.

(1) Vigotski, L.S. "El desarrollo de los procesos psicológicos superiores" Crítica Grupo. Ed. Grijalbo. Barcelona, 1979. pp. 39-56.

(2) Citado por: Jerome. "Acción, pensamiento y lenguaje" Compilador: José Luis Linaza. Alianza Psicológica. México, 1986. pp. 197-208.

(3) Moreno, Montserrat y otros. "La pedagogía operatoria" I.M.I.P.E.E. Cuadernos de Pedagogía. Ed. L.A.I.A. Barcelona, 1986. pp. 151-155.

Es verdad que el pensamiento matemático, el científico así como el lenguaje están constituidos con anterioridad al niño, pero él debe recrearlo, reinventarlo, ya que si no existiera antes le sería muy difícil hacerlo por no decir imposible.

Al comenzar a aprender el lenguaje escrito el niño necesita tomar conciencia de las relaciones existentes entre las palabras que utiliza y los signos de la escritura y toda forma de conciencia es una creación del pensamiento. Los estudios realizados sobre el proceso de la adquisición del sistema alfabético de escritura por parte del niño, muestran la similitud entre este proceso y el que recorrió la humanidad. Muy tempranamente el niño es capaz de dibujar si se le proporcionan los elementos para hacerlo; sus dibujos representan algo y puede explicarlo. Poco a poco se va introduciendo al uso de pseudografías en un primer momento, para llegar a las grafías y encontrar la relación grafofonética.

En la actualidad el niño tiene la oportunidad de estar en contacto con una gran variedad de portadores de texto: en las propagandas que ve en los anuncios de la calle, la televisión, periódicos, revistas, libros, etc. El es un constante investigador del mundo que le rodea y no puede pasar indiferente ante estos textos. Los ve, pregunta y observa cómo los adultos los pueden leer o escribir; reflexiona sobre dicho material y construye hipótesis en torno a él.

El lenguaje sistema de representación simbólica

En la enseñanza del lenguaje hablado, los niños avanzan de manera natural y espontánea, lo que no sucede en el lenguaje escrito que tiene como bases una instrucción artificial. La escritura es presentada desde un contexto externo.

Los niños empiezan a escribir desde el momento que tienen contacto con el material necesario para trazar líneas, garabatos o simplemente rayar. Vigotski (4) señala que el niño

(4) Vigotski, L.S. "El desarrollo de los procesos psicológicos superiores" Crítica Grupo. Ed. Grijalbo. Barcelona, 1979. pp. 39-56.

para aprender el lenguaje escrito transita por una serie de momentos de simbolización, que pueden ser tan simples como el gesto, hasta adquirir una forma más elaborada de simbolizar, al jugar o por medio del dibujo. El simbolismo de primer orden es la representación del significado por medio del juego y del dibujo. Este sistema posee un simbolismo de segundo orden, que poco a poco se va convirtiendo en un simbolismo directo. Ello significa, que el lenguaje escrito consiste en un sistema de signos que designan los sonidos y las palabras del lenguaje hablado, y que, a su vez, son signos de relaciones y entidades reales. Gradualmente este vínculo intermedio que es el lenguaje hablado desaparece, y el lenguaje escrito se transforma en un sistema de signos que simbolizan las relaciones y entidades entre ellos.

II. LENGUA ORAL Y LENGUA ESCRITA

Relaciones y diferencias entre los dos sistemas

Nuestro idioma, con todas sus variantes, constituye nuestra lengua; dentro de ella se puede establecer la siguiente subdivisión: lengua oral y lengua escrita.

Tanto la una como la otra tienen características específicas; ambas están relacionadas, pero dicha relación no es de dependencia.

La comunicación oral es aquella que se realiza a través de la palabra, es captada, recibida e interpretada por medio del oído. En cambio la comunicación escrita transmite un mensaje que debe ser percibido por la vista. La principal diferencia entre ambos medios de expresión radica en que el lenguaje oral es articulado, es decir, formado por signos sonoros o fonemas, mientras que el lenguaje escrito se sirve de grafismos.

Los rasgos que caracterizan genéricamente al lenguaje hablado son su uso utilitario y su propósito de comunicación. Estos dos rasgos -carácter utilitario y función, en donde predomina lo comunicativo sobre lo expresivo- distinguen la expresión oral de la escrita, por cuanto en esta última predomina la preocupación literaria.

Nunca se escribe exactamente igual como se habla, ya que la lengua hablada permite palabras, construcciones, interrupciones, desórdenes que no son posibles ni permisibles en la lengua escrita. Mejor o peor, con mayor o menor propiedad, todo el mundo sabe hablar para entenderse con los demás, esto es, para comunicar algo.

Al hablar, se cometen abundantes incorrecciones, se utilizan escasas palabras, muchas veces ni se rematan las frases, y es por los gestos, la expresión del rostro, el tono de voz, la situación en que se habla, lo que contribuye a entender y a ser entendido. En una palabra, todas estas cosas suplen las deficiencias de nuestro lenguaje oral.

La expresión escrita es más difícil que la hablada, por ser menos espontánea y por carecer de los recursos de expresividad que acompañan al lenguaje hablado. Esto es así, porque al escribir sólo disponemos de medios lingüísticos, y ello obliga a poner en juego los

conocimientos del idioma, y aplicarlos correctamente. Esto significa que habrá cierto grado de oposición entre cualquier modalidad de lenguaje escrito y lenguaje hablado.

Para comunicarse por escrito no basta contentarse con haber transmitido lo que deseamos. La comunicación real quedará establecida cuando el receptor o destinatario haya entendido y se logre de él la respuesta consecuente. Esto significa que toda comunicación escrita debe reunir las cualidades o requisitos siguientes: claridad, brevedad, precisión, corrección y totalidad.

Cuando se tiene por objetivo conducir a los alumnos a la adquisición de la lengua escrita, es importante conocer cuáles son esas características, para comprender a qué tipo de problemas se enfrentan los niños; su conocimiento de la lengua oral es amplio pero con respecto a la lengua escrita aún falta recorrer buena parte del camino.

El lenguaje del niño tiene las características propia de la comunidad a la cual pertenece y cuando ingresa a la escuela su conocimiento de la lengua es tal, que le permite comunicarse adecuadamente con los demás, expresar sus ideas, sentimientos y deseos. Conoce las bases de la lengua y posee un amplio vocabulario que enriquecerá en años posteriores.

La escuela debe tomar en cuenta estos conocimientos lingüísticos del niño y no tratar de modificar su lenguaje oral con correcciones del tipo "así no se dice", porque seguramente esas formas consideradas incorrectas, son las usadas por la comunidad a la que él pertenece. Es posible que el maestro se exprese en forma distinta a la de la comunidad, lo cual carece de importancia siempre y cuando se entiendan, es decir, se logre la comunicación.

Este modo de proceder que se basa en el respeto mutuo y en la valoración de la cultura de cada comunidad, tiene además otras ventajas: el niño amplía el conocimiento lingüístico al comprender que existen diferentes maneras de decir las mismas cosas.

La comunicación oral siempre se produce en un lugar y en un tiempo determinado y ella es acompañada por gestos que facilitan la comprensión entre los hablantes. El lenguaje escrito necesita establecer con palabras aquello que en la lengua oral es posible indicar con

gestos.

Además al hablar se usan diferentes entonaciones: una misma cosa se puede decir con extrañeza, enojo, alegría o tristeza. Esta posibilidad no existe en el lenguaje escrito; así para que un lector pueda entender un diálogo, es necesario explicar las condiciones en las que se efectúa: lugar, tiempo, estado emocional del los hablantes, etc.

La lengua escrita soluciona algunas de sus limitaciones por medio de los signos de puntuación, interrogación y admiración, que indican determinadas pausas, o la presencia de alguna pregunta o de una exclamación. Sin embargo no es posible la transmisión de situaciones que permite el lenguaje oral por medio de los cambios de voz o de los gestos.

Otra diferencia esencial entre la lengua oral y escrita: un texto aparece dividido en partes (palabras) y esta división no corresponde a pausas en el habla. La acción de transmitir un mismo mensaje es diferente si ella se debe realizar en forma oral o escrita.

Hasta aquí se han establecido algunas diferencias entre lenguaje oral y lenguaje escrito que es importante tener en cuenta cuando se plantea el problema del aprendizaje de la lecto-escritura.

Se ha visto que la lengua escrita no es la transcripción en signos gráficos de la lengua oral. Para llegar a dominarla es necesario comprender sus características y esto se logra cuando se tiene contacto permanente con diferentes portadores de texto, se reflexiona sobre ellos, se lee, se escribe y se presencian actos de lectura y escritura realizados por otros. Es necesario tomar conciencia de que un aprendizaje efectivo sólo es posible si se respeta el proceso cognoscitivo de cada alumno; se le ayuda a avanzar en dicho proceso cuando se proponen actividades interesantes, se desechan los trabajos de tipo mecánico, se estimula el intercambio de opiniones y se evita propiciar las comparaciones y las competencias. Además si la escuela abandona la práctica del silabeo o el deletreo penosos, será posible que los niños se acerquen a la lecto-escritura por gusto y no por obligación. Cuando ello ocurra, los niños podrán entender el real significado e importancia de este medio de comunicación inventado por los hombres.

Comprensión entre las formas de apropiación de cada una

La escritura surge por necesidad de los pueblos, y tanto sus características como las funciones y la difusión que ella tiene en la humanidad, atraviesan por un largo proceso evolutivo. Al igual que el hombre primitivo, el niño pasa por una serie de etapas de simbolización, que pueden ser tan simples como el gesto, hasta llegar a formas más complicadas. Es importante tomar en consideración este aspecto porque nos marca el momento en que el niño es capaz de acceder con éxito a la enseñanza de la lengua escrita.

En el aprendizaje de la lengua escrita es conveniente analizar las condiciones internas y externas que actúan en él. El niño al ingresar a primer año, trae consigo una serie de contextos tanto internos como externos que debemos tomar en cuenta.

En la apropiación de la lengua escrita por los niños, Cazden Courtney (5) sustenta que ellos ya poseen un aprendizaje de ese objeto de conocimiento desde su casa. Aprender a leer requiere el dominio de un conjunto complejo de conceptos y habilidades a varios niveles de un sistema jerárquico.

Contexto interno núm. 1: La comprensión de la estructura de extensas unidades de texto. El primer significado de contexto es, entonces, el contexto psicológico interno provisto de una comprensión de unidades de textos más extensas que las que el lector está enfocando perceptualmente en un momento dado. Los niños al aprender a leer y a escribir, llevarán consigo diferentes contextos internos.

Contexto interno núm. 2: Conocimiento extra-texto. Un recurso crítico para la construcción de significado, es el conocimiento de gente y lugares, eventos e ideas, a menudo llamados esquemas, que el lector aporta consigo a cualquier tarea de lectura. Por lo tanto el segundo significado de contexto es el contexto psicológico interno de redes semánticas

(5) Citado por: Ferreiro, Emilia y Gómez Palacios (compiladores). "Nuevas perspectivas sobre los procesos de lectura y escritura" Ed. Siglo XXI. México, D.F., 1982. pp. 207-229.

organizadas de conocimiento del mundo que se reflejan parcialmente en el vocabulario del lector.

En la enseñanza de la lecto-escritura, es necesario tener en cuenta que el medio ambiente en donde se desenvuelve el educando es un factor determinante en toda práctica.

La hipótesis del déficit ambiental plantea que el contexto en el que se socializa el niño determina ciertas carencias para la comunicación pedagógica y propone por su compensación a través de la escuela. Esto quiere decir que a los maestros les compete el hecho de acortar las deficiencias que puedan traer los educandos, dándoles las oportunidades para superarlas y nivelarse.

Contexto social externo núm. 1: Interacciones maestro-alumno en las lecciones de lectura. Aprender a leer, tal como la lectura fluida posterior, es ciertamente un proceso cognitivo; pero es también una actividad social, fuertemente imbuida en las interacciones con el maestro y los compañeros. El contexto social más obvio y común para la lecto-escritura en la escuela es la lección de lectura y las interacciones maestro-alumno que tienen lugar en ella.

Contexto social externo núm. 2: Interacción entre alumnos en las situaciones de lecto-escritura. El último significado de contexto es entonces el contexto social externo del grupo de niños. Estudios recientes muestran que los niños naturalmente quieren trabajar y hablar con los otros niños, de tal forma que hay un valor motivacional poderoso en permitir que esto suceda de manera cuidadosamente planificada.

Es preciso analizar de qué manera es posible hacer que los niños se apropien de la lengua escrita. Ambite y Combes (6) presentan una serie de elementos que podemos emplear utilizando la lectura para que los niños accedan a la comunicación hablada y escrita. Ellos determinan la trilogía -leer, comunicar, escribir- como base de toda enseñanza que debemos provocar.

(6) Citado por: Jolibert Gloton, Josette. "El poder leer" Ed. Gedisa, S.A., Buenos Aires, Argentina. 1982. pp. 257-266.

Es indispensable que padres y maestros tomen conciencia de la importancia de motivar a los niños a leer novelas que les ayuden a definirse, que les abran las puertas a la belleza de la imaginación y del simbolismo. Para lograr esto es necesario crear un clima de comunicación auténtica entre el profesor y los alumnos. La relación dialéctica entre la conquista del "poder leer" y el nacimiento de una colectividad se inscribe en un contexto pedagógico preciso, el trabajo en equipo, para hacer de la clase una comunidad viviente.

Los libros de cuentos son un medio excelente para que los niños de primer año se familiaricen con distintos aspectos de la lectura y escritura. La lectura de cuentos por parte del maestro contribuye además a ampliar el vocabulario de los niños, estimula la imaginación, favorece el desarrollo de la capacidad de atención y la comprensión del lenguaje. La lectura colectiva de una misma obra va a permitir establecer una cultura en común. El niño accede, por el interés, el esfuerzo, la alegría de la comunicación consigo y con los demás a un mejor dominio de la lengua y del trabajo de la escritura.

La mayoría de los niños están en contacto con una serie de cuentos o "comics", que son de su agrado por el colorido de sus dibujos, por la facilidad de su lectura, por los personajes estereotipados, etc. Los niños se hacen adictos a este tipo de lectura durante muchos años y son pocos los que logran interesarse en cuentos clásicos o novelas que no tengan "monitos" o ilustraciones. Todo esto provoca un empobrecimiento en el desarrollo cultural de los educandos.

Algunas de las diferencias que se pueden observar entre las lecturas de los niños fuera de la escuela y la que efectúan dentro de ella son: A parte del contenido de los libros, ya que en la escuela se procura brindar a los alumnos lecturas que les proporcionen además de diversión, una cierta enseñanza o moraleja.

Los niños al leer en casa lo hacen de manera solitaria y no comentan con sus padres o hermanos la lectura que realizaron. En el aula se motiva a reflexionar sobre el contenido de lo leído, a comentarlo con sus propias palabras, a analizar lo positivo o negativo de los personajes y de sus acciones, a dibujar o escribir una pequeña reseña de dicha lectura.

Frank Smith (1975), plantea la existencia de dos fuentes de información, esenciales en la lectura: las fuentes visuales y no visuales.

La información visual se refiere a los signos impresos en un texto, que se perciben directamente a través de los ojos. Un lector debe saber reconocer las formas gráficas que le brindaran cierta información. Sin embargo, ésta no es suficiente, el lector debe utilizar también la información no visual, aquello que está detrás de los ojos. Esto se refiere al conocimiento del lenguaje en que se ha escrito el texto, al conocimiento del tema o materia de que se trata, etc. Todo buen lector sabe, cuando se enfrenta a un material escrito, qué tipo de información y de lenguaje va a encontrar en él. Es decir, a partir de las características generales del portador de texto hace una anticipación.

Todo lector eficiente utiliza una serie de estrategias para lograr comprender lo que está leyendo. Una estrategia se define como un esquema amplio para obtener, evaluar y utilizar información. En la lectura se refiere a las series de habilidades empleadas por el lector para utilizar diversas informaciones obtenidas en experiencias precisas, para poder comprender el texto, objetivo primordial de la lectura.

El uso de la información no visual y la estrategia de muestreo permiten el desarrollo de otra, es la estrategia de predicción. Esta permite al lector predecir el final de una historia, la lógica de una explicación, la estructura de una oración compleja o el contenido de un texto.

Otra estrategia utilizada por los lectores es la anticipación. Esta tiene mucha relación con la predicción. Mientras se efectúa la lectura van haciendo anticipaciones sobre las palabras siguientes. Estas anticipaciones pueden ser léxico-semánticas, es decir, se anticipa algún significado relacionado con el tema; o sintácticas, en las que se anticipa una categoría sintáctica.

La inferencia constituye otro tipo de estrategia de lectura y se refiere precisamente a la posibilidad de inferir o decidir información no explícita en el texto.

Hay ocasiones en las cuales la confirmación muestra que determinada anticipación no se adecúa al campo semántico y/o sintáctico. Esta situación obliga al lector a detenerse y a

utilizar el punto del error y reconsiderar o buscar más información para efectuar la corrección.

El tipo de lenguaje que la escuela propone

El proceso escolar de apropiación de la lecto-escritura puede estudiarse desde dos perspectivas: el proceso individual (o psicogenético) y el histórico (o sociogenético). La relación entre ambos no es sencilla.

Por un lado el proceso individual que es el que construye cada niño, no es un simple reflejo del conocimiento social. Al investigar el proceso individual, la perspectiva psicolingüística tiende hacia la concepción; de un sujeto que aprende a encontrarle sentido a los múltiples ejemplos de la lengua escrita que se le presentan.

En contraste, la investigación social nos muestra la gran variedad histórica y social en las prácticas que implican la lectura y escritura. Desde este punto de vista la escritura cobra existencia social, no como estructura abstracta, sino a través de múltiples formas particulares, y vinculadas de manera regular a procesos sociales y a situaciones de interacción social que le dan sentido.

Es importante tomar en consideración ambas posturas al estudiar lo que sucede con la lecto-escritura dentro de la escuela, ya que nos da una visión más amplia. La primera nos recuerda al sujeto capaz de construir conocimientos más allá de los elementos con que se encuentra; la segunda nos hace conscientes de que la forma en que la lecto-escritura existe en la escuela entre muchas alternativas históricas, y que cobra sentido en función de los procesos sociales que ocurren a través de la escolarización. Los niños realizan una serie de estrategias de lectura y escritura que al analizarlas podrían servir de gran utilidad para comprender muchos de los "errores" que cometen los alumnos en los usos de la lengua.

A través de la "enseñanza" se comunica y solicitan determinados usos de la lengua escrita; "leer" consiste en atender cuidadosamente las características precisas del texto, recuperar y reproducir las palabras exactas, en el orden encontrado, casi no se da oportunidad a los estudiantes de que elaboren textos distintos a los que son comunes en la escuela.

Algunas de esas estrategias realizadas por los educandos son:

Parece que los alumnos no pueden evitar comprender lo que ven escrito, aún cuando no se les pida. ¿Cómo interpretar, por ejemplo, el que cometan "errores al copiar un texto, si no es porque de hecho no copian, sino que leen y luego escriben?"

Los alumnos suelen anticipar las instrucciones, y proceder a resolver los ejercicios "de la página tal", sin esperar indicaciones.

Durante algunas de las actividades de lectura grupal de textos, en que el maestro interviene y pregunta a los alumnos, se observan intentos de los alumnos por encontrarle sentido al texto a partir del contexto, de la ilustración, o de sus propios conocimientos o experiencias.

Durante las preguntas o interpretación grupal de una lección, los niños frecuentemente "cometen errores", porque responden a preguntas con palabras distintas, a las del texto, o con base a inferencias del conjunto de lo dicho.

Las estrategias representadas en este tipo de incidentes son necesarias para el desarrollo de una competencia real en la lectura; consultar, evaluar, discriminar según el contexto, usar las ilustraciones o adelantarse en la lectura para encontrar más información, relacionar el texto con conocimientos previos o experiencias propias y organizar a partir de ello la interpretación del texto. De alguna manera los alumnos aprenden a usarlas al enfrentarse a la tarea de "encontrarle sentido" a la lengua escrita. Sin embargo, este tipo de estrategias no encuentran expresión dentro de la estructuración de la lengua formal; generalmente desplazadas frente a la exigencia de atender y reproducir la versión "textual" de lo leído.

Dentro del proceso de la creación de conocimiento y de lenguaje es muy importante la comprensión. Para Frank Smith (7), la base de todo aprendizaje, incluyendo el de la lectura, es

(7) Smith, Frank. "Comprensión de la lectura" Ed. Trillas, México. 1983. pp. 96-109.

la comprensión. Los niños aprenden relacionando su comprensión de lo nuevo con lo que ya conocen, y en el proceso modifican o elaboran su conocimiento previo.

Los niños aprenden verificando hipótesis y evaluando la retroalimentación. Existe una íntima relación entre la comprensión y el aprendizaje. Los experimentos de los niños nunca van más allá de sus teorías: deben comprender lo que están haciendo todo el tiempo que están aprendiendo. Ellos no aprenden si se les niega el acceso a los problemas. Un niño que aprende a hablar debe estar inmerso en el lenguaje hablado, y es mucho mejor ayudar a un lector principiante que tiene dificultades para leer que privarlo de la lectura.

Cuando se tiene un grupo de primer grado, es muy común que los niños pasen a leer enunciados al pizarrón o leen de su libro, por lo general, ellos al estar leyendo esperan la afirmación del maestro de manera oral, si éste no emite ninguna afirmación, es común que volteen a ver si el maestro afirma en silencio o qué tipo de expresión hace.

Cuando se realiza un dictado, también es frecuente escuchar cuestionar "primero..." y "después...". Los niños al preguntar están tratando de verificar sus hipótesis y si éstas están equivocadas, tratan de rectificarlas.

III. DESARROLLO EVOLUTIVO DE LA LENGUA ESCRITA

Enfrentamiento al sistema

El niño para apropiarse de la lengua escrita pasa por una serie de etapas que surgen de una necesidad de comunicar algo. El niño desde pequeño al tener en sus manos algo con que rayar, comienza a trazar una serie de líneas o seudografías que para él tienen un significado. Al convivir en el seno familiar se da cuenta de que los adultos escriben y que todo lo que está a su alrededor tiene letras que significan algo, por tal motivo él también trata de escribir y crear su propio sistema de escritura. Al ir creciendo tiene conciencia de ciertas grafías y las imita al escribir. Cuando ingresa a la escuela primaria trae consigo una serie de experiencias y conocimientos previos que facilitan su acceso a la lecto-escritura.

Existen muchas investigaciones sobre la relación entre el dibujo y la escritura en los primeros años del niño. La auténtica escritura, según Bloomfield (8), presenta dos diferencias importantes con las pinturas: usa solamente un número pequeño de formas convencionales y, lo que es más importante, relaciona estas formas con las formas lingüísticas, no con los objetos reales o las ideas.

Wallon (8) por su parte dice: "El dibujo aparece espontáneamente; su desarrollo está basado en la interpretación que el niño da a sus propios garabatos. La escritura aparece como una imitación de las actividades del adulto".

Investigaciones recientes sobre la lecto-escritura determinan que su desarrollo está mucho más cerca del desarrollo espontáneo del dibujo.

La parte activa y personal del niño en la elaboración del sistema de escritura parece ser más importante que su imitación de las producciones del adulto.

(8) Citado por: Sinclair, Hermine. "El desarrollo de la lectura: Avances, problemas y perspectivas" En Emilia Ferreiro y Gómez Palacios (compiladores). Nuevas perspectivas sobre los procesos de lectura y escritura. Ed. Siglo XXI, México. pp. 93-106.

Apropiación del sistema

Los niños cuando ingresan a la escuela ya han iniciado el trabajo de reflexión sobre la lengua escrita. Como el medio cultural del cual provienen es diverso, algunos han podido avanzar más que otros, pero las etapas de conceptualización por las que atraviesan son muy similares. Emilia Ferreiro (9) hace referencia que si se analiza todo el proceso y se considera cómo los niños interpretan los textos que se les presentan o que ellos producen, es posible establecer tres grandes niveles de conceptualización: Nivel concreto o presimbólico, nivel presilábico y nivel lingüístico.

Nivel concreto o presimbólico:

Los niños que se encuentran en este nivel aún no han descubierto que la escritura remite a un significado. Esta, para ellos, no significa nada como tal. Enfrentados a un texto lo interpretan como dibujos, rayas, letras, etc. Todavía no han comprendido la función simbólica de la escritura y de ahí el nombre con el que se le caracteriza.

Al principio del proceso el niño no diferencia dibujo de escritura; en sus propias producciones realiza trazos similares al dibujo cuando se le pide que ponga algo con letras. Además si se le pregunta por ejemplo, dónde se puede leer en un cuento, señala las imágenes del mismo; los textos para él no significan nada.

Después de esta etapa inicial comienza a realizar algunas grafías diferenciadas; éstas pueden ser bolitas, palitos u otras que se asemejen bastante a las letras. Esta diferenciación gráfica entre dibujos y escritura no significa aún que sus reflexiones lo hayan conducido a comprender que la escritura remite a un significado; si se le pregunta acerca de los signos escritos, podrá decir que en ellos "no dice nada". El asignar significado a los textos es un descubrimiento posterior, cuando el niño llega a él ya ha avanzado mucho en su

(9) Ferreiro, Emilia., Margarita Gómez Palacios y Cols. "El niño preescolar y su comprensión del sistema de escritura" O.E.A. México, 1986. pp. 293-298.

conceptualización porque sus reflexiones acerca de los textos le han llevado a comprender que los mismos tienen una función presilábica: se refieren a algo no directamente representado en ellos.

Nivel presilábico:

Han descubierto que la escritura representa algo y puede ser "leída" o interpretada. Para estos niños los textos pueden representar los nombres de los objetos; han descubierto la relación entre la escritura y el significado, pero todavía no han llegado a comprender la relación entre escritura y aspectos sonoros del habla.

A partir del momento de que la escritura es considerada un objeto presilábico, el niño idea y prueba diferentes hipótesis para tratar de comprender las características de este medio de comunicación; algunas de ellas las mantienen durante bastante tiempo e incluso pueden justificarlas. Otras las abandona en forma más o menos rápida porque no le satisfacen cuando trata de interpretar textos propios o producidos por otros.

Algunas de las ideas que forma el niño de este nivel son:

. Los textos ya tienen significado.

Al principio del nivel presilábico, el niño considera que los textos dicen los nombres de los objetos o figuras próximas a ellos. Cuando se le pide que "escriba algo que le quede bien" a un dibujo (realizado por él mismo o por otra persona) hace signos muy próximos o inclusive dentro del mismo, y los interpreta diciendo el nombre de los objetos representados en la imagen.

Al proceder así el niño ha dado un gran paso: dibujo y escritura están diferenciados y los textos tienen significados (son "leídos"); pero para saber que dice un texto, necesita que este vaya acompañado de un objeto o dibujo.

. El número de grafías consideradas necesarias para que en ellas se pueda leer, varía según el momento del proceso evolutivo.

El niño comienza realizando un signo gráfico por cada objeto representado en la imagen y en él "leerá" el nombre mismo. Cuando en la imagen aparecen representados varios

objetos, animales o personas, es posible que escriba un signo por cada uno de ellos y al interpretarlos establezca una correspondencia dibujo-signo, diciendo el nombre de cada uno de los referentes.

Más adelante tendrá una exigencia de cantidad: tanto en textos producidos por otros como en los que él construye, considera que una escritura con menos de tres letras no permite efectuar un acto de lectura.

A la hipótesis de nombre y a la de cantidad, se agrega una tercera exigencia: para que un texto pueda ser leído, es necesario que los signos usados sean variados (hipótesis de variedad). El niño llega a un momento en donde todas las palabras que escribe tienen la misma cantidad y variedad de grafías. Más adelante, el niño avanzará en su proceso de reconstrucción del sistema y se da cuenta de otra de sus características: nombres distintos deben ser representados en forma diferente.

. Modifica la cantidad de letras utilizadas para producir diferentes escrituras.

A veces, podrá considerar que el número de letras necesarias para escribir un nombre determinado tiene relación con el tamaño del referente, si éste es grande llevará muchas y si es pequeño pocas.

. Modifica las letras utilizadas sin variar la cantidad.

Ciertos niños consideran que es necesario emplear el mismo número de letras para la escritura de cualquier palabra. Para diferenciar una de la otra utilizan letras distintas. Esta necesidad de diferenciar las escrituras llega a ser tan fuerte que aún cuando sean capaces de producir sólo un número limitado de letras, realizan modificaciones en el orden en que las escriben.

Nivel lingüístico: silábico, silábico-alfabético y alfabético.

La hipótesis silábica:

Poco a poco va perfeccionando su trabajo hasta desembocar en un análisis silábico del nombre y una escritura formada por tantas letras como sílabas lo integran.

Para llegar a conocer nuestro sistema alfabético de escritura, el niño reconstruye el proceso seguido por la humanidad y formula, en determinado momento, la hipótesis silábica. Sin embargo, se verán ahora los problemas que se presentan al niño que ha construido la hipótesis silábica cuando se enfrenta a nuestro sistema alfabético. Dicha hipótesis puede coexistir con la cantidad mínima de caracteres. Por ejemplo, si un niño tiene una concepción silábica de la escritura y a la vez considera que dos es el mínimo de letras posibles para que un texto pueda ser leído, al tener que escribir palabras como sol, pan, sal, se enfrenta un conflicto: por un lado piensa, en virtud de la hipótesis silábica, que los monosílabos se escriben con una sola grafía, pero también considera que un solo signo no es suficiente para realizar un acto de lectura. Puede resolver el conflicto agregando una o varias letras como "acompañantes" de la primera, con lo cual cumple con la exigencia de cantidad mínima.

Otro tipo de conflicto surge cuando se enfrenta con modelos de escritura proporcionados por el medio. Muchos niños ya han visualizado palabras como mamá, papá, oso, etc. A pesar de que pueden escribir correctamente estas palabras, los niños pueden no haber abandonado la hipótesis silábica y lo comprobamos cuando se les pide que lean y a la vez señalen el texto con el dedo. Algunas de las soluciones para este tipo de conflicto son: consideran que en la palabra sobran letras, saltan letras al leer, leen silábicamente al comienzo y la totalidad al final.

Después de realizar diferentes intentos de lectura pueden solucionar los problemas que se les presentan, deslizando el dedo en forma corrida por todo el texto, sin efectuar ningún señalamiento particular de grafías.

En determinado momento, el niño conoce algunas letras y les adjudica un valor sonoro silábico estable, donde una letra representa una sílaba.

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, puede representar las sílabas (pa, pe, pi, po, pu). Lo más frecuente es que los niños combinen ambos criterios usando vocales y consonantes.

La hipótesis silábica-alfabética:

Cuando el niño trata de interpretar los textos que el medio le proporciona, su hipótesis silábica fracasa. Debe construir una nueva hipótesis que le permita comprender las características alfabéticas de nuestro sistema de escritura: llega así a establecer una correspondencia entre los fonemas que forman una palabra y las letras necesarias para escribirla. A estos niños los llamaremos alfabéticos. Existe un período de transición en el que el niño combina aspectos de la concepción silábica con la alfabética; cuando esto ocurre diremos que trabaja en forma silábica-alfabética.

La hipótesis alfabética:

¿Qué sucede cuando un niño trata de interpretar silábicamente textos impresos o producidos por adultos que saben escribir? El niño pone a prueba su hipótesis silábica y comprueba que ésta no es adecuada porque cuando la aplica en sus intentos de lectura, le sobran letras. El fracaso de su hipótesis, la información proveniente de los que saben leer y de los textos que encuentra escritos y que hay que interpretar, lo van conduciendo hacia la comprensión del sistema alfabético. Pero el paso de la concepción silábica a la alfabética no es abrupto. Trabaja simultáneamente con ambos sistemas durante algún tiempo.

Descubre que existe cierta correspondencia fonemas-letras y poco a poco va recabando información acerca del valor estable de ellas. Así, paso a paso, pensando, analizando las producciones escritas que le rodean, pidiendo información o recibiendo la que le dan "lo que saben leer", llega a conocer las bases de nuestro sistema alfabético de escritura: cada fonema está representado por una letra.

Usos creativos del sistema con fines comunicativos

Los niños que van interactuando con su familia y también con su grupo de iguales, poco a poco le encuentran una funcionalidad a la escritura. En dicho proceso los niños van adquiriendo una serie de principios que le permiten evolucionar en la apropiación de la lengua.

Principios funcionales:

Al elaborar listas de material necesario para trabajar en clase, al dibujar y tratar de escribir el nombre del objeto, cuando buscan palabras para recortar en el periódico, revistas, ellos se dan cuenta de lo que está ahí escrito puede decir algo.

. Principios lingüísticos:

Los niños poco a poco se van dando cuenta de que el lenguaje escrito se organiza de una manera convencional; hay que usar mayúsculas al iniciar un enunciado, al escribir un nombre propio, se necesita espaciar las palabras en los enunciados, se escribe de izquierda a derecha, etc.

. Principios relacionales:

Al relacionar la escritura con el objeto y con su significado.

IV. LA LENGUA ESCRITA Y LA PRACTICA ESCOLAR

Prácticas escolares más comunes

Los niños al interactuar con diferentes portadores de texto se dan cuenta de que además de leer lo que ahí dice debemos saber escribirlo y que es necesario adquirir ese conocimiento.

- . La lengua escrita sirve para comunicarnos con los demás aunque nosotros no estemos presentes.
- . La lengua escrita cumple diversas funciones y no solo se remite a los libros.
- . Descubrir la necesidad de mantener una estabilidad en la escritura para conservar el significado.
- . Descubrir las limitaciones del dibujo y las ventajas de la escritura como medio de comunicación.

Es importante para que el niño acceda a la lecto-escritura como primera condición que él aprenda a hablar-escuchar y esto lo hace al convivir constantemente con su maestro y compañeros, con sus padres, hermanos y con los miembros de su comunidad. La práctica de la comunicación induce progresivamente a su dominio. Se trata de hablar, pero también de escuchar para que se nos escuche cuando somos nosotros los que hablamos.

El niño al darse cuenta que para poder recordar, conservar y reflexionar se hace necesario escribir lo que decimos o pensamos; es cuando se aproxima a la lecto-escritura. La escuela primaria propone al niño lecturas que, cada vez, lo inician en la práctica de codificación y decodificación.

En un primer momento, el jardín de niños equipa a los educandos que parten a la conquista de la lengua escrita. De ahí las diversas "lecturas" que solicitan el ejercicio de la capacidad de creencia y de experimentación de la hipótesis que se ha arriesgado: se supone que se verifica y fortifica una estrategia de descubrimiento e interpretación a partir de índices.

La anticipación que el niño realiza al "leer" diferentes portadores de textos es muy

importante en el proceso de adquisición de la lengua escrita, lo que le permite formular hipótesis, cambiarlas cuando son equivocadas hasta llegar a construir su propio conocimiento.

Propuestas curriculares para la enseñanza y aprendizaje de la lengua escrita

La enseñanza tradicional ha llevado a los niños a reproducir los sonidos del habla pidiendo que éstos se repitan en voz alta, palabra por palabra e incluso letra por letra. Con este tipo de prácticas se trata de lograr que los niños sean unos buenos descifradores, que no cometan "errores" en la práctica escolar del descifrado, desligado de la búsqueda de significado.

No se tiene en cuenta además que el niño, antes de ingresar a la escuela, ya a comenzado a hacer intentos por descubrir las reglas que rigen ese objeto de conocimiento que es la escritura; es decir, formula en torno a ella, hipótesis que va modificando o comprobando a medida que las confronta con el objeto de su interés.

Kennet y Yetta Goodman (10) nos presentan una manera diferente de ver la lectura en voz alta que más que nada sirve para analizar el conocimiento de los procesos psicolingüísticos que los alumnos poseen al realizar dicha práctica.

La habilidad de un lector según los autores se puede medir al analizar las sustituciones y la comprensión.

Las sustituciones reflejan hasta que grado el lector comprende y busca un significado. Un conocimiento profundo del desarrollo del significado en el lector y en el proceso global de lectura, se puede obtener si se analizan las sustituciones y se pregunta por qué el lector produjo tal sustitución y si ésta concuerda con el lenguaje del autor.

Es importante que los lectores usen sus conocimientos del lenguaje y sus

(10) Goodman, Kenneth S. y Yetta Goodman. "Conocimiento de los procesos psicolingüísticos por medio del análisis de la lectura en voz alta" Harvard Educational Review. Vol. 47, No. 3, Agosto de 1977.

conceptualizaciones para acceder al sentido de lo impreso, para desarrollar las estrategias de intentar, predecir, confirmar y corregir, iguales a las que utiliza al escuchar.

El control que los lectores ejercen en sus predicciones se observa en sus estrategias de auto-corrección. La lectura no se reduce a conocer sonidos, palabras, oraciones y las partes abstractas del lenguaje que son objeto de estudio de los lingüistas. Leer, como escuchar, consiste en procesar el lenguaje y construir significados.

El grado de habilidad de los lectores se refleja en la forma como reaccionan a sus sustituciones. El más eficiente se corrige cuando es necesario, el menos hábil, por el contrario, menos capaz de producir sentido a lo que lee, permite que oraciones inaceptables pasen sin ser corregidas.

En la búsqueda de las prácticas alternativas

Para que el niño recree y reinvente el lenguaje hay que tomar en cuenta que:

. Como cada niño es distinto a otro, la forma en que se enfrentan a una determinada actividad será variable, es necesario respetar el proceso de cada niño y pensar en función a él, cuáles son las actividades más convenientes en cada momento para que llegue a comprender la lengua escrita.

. Es conveniente realizar actividades en donde los niños se organicen en equipos formados por educandos cuyos niveles de conceptualización sean cercanos, ya que favorece el intercambio de opiniones y de información entre los miembros del grupo y permite un avance más rápido desde el punto de vista social y cognitivo.

. El maestro debe tomar en cuenta las sugerencias de los niños sobre todo de lo que quieren hacer, lo que indica cuáles son los intereses de los alumnos. La planificación de algunas actividades con la participación de ellos, lo que les permite comprender que sus opiniones importan, que el maestro las toma en cuenta.

. El maestro debe estimular la participación de todos los niños y estar atento a lo que dicen o preguntan para brindar la información necesaria cuando los niños la soliciten.

. Es importante la realización de actividades que sean divertidas e interesantes para los niños como: representación de cuentos, juegos, dramatizaciones, etc.

V. EL JUEGO INFANTIL

El juego infantil desde la perspectiva de la psicología genética

La mejor situación para aprender es aquella en donde el niño realiza una actividad agradable y satisfactoria. El juego para Piaget (11) es una actividad que permite la construcción del conocimiento en el niño y es de gran valor para el aprendizaje en cualquier etapa de la niñez.

Estudios realizados por la psicología genética han puesto a la luz, que el juego espontáneo de la infancia, es el medio que posibilita la ejercitación de la iniciativa y el desarrollo de la inteligencia, en una situación donde los niños están naturalmente motivados por el juego mismo.

La evolución del juego está relacionada con el desarrollo del niño. Para el niño el juego sirve de instrumento para la afirmación de sí mismo, porque le permite ejercitar sus capacidades físicas e intelectuales y además plantear y resolver problemas cotidianos de desarrollo y convivencia.

La génesis del juego infantil

La diferencia entre el juego y el acto intelectual no se da por su estructura, sino en su finalidad. el acto intelectual busca un objetivo externo, el juego, por el contrario tiene un fin en sí mismo.

El juego infantil se expresa de tres formas: como juego ejercicio, como juego simbólico y como juego reglado. En cada fase cognoscitiva aparece una de esas formas, pero pueden coexistir simultáneamente a medida que se avanza en el desarrollo.

(11) Citado por: Chateau, Jean. "Psicología de los juegos infantiles" Ed. Kapelusz, Buenos Aires. 1971.

Los juegos ejercicio

El juego aparece en la fase sensomotora y surge por el placer funcional, que se logra una vez adquiridas las habilidades que permiten superar una dificultad determinada. Los primeros juegos se realizan sobre el propio cuerpo; mirar una y otra mano, juntar y separar las manos, buscar y tomarse un pie, etc. Más adelante se van sumando a estos juegos, los objetos del medio. Con el avance de la inteligencia, el niño logrará combinar diferentes juegos sensomotores. Con el desarrollo del pensamiento, y el logro de la simbolización, el niño se ejercitará en todo tipo de preguntas, que generará la llamada etapa del ¿por qué?, que es más un juego que interés de conocimiento. Siempre que existe contacto con material nuevo, como juegos o juguetes educativos, tienen lugar los juegos de ejercicio.

El aprendizaje por descubrimiento ayuda al niño a ser creativo, a participar activamente; lo incita de manera constante a poner en acción toda su capacidad. Es importante que los problemas que se le presentan a través de los juegos estén adecuados al nivel y posibilidades del niño y que tengan varias soluciones.

Los juegos ejercicio tienden hacia tres perspectivas:

1. Se integren con la imaginación representativa y se transformen hacia el juego simbólico.
2. Se socialicen y se orienten hacia los juegos reglados.
3. Se deriven hacia la inteligencia práctica y permitan adaptaciones reales y se excluyan de los dominios del juego.

Los juegos simbólicos

Los juegos simbólicos logran su mayor desarrollo entre los 3 y 6 años. En la última etapa sensomotora, por medio de la imitación y el juego, el niño puede transitar hacia la representación y por lo tanto a la adaptación conceptual.

La función simbólica para Piaget (12) consiste en la posibilidad de distinguir los significantes de los significados y poder evocar a uno, para referirse a otro. La acomodación como imitación le permite al niño sus primeros significantes, a los que puede otorgar interiormente el significado ausente.

En los juegos simbólicos el niño logra sustituir y representar una situación vivida por una supuesta, gracias a que utiliza la ficción y símbolos propios. En toda la etapa del juego simbólico que va desde el segundo año de vida a los siete años, aproximadamente, al principio el niño se imita así mismo; imita a los demás pero con esquemas que ya adquirió y que le son familiares, que le permiten adjudicar esta misma acción a otros. Los juegos simbólicos se caracterizan por el uso de símbolos propios del niño y el hacer "como si"; donde el niño hace como si lavara, como si durmiera, como si comiera, etc. En lo que respecta a esquemas simbólicos, posteriormente serán atribuidos a otros, harán que duerma su muñeca; le darán de comer a su osito, etc.

En otra etapa posterior, el niño imita a otros o más bien los copia en sus acciones o actitudes, como por ejemplo, finge escribir, leer un libro, etc. Lo que implica conjugar dos perspectivas distintas, la perspectiva actual, que por medio de la ficción recrea la perspectiva del pasado y que es representada en ese momento.

Los juegos simbólicos implican cierta identificación con los modelos que imitan; permiten conocer y comprender el punto de vista de otro, y posibilitan una cierta ruptura del centramiento en sí mismo. También favorece el desarrollo de las funciones intelectuales por la asimilación de la realidad exterior.

Los juegos reglados

Los juegos reglados alcanzan su mayor desarrollo entre los 8 y 10 años. A partir de los

(12) Citado por: Chateau, Jean. "Psicología de los juegos infantiles" Ed. Kapelusz, Buenos Aires. 1971.

siete años la conducta del niño se transforma y deja de ser egocéntrica y se vuelve social. En el niño se inicia la formación del pensamiento lógico-concreto: puede realizar en contacto con los objetos; operaciones de clases, como de relaciones, lo que le permite desarrollar un sistema cognoscitivo con el que puede organizar y operar sobre la realidad.

El juego reglado es la actividad lúdica de los seres socializados, e incorpora en su estructura al juego ejercicio y al juego simbólico. Es la culminación de los procesos lúdicos y se consolida progresivamente durante este período del pensamiento concreto, y logra su máxima expresión en el período del pensamiento formal abstracto; este tipo de juego se continúa durante toda la vida en forma de deportes.

Cuando el niño ingresa a la escuela primaria aproximadamente a la edad de 6 años surgen nuevas situaciones a las cuales tiene que enfrentarse, es cierto que antes ha cursado el jardín de niños y ya se encuentra familiarizado con un tipo de institución ajena a su familia. Los problemas de socialización que se le presentan al infante van desde su relación con el maestro; con un grupo más grande de compañeros; con nuevos contenidos de aprendizaje; las relaciones espontáneas con los grupos de juego en el recreo y su alejamiento del seno familiar por más tiempo.

El niño entre los 6 y 7 años tiene grupos de amigos más durables y aparecen los juegos sociales que se estructuran sobre dos elementos nuevos: las reglas del juego y la cooperación con división del trabajo. La regla y la organización de la actividad grupal, aparecen como una transacción entre la necesidad de afirmación individual y la necesidad de convivir e interactuar socialmente y a la vez, afirmarse de forma individual en la colectividad.

El niño al ingresar a la escuela, y gracias al recreo, puede conocer y ver el juego de los más grandes, que en muchos casos imitará. Los juegos van transformándose por medio de la complejidad de las reglas y de la división del trabajo; así como por los ritos y prácticas de tradición lúdica, heredadas de la cultura en donde el niño se encuentra inmerso.

En la perspectiva del juego infantil se da, a la edad de los 4 ó 5 años, el juego paralelo, en donde los niños que juegan todo el día juntos parecen no conocerse al siguiente; es en este

tipo de asociación lúdica donde lo principal es el juego y los pequeños grupos se hacen y deshacen sin problema alguno.

Entre los 6 y 7 años, los grupos son más durables, y surgen los "juegos sociales" que se estructuran sobre dos elementos: las reglas de juego y la cooperación con división de trabajo. Ejemplo de ello son la roña, los encantados, el bebeleche, etc. Este tipo de juegos sociales es una necesidad de la etapa evolutiva: organización de actividades cooperativas y deseo de reciprocidad. El niño al interactuar con un grupo de su misma edad, poco a poco pierde el egocentrismo característico de la etapa anterior, para dar paso a actividades de cooperación, solidaridad, reciprocidad, descentramiento, la afirmación de los sentimientos del yo, y los sentimientos de fraternidad.

La regla y la organización de la actividad grupal, aparecen como una negociación entre la imperiosa necesidad de afirmación individual y la necesidad de convivir e interactuar socialmente, y a la vez, afirmarse de forma individual en la colectividad.

El proceso que se da en la sociedad infantil, de los 6 a los 8 años es largo: día a día se van aceptando juegos más evolucionados, de más complejidad y con mayor número de reglas y cláusulas que cumplir. En la etapa de los 7 a los 9 años el juego es segmentario y tiende a conformarse con niños del mismo sexo y edad; consiste en competir, principal característica de esta etapa. Dicha etapa es denominada "juegos de proeza"; y pueden ser: correr lo más ligero posible; saltar más alto que los demás; trepar más alto en los árboles, etc. Por medio del logro o la proeza, el jugador se afirma y es valorado por los demás, y al mismo tiempo, ante sí mismo. Los niños de esta edad no ignoran las reglas, pero son inconstantes en su aceptación o cumplimiento, porque no tienen el suficiente control de sí mismos.

El proceso evolutivo avanza y la disciplina escolar y familiar se internaliza. Aparece una nueva etapa hacia los nueve años: el niño logra auto-controlarse y puede someter sus impulsos a las necesidades grupales y aceptar las reglas impuestas por el grupo. Es así como surgen grupos de cohesión, con ritos y tradiciones aceptadas por todos; los líderes y lugartenientes; pandillas con conciencia de sí mismos y que enfrentan a los demás grupos del

mismo tipo.

Las características del juego social de los niños mayores, es el apego a la obediencia de la ley; las reglas se han establecido y hay que cumplirlas.

En el último nivel de desarrollo, los líderes organizan su propio grupo competitivo, tomando en cuenta las habilidades individuales, de forma que en la división de trabajo interna, cuentan con los especialistas necesarios para el juego en sí.

La evolución general del juego muestra la importancia capital que tiene en el desarrollo total del niño; en la conformación de una personalidad sana y equilibrada y en el valor de las relaciones sociales que estructura.

ESTRATEGIA METODOLOGICA-DIDACTICA Y ACTIVIDADES.

Tradicionalmente, cuando se habla de aprendizaje escolar, se piensa en un sujeto que transmite conocimiento y otro que lo recibe, frecuentemente se considera al segundo estrechamente dependiente del primero; es decir, como un sujeto pasivo cuya principal función, si quiere "aprender", es poner atención para no perder detalle sobre la información que se le da y así poder recordar y estar en condiciones de repetirla lo más fielmente posible.

Por otra parte, a la función de enseñar a menudo se le atribuye implícitamente el resultado de "aprender"; adicionalmente, existe la tendencia a dejarse llevar por un engañoso verbalismo.

Si bien es cierto que en muchas ocasiones necesitamos de otros para aprender, existen conocimientos que hemos aprendido o llegamos a aprender solos, sin apoyo del maestro.

Actualmente se sabe que el niño, desde los primeros días de vida, comienza a investigar en forma incansable. Sus primeros movimientos, al principio incoordinados, se combinan con diversas acciones y estímulos recibidos a través de los órganos de los sentidos, para empezar a conocer tanto el propio cuerpo y sus posibilidades como el mundo que le rodea. De esta manera se constituyen las bases del proceso de estructuración del pensamiento.

La necesidad de conocer y comprender el mundo circundante explican la curiosidad, que más tarde se expresa en los constantes ¿Por qué?, no necesariamente lo hace por carecer de una idea propia para explicarse el hecho o fenómeno por el cual pregunta. Su interrogante puede deberse a distintas razones, por ejemplo: verificar su propia hipótesis o buscar ayuda cuando previamente ha ensayado varias respuestas que no le han dejado satisfecho.

A medida que el niño evoluciona en sus desarrollo cognitivo, la búsqueda de respuestas satisfactorias, para ubicarse y desenvolverse en el mundo, le obligan a reorganizar constantemente, en forma global, las estructuras cognitivas ya existentes. Es este proceso el que paulatinamente lo va acercando a las formas más amplias y flexibles del pensamiento adulto.

Para explicarnos el proceso que lleva al niño a aprender, es primordial establecer antes lo que se entiende por objeto de conocimiento.

El objeto de conocimiento consiste en todo aquello que sea susceptible de despertar interés en un sujeto. Este interés depende, ante todo, de que el nivel de estructuración del pensamiento alcanzado por quien se enfrenta a ese objeto, sea tal, que le permita intentar comprenderlo.

El objeto de conocimiento se constituye como tal, cuando la estructura cognitiva de quien se enfrenta a él, le permite poner en juego diversas acciones orientadas a comprenderlo: por ejemplo, se construyen hipótesis en relación al fenómeno u objeto en cuestión, se le explora, observa, investiga, se ponen a prueba hipótesis, se busca otras cuando alguna no resulta efectiva, etc., hasta que se encuentra la solución al problema o logra comprenderse el objeto o fenómeno por el cual se ha despertado el interés.

El concepto de aprendizaje implica un proceso por el cual el niño construye sus conocimientos mediante la observación del mundo circundante; también con su acción sobre los objetos, con la información que recibe del exterior y la reflexión que realiza ante los hechos que ocurren.

En este proceso de aprendizaje intervienen la maduración, la experiencia, la transmisión social y sobre todo, la actividad intelectual del propio sujeto. La experiencia que adquiere el individuo al manipular diversos objetos, será fundamental para precisar su conocimiento del mundo físico.

Con mucha frecuencia se cree que el desarrollo cognitivo es un reflejo, o depende casi exclusivamente, de la maduración del sistema nervioso. Si bien es indudable la importancia de la maduración en el desarrollo del niño, no es un factor exclusivo.

Para asimilar y estructurar la información proporcionada por el ambiente, el sujeto necesita de algunas condiciones fisiológicas, que se denominan factores que contribuyen al proceso de aprendizaje.

A medida que el niño crece y madura, en interacción constante con el ambiente,

adquiere cada vez mayor capacidad para asimilar nuevos estímulos y ampliar su campo cognitivo. Explora y experimenta hasta encontrar respuestas satisfactorias; en otras palabras, va aprendiendo.

Así pues, la maduración del sistema nervioso tiene una importancia innegable en el proceso de desarrollo.

La maduración del sistema nervioso, a medida que avanza, abre nuevas y más amplias posibilidades de efectuar acciones y adquirir conocimientos, pero que sólo podrán actualizarse y consolidarse en la medida en que intervengan la experiencia y la interacción social.

El siguiente factor se refiere a la experiencia que el niño adquiere al interactuar con el ambiente. Al explorar y manipular objetos y aplicar sobre ellos distintas acciones, adquiere dos tipos de conocimiento: el del mundo físico y el conocimiento lógico matemático.

El niño en su vida cotidiana, recibe constantemente información proveniente de los padres, de otros niños, de los diversos medios de comunicación, de sus maestros, etc.

La característica general del proceso de equilibración, que es en cierto sentido el más importante, consiste en que continuamente coordina los otros factores que intervienen en el aprendizaje como la maduración, la experiencia y la transmisión social.

Recordemos que al lograr estados progresivos de equilibrio, las estructuras cognitivas se tornan cada vez más amplias, sólidas y flexibles; que además, dichos estados de equilibrio no son permanentes, pues la constante estimulación del ambiente plantea al sujeto cada vez nuevos conflictos a los que ha de encontrar solución.

Es importante que el maestro tenga conocimiento de los factores que intervienen en el proceso de aprendizaje porque su función no consiste tanto en enseñar, entendiendo por esto dar constantemente información acabada con el fin de que el niño la retenga y la repita, sino en propiciar y estimular el aprendizaje creativo del educando.

Lo importante es saber cómo se consigue realmente propiciar el aprendizaje y en qué consiste la verdadera estimulación.

Propiciar el aprendizaje no significa que el maestro transmita la información para que

el niño la repita; sino en crear las condiciones favorables para que el educando pueda aprender. Para lograrlo resulta indispensable observar, conocer, escuchar al niño.

Así el maestro descubrirá el momento evolutivo en que el niño se encuentra, que como sabemos es determinante para que se pueda aprovechar la información proporcionada.

En los procesos de aprendizaje, estimular no significa encontrar estrategias para que el niño responda como nosotros queremos. Significa conocer el proceso evolutivo del niño y seguirlo de cerca para saber qué hechos o situaciones pueden ser útiles a este proceso en un momento dado.

La función del maestro será más eficaz cuando sea sensible a la actividad intelectual del niño como sujeto cognoscente, es decir, como sujeto que permanentemente reflexiona y actúa para comprender el mundo que lo rodea.

Los objetivos generales de la educación primaria correspondientes al primer grado, en lo que concierne a la enseñanza del español pretenden que el alumno adquiera actitudes, habilidades, hábitos y conocimientos que le permitan:

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

La escuela es el lugar ideal para ayudar a los alumnos a expresar con claridad, espontaneidad y coherencia sus ideas y opiniones, además de aprender a escuchar las de otros. La práctica de estas dos actividades ayuda a favorecer y ampliar su capacidad expresiva.

En lo referente a desarrollar la capacidad de lecto-escritura, cuando el niño aprende a leer y escribir se debe fomentar después el mejoramiento de la lectura de comprensión con una actitud crítica ante lo que se lee y fomentar el placer por la lectura.

El niño al ingresar a la escuela posee conocimientos intuitivos acerca de su lengua, pero no domina el uso de la lengua en los distintos contextos comunicativos. Es labor de la

escuela orientar y formar a través de juegos y ejercicios, situaciones de la cotidianidad del niño, para que descubra las formas comunicativas más adecuadas. Aprenderá el valor de las lenguas indígenas de México y sus aportaciones al español y que hay diversas lenguas además del español.

I. LA ENSEÑANZA DE LA LECTO-ESCRITURA

El método que se sugiere es el global de análisis estructural porque se basa en el sincretismo del niño; característica propia que debemos aprovechar para propiciar el conocimiento activo y comprensivo de la lengua.

El método es global porque se apoya en la percepción global del habla y en la comunicación oral en general. El niño al comenzar a comunicarse de manera oral con sus padres y familia lo hace por medio de enunciados con sentido global. Es cierto, que al principio solo puede comunicarse por medio de balbuceos o palabras aisladas, que para él y su madre tienen el valor de un enunciado completo. Por ejemplo: Al decir "teta" quiere comunicar "Tengo hambre, dame de comer". Por tal motivo, como el método se apoya en el principio de percepción global del habla, la enseñanza debe hacer énfasis en la comprensión global de las estructuras, y es así como el niño comienza a leer visualizando enunciados que tengan sentido para él.

Se habla de análisis estructural porque se fundamenta en que la lengua es un sistema organizado de elementos. El proceso enseñanza-aprendizaje se desarrolla de manera dinámica en donde el alumno maneja el análisis, la clasificación y la comprensión de las formas lingüísticas, a partir de las funciones que cumplen dentro de la estructura verbal, y luego producir nuevas estructuras en base a sus nuevos conocimientos.

El método global de análisis estructural pertenece a los métodos de marcha analítica, los cuales parten del análisis y culminan con la escritura, simultáneamente con la comprensión y se divide en cuatro etapas.

I. Visualización de enunciados

Se inicia con una conversación para ubicar al alumno en el contenido que se va a trabajar. La comunicación oral que se propicia servirá para que el alumno la relacione con lo que posteriormente visualizará.

. El maestro dirige la conversación para que los niños expresen enunciados; después, los escribe en el pizarrón. Se sugiere que al principio no sean más de cuatro y que se acompañen con dibujos alusivos a sus significados.

. El maestro lee los enunciados en voz alta y, posteriormente, pide al grupo que los lean junto con él, también en voz alta.

. La identificación de enunciados es el siguiente paso, mediante preguntas como: "¿Qué dice aquí?" y "¿Dónde dice?", primero en el orden en que fueron escritos y después en otro orden.

. Los niños copian en el cuaderno los enunciados con sus respectivos dibujos.

Al inicio del curso, se considera conveniente trabajar sólo con enunciados. En la primera etapa, el niño de manera espontánea, realizará algunos procesos de análisis que es conveniente fomentar para no obstaculizar su desarrollo.

II. Análisis de enunciados en palabras

Después de haber realizado los pasos anteriores, el maestro lee en voz alta cada una de las palabras que conforman un enunciado y pide al grupo que la repitan con él, en voz alta.

. Para poder identificar las palabras del enunciado el niño tiene que contestar las preguntas "¿Qué dice aquí?" y "¿Dónde dice?", al principio en orden y después indistintamente.

. Se pide al alumno que copie los enunciados, remarcando las palabras que se desean ver más detenidamente.

. El alumno realizará una lista de las palabras que desee y las ilustrará de acuerdo a su contenido.

III. Análisis de palabras en sílabas

Se continúa trabajando con los pasos anteriores y además se realiza la identificación de las sílabas de estudio.

. El maestro hace hincapié en la o las palabras que contengan la sílaba que está estudiando, para que el niño logre identificarlas y reconocerlas. Para poder identificar las sílabas dentro de las palabras se puede hacer uso de las preguntas utilizadas en la identificación de enunciados y palabras. Para facilitar su conocimiento se puede repintar, subrayar o encerrar las sílabas de estudio. Se les muestra a los alumnos las diferentes combinaciones entre la consonante de la sílaba de estudio y las vocales.

. Se pide a los alumnos que busquen en libros, revistas o periódicos palabras con esas sílabas; las pueden copiar en su cuaderno o recortar y después pegar.

. Enseguida, se motiva al alumno a pensar y decir palabras que comiencen con dicha sílaba de estudio; se escriben en el pizarrón y podrán ser copiadas con el dibujo correspondiente.

. Posteriormente, el maestro pide que formen palabras, utilizando las diferentes combinaciones de la sílaba en cuestión y de las sílabas estudiadas anteriormente. Con esas palabras, el alumno es motivado a formar nuevos enunciados.

IV. Afirmación de la lectura y escritura

Se realizan los siguientes pasos: conversación; escritura de enunciados hecha por el maestro; lectura y comentario sobre los contenidos de los enunciados del texto.

. Los alumnos redactan nuevos enunciados relacionados con el tema de conversación inicial y los escriben en su cuaderno.

. Se les motiva a leer en voz alta los enunciados que se han escrito, los de su libro de texto o los que encuentran en el pizarrón.

II. ACTIVIDADES QUE SE SUGIEREN

A continuación se presentan algunas actividades que se pueden realizar en las diferentes etapas del método global de análisis estructural, proponiendo el juego como base principal de las acciones que los niños han de llevar a efecto.

I. Visualización de enunciados

CONSTRUYEN PARRAFOS EN FORMA ORAL

Con este tipo de actividades se pretende que los niños:

- . Realicen relatos con una secuencia lógica.
- . Visualicen enunciados.

El maestro presenta varias láminas con una determinada secuencia; pueden ser figuras correspondientes a un cuento. Pide a los niños que inventen una historia relacionada con las imágenes y que piensen qué se podría decir con respecto a cada una de ellas. Seguramente surgirán diversas propuestas; el maestro procura que los niños lleguen a un acuerdo y cuando éste se logra, escribe en el pizarrón los enunciados acordados, pegando a la derecha la imagen alusiva. Cuando el trabajo está terminado, lo lee y después pide al grupo que lo lea después de él, en voz alta.

La identificación de enunciados se realiza con las preguntas ¿Qué dice aquí? y ¿Dónde dice ...?, primero en el orden en que fueron escritos y después en otro orden.

Lupita está dormida en la cama.

Se levanta y se mete a bañar.

Lupita se pone a desayunar.

Ella toma su mochila y se va a la escuela.

Identificación de enunciados:

¿Qué dice aquí?, señalando el primer enunciado, continua el cuestionamiento hasta

terminar de identificar los cuatro enunciados.

Luego, pregunta ¿Dónde dice?: Lupita se pone a desayunar, espera a que surjan las respuestas por parte de los niños y prosigue en esa forma hasta terminar la identificación de todos ellos.

Pide a los niños que copien en su cuaderno los enunciados con sus respectivos dibujos.

Cuando los niños lleven su trabajo a revisar se puede realizar el cuestionamiento de manera individual.

* Variante: Se puede quitar los dibujos del pizarrón dejando solo los enunciados y después proponer el juego de pegar en el lugar que le corresponda el dibujo correcto. También, se puede seguir esa mecánica, pero dejando los dibujos y quitando los enunciados.

II. Análisis de enunciados en palabras

ANALIZAN ENUNCIADOS

Se pretende que los niños reflexionen acerca de las partes que componen un enunciado.

Siguiendo con los enunciados de la etapa de visualización y después de haber realizado los pasos antes mencionados, el maestro elige el primer enunciado y lo deja en el pizarrón.

Lupita está dormida en la cama.

El maestro se dirige al grupo y explica:

Aquí tenemos: Lupita está dormida en la cama; leyendo y señalando de corrido todo el enunciado, sin detenerse en cada palabra. Luego pregunta: ¿Qué escribí?, si los niños no recuerdan textualmente el enunciado, lo lee de nuevo.

Comienza a interrogar a alguno de los niños, discutiendo las respuestas de éste con el grupo:

¿Qué dice aquí?, señalando "Lupita".

¿Dónde dice "dormida"?, señálame con tu dedo.

¿Dirá "cama"?, señálame con tu dedo dónde dice cama.

¿Dirá "la" en algún lado?, ¿Dónde?

¿Qué crees que diga aquí?, señalando "en".

Y todo junto, ¿Qué dice?

Se pide al alumno que copie el enunciado, remarcando con un color la palabra o palabras que se desean ver más detenidamente. Cuando se hayan copiado los enunciado y remarcado las palabras, se puede proceder a la copia en forma de lista de las palabras con el dibujo correspondiente.

* Variante:

RECORTA Y ARMA

Se pretende que los niños formen palabras y enunciados. El maestro pide a los niños que recorten letras de periódicos y revistas en la casa y las lleven a clase.

Al término del análisis de enunciados en palabras, los invita a formar con las letras las palabras de estudio. Estimula la colaboración y discusión entre ellos, de modo que se sientan libres de pedir a un compañero la letra que les falta, ayudar y recibir ayuda en la construcción de las palabras.

III. Análisis de palabras en sílabas

Se siguen los pasos necesarios hasta llegar a las diferentes combinaciones entre la consonante y la sílaba de estudio.

EL BARCO CARGADO

Se le propone al alumno el juego de "El barco cargado" en donde, al tener que pensar en palabras que empiezan con la misma sílaba, los niños realizan un análisis de los aspectos fonéticos del lenguaje. Al observar la escritura de esas palabras, se dan cuenta de la relación existente entre sonidos y escritura.

El maestro explica el juego: Se trata de un barco que venía muy cargado. Ustedes

tienen que adivinar que traía. Yo voy a decir sólo cómo empieza el nombre de la carga. Venía un barco cargado de "ma" ...

Los niños pueden proponer: mariposa, mangos, maestros, maletas, etc. Si alguno propone una palabra que no comience con la sílaba indicada, por ejemplo paletas, el maestro pregunta: ¿Cómo empieza paletas?, vamos a decirla despacio, ¿Con qué empieza? Algunas veces formula la misma pregunta ante respuestas correctas, con el fin de que los niños no tengan la sensación de que solamente se les interroga cuando se equivocan.

El juego se continúa de igual forma procurando que sean los niños, por turnos, quienes propongan las sílabas iniciales que comiencen con la consonante de estudio.

El maestro va escribiendo en el pizarrón listas con las palabras propuestas. Posteriormente, el maestro conduce a los niños a la reflexión acerca de la escritura. Lee una lista y pregunta: ¿En qué se parecen todas estas palabras?, ¿Por qué todas comienzan con la misma letra?, etc. Si el maestro lo considera conveniente, se puede proceder a repintar la sílaba inicial con color, para que los niños después la copien con el dibujo correspondiente.

IV. Afirmación de la lectura y escritura

Las siguientes actividades pueden servir para realizarse en esta etapa.

FORMAN ENUNCIADOS

Se pretende que los niños consoliden el conocimiento de la escritura convencional de las palabras; utilicen la escritura para expresar ideas originales y se familiaricen con distintos tipos de letras.

Los niños recortan palabras de periódicos y revistas y luego las acomodan y pegan para formar enunciados. El maestro aclara: no se vale pegar una palabra solita; tiene que ser varias, para que digan cosas como ... Dice dos o tres enunciados de manera de ejemplo. Si les hace falta alguna palabra que no tengan, la pueden escribir.

REDACTAN PARRAFOS

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

Toda experiencia interesante ocurrida dentro y fuera de la clase puede ser aprovechada por el maestro para que los niños escriban. El grupo plática sobre un tema de interés, el maestro trata de que todos participen diciendo lo que saben u opinan al respecto. A continuación propone escribir sobre ese tema.

Este trabajo puede ser realizado en forma individual o por equipo. Cada uno escribe sobre el tema y lee su texto al equipo. Después de esta lectura, es probable que haya quienes deseen efectuar correcciones en sus trabajos, o agregar alguna información surgida de la lectura de sus compañeros. El maestro los estimula para que lo hagan.

CLASIFICAN PARRAFOS

Se trata de que los niños descubran la importancia de efectuar una lectura de comprensión, imprescindible para clasificar textos atendiendo a su contenido.

El maestro selecciona varios párrafos sobre tres o cuatro diferentes temas. Pueden ser inventados por él y escritos en tarjetas, o recortados de textos impresos. Al seleccionarlos, cuida que no sean muy complicados y que su lectura permita conocer con facilidad el tema al que se refieren. El maestro explica: Estos papeles están revueltos. Ustedes los tienen que leer, para después poner juntos todos los que traten de lo mismo.

Estimula la consulta y la discusión entre los miembros del equipo. Una vez logrado el criterio de clasificación, pregunta: ¿Por qué pusieron estos juntos?, ¿De qué se trata éste?, ¿Y este otro?, etc.

BUSCAN INFORMACION EN UN PARRAFO

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

Es conveniente que en lo posible, cada vez que los niños se enfrenten a un texto, el maestro formule preguntas que conduzcan a la reflexión sobre su contenido. Se parte de oraciones sencillas hasta llegar a párrafos complejos.

El maestro proporciona un texto escrito por él mismo, o impreso del libro de primer año. Los niños lo leen en silencio y después les pide alguna información que surja de dicha lectura.

Las siguientes actividades que se sugieren pueden realizarse a lo largo del curso escolar, para motivar a los alumnos al acceso de la lecto-escritura. El maestro puede seleccionarlas y utilizarlas en el momento que lo considere conveniente. Es indispensable tomar en cuenta la importancia de:

- . Provocar situaciones encaminadas hacia el establecimiento de conflictos cognitivos por medio del cuestionamiento.
- . Motivar a los niños para que todos participen de una u otra forma.
- . Estimular la confrontación de opiniones entre los integrantes del grupo.

PORTADORES DE TEXTO

- . Los diversos portadores de texto contienen distintos tipos de información.
- . El lenguaje que se usa en los diferentes portadores de texto varía en cada uno de ellos.
- . La lengua escrita tiene diferentes funciones y no se encuentra sólo en los libros.
- . La lectura y escritura pueden provocar placer.
- . Hay distintos tipos de letra.

El material necesario para llevar a cabo las actividades correspondientes, pueden ser: revistas, periódicos, libros variados, cartas, etiquetas de envases, cuentos, etc.

El material colectado debe ser colocado en un lugar en donde los niños tengan libre acceso y podrá ser enriquecido constantemente por materiales que los niños traen de su casa o por trabajos realizados en el salón de clase como carteles, dibujos con textos, álbumes, etc.

Los portadores de texto pueden ser utilizados al inicio del curso escolar, principalmente en la primera y segunda etapa del método global de análisis estructural, de manera variada, por medio de actividades en donde el juego sea el eje de acción, por ejemplo:

JUEGAN A LAS ADIVINANZAS

El maestro reúne en una mesa suficiente material escrito; muestra un portador de texto y cuestiona al grupo: ¿De qué se tratará este?, ¿Para qué sirve?, etc.

El maestro muestra al grupo varios portadores de texto y pregunta dónde puede localizarse una información determinada. Ejemplo: ¿En dónde podemos encontrar lo que va a pasar en la tele?, ¿Dónde podrá decir lo que tengo que comprar en la farmacia?

Se puede seguir los pasos de la etapa de visualización, si se decide leer en voz alta algunos enunciados que aparezcan en tres o cuatro portadores de texto.

El docente escoge seis o siete portadores de texto de diversos tipos y los muestra al grupo. Pide al mismo que traten de adivinar en dónde dice lo que él va a leer de algún párrafo correspondiente a alguno de dichos portadores. Posteriormente, inicia una serie de preguntas como las siguientes: ¿Cómo se dieron cuenta?, ¿Por qué creen que lo leí ahí?, etc.

El maestro puede proceder como en la actividad anterior, con la variante de que se eligen algunos portadores del mismo tipo (tres cuentos, dos cajas de pasta de dientes, varias botellas de refresco, etc.) Después de leer el párrafo hace las preguntas correspondientes a la identificación de esos portadores y agrega:

¿En dónde podemos leer algo parecido?

Cuando los niños se han familiarizado con ese tipo de juegos, ellos se pueden turnar para ocupar el lugar del maestro.



109807

ANTICIPAN EL CONTENIDO DE UN TEXTO

Una de las estrategias que utiliza un lector eficiente es la de anticipación. Las anticipaciones que el niño realiza ante un texto son parte necesaria en el proceso de adquisición de la lengua escrita, por lo que se sugiere conocerlas, respetarlas y favorecerlas con el intercambio de opiniones por parte de los niños.

. El maestro elige un portador de texto y pide a los niños que busquen en él dónde puede estar una información específica. Localizan en una revista: una noticia deportiva, un anuncio específico, las recetas de cocina, etc.

. El maestro muestra un portador de texto y señala una fotografía o dibujo que se encuentre en él; pide a los niños que la describan; luego señala un texto próximo a la imagen y les pide que digan lo que piensan que está escrito ahí.

LA BIBLIOTECA DEL GRUPO

Uno de los recursos que el maestro debe implementar dentro de su grupo es una pequeña biblioteca infantil, no hay que olvidar que el contacto y exploración del material de lectura sobre todo en primer año, ayuda a favorecer el proceso de adquisición de la lecto-escritura. Para que se convierta en un medio eficaz de ayuda a este proceso, el material debe ser variado, en donde el niño pueda descubrir las diferentes características de los portadores de texto. Los libros deben estar al alcance y disposición de todo el grupo.

La biblioteca se puede enriquecer con el siguiente material proporcionado por el maestro o por los mismos niños: revistas de diverso tipo, notas escritas a máquina, textos con letra cursiva y scrip, libros escolares de otros años, cajas con diversos recortes o etiquetas, álbumes, cartas, recetas médicas, mapas, planos de la ciudad, calendarios de distintos tipos, periódicos que sean variados en cuanto a formato; tipo de impresión y contenido, etc.

LIBROS DE CUENTOS

La biblioteca escolar ofrece buenas oportunidades para conocer el mundo de los libros. Se puede adaptar un lugar en el salón de clases para ir formando la biblioteca del grupo. Al inicio del curso les informa a los padres de familia de las ventajas de tener una biblioteca infantil en el salón de clases y que es necesario su colaboración al donar uno o dos libros de cuentos.

En las bibliotecas, los niños descubren que los libros no sólo son para leer porque un adulto se los pide, o para curiosarse, sino también para averiguar cosas, para divertirse, etc.

Los libros de cuentos son un medio para que los niños se familiaricen con algunos de los distintos aspectos de la lectura y escritura como: las múltiples posibilidades del uso de la lengua escrita, la dirección de la escritura, la comprensión, etc. La lectura de cuentos por parte del maestro contribuye a ampliar el vocabulario de los niños, estimula la imaginación, favorece el desarrollo de la capacidad de atención y la comprensión del lenguaje.

Es conveniente que en la biblioteca del salón se encuentren libros de cuentos con imágenes y otros que tengan sólo textos. Se recomienda al maestro los siguientes puntos para obtener un mayor provecho de la lectura de cuentos:

- . Se tiene que estar familiarizado con el contenido del cuento antes de leerlo a los niños.
- . Tratar de crear una atmósfera adecuada, en donde los niños se sientan en confianza de reunirse y acomodarse como mejor les agrade. Si es posible, sacarlos a un lugar del patio en donde puedan sentarse en el suelo, formando un semicírculo para que todos puedan ver y oír adecuadamente.
- . Procurar leer con buena entonación haciendo pausas y cambios de voz para evitar una lectura monótona y aburrida.
- . Mientras lee, deslizar el dedo por los renglones, de izquierda a derecha, para que ellos conozcan la dirección de la lectura.
- . Ayudar a los alumnos a descubrir el significado de palabras desconocidas, procurando cuestionar al grupo para que sea el propio alumno quien la explique a sus demás compañeros.

Si nadie conoce el significado de la palabra, tratar de que el grupo lo descubra partiendo del contexto en donde se encuentre dicha palabra.

Algunas actividades que se pueden realizar con los cuentos son:

INTERPRETAN LAS IMAGENES DE UN CUENTO

El maestro lee cada página y suspende la lectura para mostrar a los niños la imagen correspondiente. Permite los comentarios que puedan suscitarse en torno a lo leído o a la imagen. Al término de la lectura del cuento hace preguntas para averiguar si los niños lo comprendieron.

DESCUBREN LA RELACION IMAGEN-TEXTO

El maestro puede cuestionar a los niños sobre lo que hay escrito debajo de una imagen. Ejemplo: ¿Qué hay aquí?, ¿Dónde estoy leyendo?, ¿aquí?, "muestra la imagen" o ¿aquí?, "señala el texto".

DIRECCION DE LA LECTURA

Es necesario que los niños descubran que para lograr una lectura con significado hay que seguir la dirección convencional.

El maestro puede tomar un libro de cuentos que los niños ya conozcan y empezarlo a leer de cualquier parte que no sea la inicial y preguntar: ¿El cuento empieza aquí? Enseguida lee la primera página y cuestiona: o ¿aquí?

Al terminar de leer la primera página, muestra el texto e interroga: ¿Dónde tengo que seguir leyendo?

En algunas páginas el maestro, después de leer dos o tres renglones, se detiene y señala la dirección correcta de los renglones leídos.

LEEN CUENTOS

Hay que estimular a los niños a que al término de un trabajo cuando tengan que esperar a los demás compañeros del grupo, escojan un cuento u otros materiales de lectura que a ellos les interese, para que traten de leerlos, ayudándose unos a otros. Se recomienda tener un plástico grueso y colocarlo en el piso cerca de la biblioteca, para que los niños se sienten en él a leer el material que hayan elegido.

Es conveniente dedicar un día a la semana, una hora para leer los libros y cuentos de la biblioteca. Cuando se realice dicha actividad hay que dejar a los niños en libertad de agruparse como lo prefieran: de manera individual, en grupos de dos o más niños, sentados en el piso, etc. Esto favorece a que los niños de diversos niveles de conceptualización interactúen, de esta manera los niños más avanzados podrán ayudar a los compañeros de niveles más bajos.

Al terminar la hora de lectura, el maestro puede estimular a sus alumnos a relatar a todo el grupo lo que han comprendido. Esta actividad además de propiciar la lectura de comprensión, motiva a los otros niños a leer, en sesiones próximas, el cuento que su compañero relató.

En otras ocasiones puede el maestro proponer al grupo dibujar y escribir, lo que uno de sus integrantes relató, o bien inventar un cuento entre todos para después escribirlo e ilustrarlo. La escenificación es otro recurso del cual el maestro puede hacer uso, con base en un cuento previamente leído o inventado por el grupo.

JUEGAN CON LETRAS MOVILES

Las letras móviles son un recurso didáctico que a los niños agrada, porque pueden manipularlas libremente para formar palabras y enunciados. Se recomienda tener un juego de letras móviles para cada alumno. El maestro las puede adquirir en papelerías o elaborarlas en algún material resistente como cartón o cascarón de huevo.

BUSCAN PALABRAS ESCONDIDAS

En este juego, los niños que han comprendido las características alfabéticas de nuestro sistema de escritura, reflexionan acerca de las diversas posibilidades de formar palabras a partir de un número limitado de letras.

El maestro pide a los niños que se formen en equipos de cinco o seis integrantes; después les reparte un juego de letras móviles. El maestro escribe en el pizarrón una palabra larga y pide a los equipos que la formen con sus letras. Explica: Vamos a pensar palabras que puedan escribirse con algunas de estas letras. En este juego no se vale repetir palabras; por eso, para acordarnos cuántas hicimos, cada quien va ir copiando en su cuaderno todas las que se vayan formando.

Cada uno de los miembros del equipo, por turno, construye una palabra. La lee a sus compañeros; todos discuten la corrección de la palabra y, si es necesario, la modifican. Luego escriben dicha palabra en sus cuadernos.

El maestro puede supervisar el trabajo de los equipos e integrarse a aquellos en donde los niños no hayan comprendido la actividad. El juego se continúa de la misma manera hasta que los niños sientan que se han agotado las posibilidades.

Ejemplo de una palabra larga y las posibilidades de otras con esas letras:
PESCADERIA: pesca, pescar, pesa, pedir, casa, saca, día, dar, para, red, etc.

FORMAN PALABRAS CAMBIANDO UNA LETRA

En este juego, los niños reflexionan acerca del sistema alfabético de escritura y toman conciencia de que, a cambios mínimos en la escritura de palabras, corresponden diferentes significados.

Los alumnos se organizan en equipos de máximo seis participantes. El maestro escribe una palabra en el pizarrón y pide que la formen con sus letras móviles. Explica: Tienen que pensar otras palabras a partir de ésta, cambiando una sola letra cada vez, no se vale repetir

ninguna; por eso, para acordarnos de cuáles se hicieron, vamos a copiar en el cuaderno cada una de la palabras. Pone un ejemplo: CASA; cambia "s" por "r": CARA.

Invita a los niños a que continúen el juego y cuando los alumnos consideran agotadas las posibilidades, uno de ellos lee en voz alta la lista de palabras escrita y los demás siguen la lectura en silencio.

EVALUACION

Evaluación Educativa

La evaluación es un proceso dinámico y sistemático que forma parte integral y fundamental de toda acción educativa. Por lo general, la evaluación se ha reducido a un examen final o a varios exámenes parciales que se separan de las acciones educativas cotidianas. En este caso, la calificación se convierte en una meta en sí y tiene un significado artificial y deformado, en lugar de ser la expresión de un juicio sobre el logro de ciertas metas.

Esta realidad deformante de la evaluación es el resultado de un enfoque darwiniano de la educación, que le atribuye la función de seleccionar a los individuos más capaces y mejor dotados. Actualmente la educación tiene un enfoque totalmente distinto y se hace de esta práctica algo funcionalmente inoperante y éticamente inaceptable. La corriente pedagógica actual pretende hacer de la escuela un sitio donde el alumno viva su presente y aprenda en un ambiente estimulante y positivo. La evaluación pedagógica no trata de suprimir los exámenes, ni rechaza las calificaciones sino que trata de ubicarlos en su justa dimensión, como parte necesaria y benéfica del proceso educativo.

La verdadera evaluación educativa es un proceso sistemático institucionalizado, no dependiente del criterio o de la decisión de un maestro, sino de la constatación del grado en que se logran los objetivos educacionales propuestos para un curso, una asignatura, un grado, etc.

Evaluación del Aprendizaje

En lo referente a la evaluación del aprendizaje, se dice que es un proceso sistemático por medio del cual se recopila información acerca del aprendizaje en el alumno, y permite mejorarlo proporcionándole al maestro elementos para formular un juicio del nivel alcanzado o de la calidad lograda y de lo que el alumno es capaz de hacer con ese nuevo conocimiento.

Se dice que es un proceso sistemático porque la evaluación no debe ser un hecho

aislado, sino una actividad o una serie de actividades anticipadamente planeadas, que responda a intenciones claras y explícitas, estrechamente vinculadas con los objetivos que se desean lograr con el alumno.

La recopilación de información es indispensable ya que no se puede juzgar algo que se desconoce y la precisión y calidad del juicio dependen de la información que se dispone. Para que el maestro pueda elaborar un juicio, la información debe ser obtenida a través de un instrumento o de la observación intencionada y sistemática, que será analizada por el docente y comparada con parámetros adecuados. Los instrumentos de evaluación servirán para obtener la información que se requiere, en función a las características del aprendizaje que se pretende evaluar y de las condiciones en que habrá de aplicarse.

Algunas de las funciones de la evaluación son:

- . Apoyar el aprendizaje por medio de la retroalimentación que permite corregir errores, aclarar confusiones, retomar puntos no comprendidos, desarrollar actividades complementarias, etc.
- . Dar elementos para decidir sobre la acreditación del curso.
- . Dar un conocimiento de la calidad del proceso educativo.
- . Proporcionar información para la planeación de las próximas actividades.
- . Proporcionar información a otras instancias.

Evaluación Ampliada

Existen diferentes tipos de evaluación como: evaluación idealista, evaluación con referencia a normas, evaluación con referencia a criterios y la evaluación ampliada. En este trabajo se considera conveniente utilizar la última porque toma en cuenta la totalidad de las partes que intervienen en el proceso enseñanza-aprendizaje, pero no en forma aislada, sino a partir de la situación global, vista en toda su complejidad.

En la evaluación ampliada se busca la relación entre la totalidad de los elementos que

se involucran en una situación. Es decir, no le interesa exclusivamente un resultado, sino la situación íntegra y particular de que se trate. La evaluación ampliada sólo es posible desde una perspectiva que contemple los problemas desde su particular expresión y tenga en cuenta la totalidad de las variables que intervienen en ellos. Se interesa en los procesos más que en los productos, en las experiencias que han llevado a determinados resultados más que en éstos mismos.

Planeación de la Evaluación

El maestro tiene que analizar detalladamente la unidad antes de abordarla; detectar los puntos claves explícitos e implícitos dados en los objetivos que se desean alcanzar; prever los posibles problemas y preparar los instrumentos que considere más conveniente a las características particulares del grupo.

Se sugiere una evaluación de tipo ampliada que tome en consideración la totalidad de los elementos que se involucran en el proceso enseñanza-aprendizaje. En este caso, la evaluación se refiere al aprendizaje de conocimientos y de actitudes que los alumnos han logrado. Los instrumentos que se pueden utilizar son: listas de comprobación, escala estimativa, registro específico, realización de actividades y tareas.

En esta Propuesta Pedagógica se presentan algunos posibles formatos que se pueden tomar como guía para elaborar el instrumento de evaluación que se considere conveniente para el grupo para el que se trabaja.

Escala de calificaciones que se puede utilizar:

Calificación	Significado
E	Excelente
MB	Muy bien
B	Bien
R	Regular
RA	Retroalimentación

I. Visualización de enunciados

El maestro para evaluar a los alumnos toma en cuenta las respuestas que éstos dan al identificar los enunciados visualizados.

RASGOS A EVALUAR:

E. M.B. B. R. R.A.

1. Participar en la construcción de párrafos en forma oral.

— — — — —

2. Mostrar interés en los comentarios hechos por sus compañeros de grupo.

— — — — —

3. Relacionar mediante juegos, enunciados con las ilustraciones.

— — — — —

4. Copiar los enunciados en su cuaderno.

— — — — —

5. Ubicar las grafías en el espacio señalado.

— — — — —

6. Visualizar los enunciados de estudio.

— — — — —

II. Análisis de enunciados en palabras

Las respuestas dadas por los alumnos en la etapa de identificación de palabras serán la base para la evaluación.

RASGOS A EVALUAR:

E. M.B. B. R. R.A.

1. Mostrar interés en la realización de las actividades.

2. Participar en forma oral en la identificación de palabras.

3. Prestar atención a los comentarios de los demás miembros del grupo.

4. Interactuar con los miembros de su grupo o equipo, en la realización de las actividades.

5. Realizar listas de palabras con el dibujo correspondiente.

6. Copiar con buen trazo los enunciados o palabras.

7. Identificar las partes de los enunciados.

III. Análisis de palabras en sílabas

La evaluación está determinada principalmente por las respuestas que los alumnos dieron en la etapa de identificación de la sílaba de estudio.

RASGOS A EVALUAR:

E. M.B. B. R. R.A.

1. Participar en los juegos -
organizados en el salón de
clases.

2. Participar en la identifi-
cación de las sílabas de -
estudio en los enunciados_
y palabras.

3. Decir palabras que comien-
cen con la sílaba de estu-
dio.

4. Construir palabras con la_
sílaba de estudio y las -
sílabas estudiadas ante -
riormente.

5. Buscar y encerrar la síla-
ba de estudio en períodi-
cos y revistas.

6. Buscar palabras en su li-
bro de texto, que comien-
cen con la sílaba en cues-
tión.

7. Recortar y pegar palabras_
con la sílaba de estudio.



IV. Afirmación de la lectura y escritura

La misma lectura y escritura son elementos directos para evaluar.

RASGOS A EVALUAR:

E. M.B. B. R. R.A.

1. Mostrar interés en la realización de las actividades.

2. Interactuar con sus compañeros en los trabajos de equipo.

3. Construir enunciados nuevos con las palabras y sílabas estudiadas.

4. Consolidar el conocimiento de la escritura convencional de las palabras y enunciados por medio de dictados.

5. Redactar textos más complejos que el enunciado.

6. Leer en voz alta los enunciados y párrafos presentados por el maestro.

7. Realizar una lectura de comprensión de los textos leídos.

Evaluación de escritura y lectura

En todas las formas de trabajo escolar es importante que el maestro disponga de criterios e instrumentos para evaluar el desenvolvimiento de sus alumnos.

El maestro puede realizar al término de cada unidad, una evaluación de escritura y otra de lectura que le permitan ir registrando la evolución de los niños. Esas evaluaciones constituyen un instrumento que le permitirá verificar, en forma regular, las diferentes hipótesis que cada alumno va construyendo en su proceso de lectura y escritura.

Escritura

El maestro puede llevar un registro en donde anotará el tipo de hipótesis que utiliza cada niño al efectuar el dictado de palabras y enunciados. Para ello anota:

Sim: cuando no relaciona los textos con aspectos sonoros del habla.

Sil: cuando el niño trabaja con una hipótesis silábica.

S/A: si trabaja en forma silábico-alfabética.

Alf: cuando emplea la hipótesis alfabética.

Es necesario recordar que puede darse el caso de niños que emplean una hipótesis en el dictado de palabras y otra cuando escriben enunciados. Es conveniente que los niños hagan el dictado en una hoja suelta con el nombre del alumno, a fin de que el maestro pueda efectuar posteriormente el vaciado de datos.

Lectura

El cuadro correspondiente al registro de lectura está subdividido en tres columnas en las que el maestro va anotando la forma en que cada alumno realiza la lectura de palabra, enunciado y párrafo. Para ello debe tener los criterios utilizados en dicha lecturas. Anotará en la columna correspondiente alguno de los siguientes conceptos, teniendo en cuenta cuál es la conducta predominante:

1. Interpreta en función de la imagen.

Escribe esto cuando el niño realiza la interpretación del texto tomando en cuenta sólo lo que ve en la imagen y sin considerar las características de dicho texto (letras que forman la palabra, números de palabras en un enunciado o párrafo).

2. Descifra sin llegar a un resultado significativo.

El maestro hace esta anotación cuando el niño conoce las letras que forman parte del texto, intenta descifrar el contenido del mismo pero no logra interpretarlo ni siquiera parcialmente.

3. Descifra comprendiendo el significado en unos casos y en otros no.

Se registra de esta manera la lectura de aquellos niños que intentan interpretar los textos pero no logran comprenderlos en su totalidad.

4. Comprende lo que lee.

Se efectúa esta anotación cuando el niño logra realizar una lectura comprensiva de los textos que se le presentan.

Es importante destacar que un niño puede estar en diferentes niveles con respecto a la lectura de palabra, enunciado o párrafo.

RELACION DE LA PROPUESTA PEDAGOGICA CON OTRAS AREAS DE ESTUDIO

El Programa de Primer Grado trata de responder a las necesidades del educando, es por eso que todas las áreas del conocimiento están integradas, lo que significa que está fundamentado en el sincretismo propio del niño en esa edad, es decir, éste percibe de manera global su entorno y no es capaz de analizar sus componentes.

Conforme el niño cursa el primer grado, él va desarrollando la capacidad de análisis de totalidades, lo que le permite apreciar elementos y relaciones. Cuando los esquemas que el niño posee se van ampliando en un proceso de equilibración interna al estar en constante interacción con los objetos de su entorno, la capacidad de análisis se incrementa. El lenguaje es el medio eficaz que le permite entrar en contacto con los conceptos y nociones de las demás personas y también logra ubicar el pensamiento individual dentro del sistema del pensamiento colectivo, a reconstruir hechos pasados y anticipar futuras situaciones en relación con la noción de espacio y tiempo que posee. De ahí se deriva la importancia de hacer hincapié en que el niño se exprese por medio del lenguaje.

En el proceso enseñanza-aprendizaje, la integración consiste en mostrar los hechos como un todo unificado, que pueden ser estudiados parcialmente desde cada una de las áreas de aprendizaje. El maestro debe motivar la clase de tal manera que el educando vivencie cada una de las situaciones y de manera natural éstas se incorporen en la personalidad del niño.

Estudios de psicogenética realizados por Jean Piaget muestran que el niño aprende mejor los hechos cuando se le enseñan relacionados; íntimamente ligados unos con otros, con la finalidad de que formen un bloque interrelacionado que se grabe en su inteligencia, concretamente en su memoria, pero en una memoria de tipo operativo.

Las diferentes áreas de aprendizaje se integran para reunir y coordinar todas las cuestiones en torno a un punto unitario que dé significado a todo lo demás; fusionar las diferentes áreas del conocimiento que constituyen el plan de estudios, organizándolas lógicamente y

científicamente de manera que concatenen los conocimientos en una síntesis sólida y rica en significados para el educando. El proceso enseñanza-aprendizaje se iniciará con el todo y después permitirá la atención hacia las partes que lo integran.

Al tomar como núcleo integrador una idea de la ciencia o una situación real, el niño parte de la observación de su realidad concreta y el aprendizaje resulta más fácil y motivante, a la vez que la observación hace más gratificante la experiencia. La expresión es la forma más evidente de advertir si el niño ha interiorizado sus observaciones. Por medio de la observación el niño percibe la realidad y de manera gradual, los aspectos de ella. Pero lo que percibe es más de lo que sabe expresar, por lo cual la comunicación de lo observado debe hacerse mediante diferentes tipos de lenguajes, según la madurez del niño. El trabajo en el aula debe fomentar que el aprendizaje realizado por el educando pueda ser expresado por medio de los diferentes tipos de lenguaje como el corporal, gestual, plástico, oral y posteriormente el escrito.

Las actividades referidas al aprendizaje de la lecto-escritura deben estar relacionadas con las diferentes áreas del conocimiento, de manera tal que para el niño haya un vínculo entre las diferentes situaciones que se le proponen, y logre así darle coherencia y sentido al conocimiento que va construyendo.

METODOLOGIA UTILIZADA EN LA ELABORACION DE LA PROPUESTA PEDAGOGICA

Para poder llevar a efecto la elaboración de la Propuesta Pedagógica ha sido necesario recibir una serie de cursos que permiten tener una visión amplia del trabajo que se tiene que realizar. En toda actividad donde entra en juego un conjunto de elementos como el análisis de un problema determinado, la recopilación de datos, la formulación de estrategias, etc., es primordial planificar las actividades que se van a desarrollar, lo que permite organizar en forma lógica y sistemática cada una de ellas. Al esquematizar dicho plan de trabajo es posible revisar cada uno de los elementos que la propuesta debe contener y permite comprender en que consisten las acciones a desarrollar, además de delimitar el tiempo que tentativamente se necesite en cada una de ellas.

El primer punto a considerar es elegir el tema a desarrollar, que brinda la pauta a seguir y la finalidad que se pretende alcanzar. El planteamiento del problema permite explicitar la naturaleza del tema y sus limitaciones. Es aquí donde se toma en cuenta la experiencia y conocimiento de la situación problemática, además de un análisis de la práctica docente dentro de un contexto determinado en donde se resaltan los aspectos que requieren un mayor estudio y análisis. En la delimitación del problema de estudio es necesario ubicar éste dentro del nivel educativo, dimensión curricular y contexto institucional en que se encuentra. Posteriormente, la justificación del problema hace necesario mencionar su importancia a través de objetivos y además los posibles alcances que se pretenden lograr.

El marco referencial muestra el panorama que encuadra el trabajo dentro de la política educativa en la cual se desarrolla y las acciones escolares que propone y en el marco contextual se especifican las relaciones del problema planteado con las características del grupo y de la institución.

Por su parte, en el marco teórico se ubica el problema en el contexto de conocimientos y adelantos que se han realizado hasta ese momento, lo que sirve de base para la elaboración

de la estrategia metodológica-didáctica y de las actividades que se proponen. En la elaboración del marco teórico es de gran ayuda organizar la recopilación del material necesario de las diversas fuentes al alcance, como es buscar información en libros, revistas, folletos, etc., en donde se aborde el tema. En el transcurso de la realización del marco teórico es conveniente hacer fichas de trabajo y fichas bibliográficas que permitan identificar cada uno de los libros que se han consultado.

La estrategia metodológica y las actividades son el resultado del análisis del problema y de las referencias teóricas para precisar los criterios pedagógicos y poder diseñar la estrategia didáctica que se considere conveniente aplicar, lo que hace factible la puesta en práctica de las conceptualizaciones y principios existentes en la propuesta además, permite orientar las acciones para el trabajo en el aula, proponer los recursos necesarios en el proceso enseñanza-aprendizaje para la apropiación del conocimiento por parte de los educandos.

El siguiente paso es delimitar el tipo de evaluación que se pretende llevar a efecto en la acción educativa a realizar. Es importante tomar en consideración la totalidad de los elementos que se involucran en el proceso enseñanza-aprendizaje.

Otro apartado trata la relación de la propuesta pedagógica con la demás áreas de estudio y para finalizar se redactan las conclusiones y se mencionan algunas posibles sugerencias para facilitar el desarrollo del trabajo en el aula.

Después de haber realizado el cuerpo del trabajo se elabora la introducción en donde se presenta un perfil general de la propuesta y para concluir se desarrolla la bibliografía.

CONCLUSIONES

1. La población de los Grupos Integrados está constituida por niños que, no lograron los objetivos de aprendizaje de la lecto-escritura, en el primer grado de la escuela primaria, por una serie de factores que van desde una metodología de tipo tradicionalista, hasta falta de apoyo por parte de sus padres.
2. En la enseñanza de la lecto-escritura es necesario comprender cómo el niño accede a ella, y utilizar una metodología que contemple las características psicológicas de los educandos.
3. En este trabajo de Propuesta Pedagógica se pretende dejar establecido, que el aprendizaje efectivo sólo es posible si se respeta el proceso cognitivo de cada alumno. Se sugiere utilizar el juego como base de la estrategia metodológica-didáctica.
4. El marco referencial en el cual se encuadra esta propuesta lo constituye el Programa para la Modernización Educativa; cuyo propósito principal consiste en buscar un cambio estructural entre el sistema y la sociedad.
5. Es necesario conocer la situación socio-económica del grupo escolar en donde se va a laborar, así como de la comunidad en donde éste se encuentra ubicado. Lo que permitirá al docente hacer un inventario de los recursos humanos y materiales con los que puede contar, para poder realizar mejor el trabajo docente.
6. La relación del maestro con los padres de familia es primordial para mejorar el proceso educativo; por un lado, permite al maestro conocer mejor a sus alumnos y por otro, posibilita a los padres a interactuar con el docente para beneficio de los propios niños.
7. El lenguaje es el instrumento de comunicación de que dispone la Humanidad y su desarrollo está íntimamente ligado a la evolución de la civilización misma. El lenguaje aparece con el trabajo y el hombre lo emplea para comunicarse con los seres de su propia especie, y adquiere la capacidad de desarrollarse práctica y cognitivamente.
8. El lenguaje es utilizado por los niños como un instrumento para resolver tareas prácticas,

planear la solución de algún problema antes de la ejecución y dominar la propia conducta.

9. Existe una estrecha relación entre la lengua oral y la escrita, pero dicha relación no es de dependencia, ya que cada una de ellas posee características específicas, que hay que tener en cuenta en el momento en que se aborda la enseñanza de la lecto-escritura en el primer grado de educación primaria.
10. El lenguaje del niño tiene las características propias de la comunidad a la cual pertenece. Es necesario tener en cuenta estos conocimientos lingüísticos del niño, y propiciar que él pueda ampliar su conocimiento, al comprender que existen diferentes maneras de decir las mismas cosas. Todo ello con base en el respeto y la valoración de la cultura de cada comunidad.
11. El niño antes de ingresar a la escuela primaria, tiene la oportunidad de entrar en contacto con el lenguaje escrito, al observar diferentes portadores de texto, presenciar actos de lectura y escritura realizados por otros, etc.
12. El niño para poder apropiarse del lenguaje escrito, transita por una serie de etapas que pueden ser tan simples como el gesto, hasta llegar a la convencionalidad del lenguaje escrito. El maestro que imparte primer grado, debe tomar en consideración dicho aspecto, lo que le permitirá comprender el momento en que el niño es capaz de acceder con éxito a la enseñanza de la lecto-escritura.
13. En la enseñanza de la lecto-escritura, es necesario tener en cuenta el medio ambiente en donde se desenvuelve el educando, porque es un factor determinante en la práctica docente. El contexto en donde se socializa el niño determina ciertas carencias para la comunicación pedagógica y a los maestros les compete acortar las deficiencias que puedan traer los educandos, brindándoles las oportunidades necesarias para superarlas.
14. Todo lector eficiente utiliza una serie de estrategias para lograr comprender lo que está leyendo, que van desde la estrategia de muestreo, la anticipación, la inferencia, la

sustitución, hasta llegar a la autocorrección. Las estrategias son necesarias para el desarrollo de una competencia real en la lectura y los alumnos aprenden a usarlas al enfrentarse a la tarea de encontrarle sentido a la lengua escrita.

15. La psicología genética ha puesto a la luz, que el juego es un medio que posibilita la ejercitación de la iniciativa y el desarrollo de la inteligencia. Por tal motivo, es importante que se tome en cuenta al realizar la estrategia metodológica-didáctica.
16. El concepto de aprendizaje implica un proceso por el cual el niño construye sus propios conocimientos mediante la observación del mundo circundante; su acción sobre los objetos; la información de su medio ambiente y la reflexión que realiza de los hechos que ocurren.
17. La función del maestro consiste en propiciar y estimular el aprendizaje crítico del educando, creando las condiciones favorables para que el niño aprenda mejor. El maestro tiene que ser sensible a la actividad intelectual del niño, como un sujeto que constantemente reflexiona y actúa para comprender el mundo que le rodea.
18. La evaluación es un proceso dinámico y sistemático que forma parte integral y fundamental de toda acción educativa. Las principales funciones de la evaluación consisten en: apoyar el proceso enseñanza-aprendizaje por medio de la retroalimentación; aportar elementos para decidir la acreditación del curso; proporcionar un conocimiento sobre la calidad del proceso educativo y aportar información para la planeación de actividades.
19. Se sugiere utilizar en la aplicación de esta Propuesta Pedagógica el tipo de evaluación ampliada, la cual toma en consideración la totalidad de los elementos que se involucran en el proceso enseñanza-aprendizaje.

SUGERENCIAS

La relación del maestro con los padres es fundamental para el proceso educativo. Esta relación hace posible que los padres conozcan y comprendan la manera en que se va a realizar el proceso enseñanza-aprendizaje y en general, se conviertan en eficaces colaboradores de la labor desarrollada por la escuela y actúen con sus hijos de manera distinta a lo habitual, estimulándolos, en la medida de sus posibilidades.

Se recomienda realizar reuniones periódicamente. La primera reunión puede realizarse al inicio del ciclo escolar y las demás, al término de cada unidad. El maestro debe considerar las características generales de las familias de sus alumnos y proponer horarios de reunión que aseguren la asistencia de un buen número de padres. Les debe comunicar la fecha y hora de la asamblea con dos o tres días de anticipación destacando la importancia de que asistan.

En la primera reunión, que se sugiere que se realice en el mes de septiembre, el maestro debe explicar que:

- . El grupo integrado está formado por niños repetidores de primer año, que es fundamental el apoyo de ellos en las actividades que los niños tienen que realizar en casa.
- . Va a realizar con sus alumnos un trabajo un tanto diferente al del año anterior y necesita de la colaboración que ellos en su papel de padres puedan brindarle a los niños.
- . A menudo pedirá a los niños que reúnan algún material de desuso; que realicen entrevistas; que busquen información en los diferentes medios de comunicación, etc.
- . Siempre que tengan duda o inquietud con respecto al trabajo de sus hijos, se lo hagan saber para platicar al respecto. El maestro debe indicar el horario en que los puede atender; la hora de recreo o salida.

En las siguientes reuniones:

- . Pedirá a los padres que lo ayuden a superar algunas dificultades de inasistencia, impuntualidad, falta de colaboración en la realización de las tareas.
- . Estimulará a los padres a que opinen, expongan sus dudas, intercambien opiniones y

les aclarará los problemas que planteen.

. Reiterar algunas indicaciones de tipo general, dadas en la primera reunión, acerca de como pueden brindar ayuda a los niños.

El trabajo será más productivo y eficaz, cuando el maestro cuenta con la confianza y apoyo de los padres.

La organización de actividades

El trabajo que se va a realizar parte de una concepción diferente de la tradicional sobre cómo aprende el niño y cuál es el papel del maestro en ese proceso. Esto obliga a replantear el problema de la planificación de las actividades y en consecuencia, de la organización del aula y de los materiales de trabajo.

. Es necesario respetar el proceso de cada niño y pensar en función de él, cuáles son las actividades más convenientes en cada momento.

. Las sugerencias de los niños sobre qué quieren hacer, indicarán al maestro cuáles son de interés para los alumnos. La planificación de las actividades con la participación de estos, les llevará a comprender que sus opiniones importan y que el maestro las toma en cuenta.

. Es conveniente realizar actividades en donde los alumnos se organicen en grupos, formados por niños cuyos niveles de conceptualización sean cercanos, ya que favorece el intercambio de opiniones y de información entre sus miembros y permite un avance más rápido y más rico, tanto desde el punto de vista social como cognitivo.

. Se recomienda tener en cuenta la posibilidad de cambiar o modificar una actividad porque los alumnos no la entienden o no les resulta interesante. Estar siempre preparado para modificar la actividad cuando ésta es rechazada por los niños. Adaptarse a las posibilidades del grupo, cambiando su grado de dificultad y motivar el interés del grupo nuevamente, en vez de insistir en que los niños la acepten.

Las actividades que a continuación se presentan son solamente algunas de las que puede llegar a poner en práctica el maestro; en la medida en que éste comprenda el proceso

enseñanza-aprendizaje, los objetivos planteados para determinada actividad y el desarrollo de la misma, será capaz de crear otras similares que enriquezcan y hagan más variado el trabajo en el aula.

Algunas actividades que los alumnos pueden realizar:

Actividades individuales

Son aquellas que los niños realizan con una mínima interacción con sus compañeros o con el maestro.

Actividades de grupo

En ellas participan los niños de niveles de conceptualización más próximos. En éstas el intercambio de opiniones e información es esencial. El maestro estimula el intercambio de ideas; está atento a lo que el equipo dice o hace; pregunta y brinda la información necesaria cuando los niños la soliciten.

Actividades de todo el grupo

El maestro las propone a toda la clase, teniendo cuidado de que participe el mayor número de niños; que no sean siempre los mismos alumnos quienes tomen la palabra o los que hacen todo; y propicia la discusión y confrontación de opiniones.

Colección de palabras

El maestro reparte papeles o tarjetas en las que los niños escribirán su nombre; su palabra favorita, cualquier palabra que ellos consideran que ya saben escribir. Con las palabras que escriban pueden ir formando su colección. Para que no las pierdan, las pueden ir pegando en el cuaderno o tenerlas guardadas en una cajita destinada especialmente para ello.

Coleccionar palabras es una actividad que los niños disfrutan y que les da la oportunidad de que hagan análisis constantes de las letras que conforman las palabras. Al escribir una palabra de la que no tienen un modelo para copiar, se ven en la necesidad de ir recordando las letras con que se escribe.

El maestro debe hacer constantemente sugerencias para que los niños escriban en las tarjetas. Por ejemplo, animarlos a buscar y escribir palabras que empiezan con una misma letra; los nombres de sus familiares, de sus amigos; escribir palabras cortas y largas, etc.

Concursos

A los niños les gusta mucho participar en concursos en lo que el grupo se divide en equipos y se ganan puntos. Los problemas por resolver en el concurso deben ser adecuados al nivel de conocimientos en que se encuentre el grupo. Por ejemplo, al principio se les pide que pasen al pizarrón y solamente escriban una palabra, gana un punto el niño que lo haga correctamente.

A medida que vayan adquiriendo más práctica se les puede pedir que realicen actividades más complejas. Los niños de un equipo pueden indicar a los del otro equipo el problema por resolver.

Manejo de portadores de texto

Un portador de texto es cualquier objeto que tenga un texto escrito. Los portadores de texto se atraviesan constantemente frente a la vista del niño. A menudo, por medio de ellos los niños descubren que las palabras contienen un significado.

El niño, desde muy temprano, aprende que los portadores de texto contienen distinta información. También por medio de ellos el niño se da cuenta de que existen letras de distinto tipo.

El maestro puede pedir a los niños que lleven a la clase portadores de texto. El niño tiene que saber lo que es un portador de texto. Se pueden poner de acuerdo y llevar a la escuela portadores de texto que representen comida, artículos de limpieza, etc. Cada niño pasará frente al grupo y leerá lo que dice su portador de texto. Esta actividad es para que los niños comiencen a hacer la relación entre el significante y el significado, es decir, lo que las palabras representan.

Los portadores de texto representan un contacto muy importante entre el niño y el propósito de la lectura. Muchos niños que tratan de empezar a leer, se apoyan en la imagen

que ven y dicen algo que la describa, al mismo tiempo que van señalando las letras con su dedo. Al hacer esto, están demostrando que entienden que las palabras escritas, significan algo semejante a los dibujos que observan.

Los dictados

El dictado es el medio más útil para que el maestro pueda evaluar el conocimiento que ha alcanzado cada uno de los alumnos en la escritura.

Se puede realizar dictados en el cuaderno, en el pizarrón, con letras móviles, etc. Una opción para el dictado es que, en lugar de decir la palabra para que el niño la escriba, se le presente un dibujo y se le pida que escriba el nombre de éste.

El material didáctico

El docente al planificar las actividades que se van a desarrollar debe prestar atención en el tipo de material que se requiere, para elaborarlo o pedirlo a sus alumnos con anticipación.

BIBLIOGRAFIA

- BEAR, R.M. "Psicología Evolutiva de Piaget", EMECE, 1969.
- BRUNER, J. "Acción, Pensamiento y Lenguaje", Compilador: José Luis Linaza., Alianza Psicológica. México, 1986. pp.197-208.
- CHATEAU, J. "Psicología de los Juegos Infantiles", Ed. Kapelusz Buenos Aires, 1971.
- FERREIRO, E. y GOMEZ, P. (Compiladores). "Nuevas Perspectivas sobre Procesos de Lectura y Escritura", Ed. Siglo XXI., México, D.F., 1982. pp. 107-127, 207-229 y 296-326.
- FISHER, E. "La Necesidad del Arte", Ed. Península, Barcelona, 1978. pp. 25-26.
- GOMEZ PALACIOS, M. "Estrategias Pedagógicas para Superar las Dificultades en el Dominio del Sistema de Escritura", SEP-OEA, México, 1986. pp. 85-103.
- GOMEZ PALACIOS, M. "Propuesta para el Aprendizaje de la Lengua Escrita", SEP-OEA, México, 1984.
- HEREDIA, A.B. "La Evaluación Ampliada", Revista de la Educación Superior No. 2, Vol. IX, Abril-Junio, México, 1980. pp. 115-125.
- JOLIBERT G.J. "El Poder de Leer", Ed. Gedisa, S.A. Buenos Aires Argentina, 1982. pp. 257-266.

- OLMEDO, J. "La Evaluación Educativa", En Varios, Evaluación Educativa, Universidad Pedagógica Nacional, México, D.F., 1979. pp. 47-54.
- PANSZA, M. "Los Medios de Enseñanza-Aprendizaje", Perfiles Educativos No. 3, CISE-UNAM, 1979. pp. 28-36.
- S.E.P. "CONALTE, Perfiles de Desempeño para Preescolar, Primaria y Secundaria", Artículos Gráficos de México, S.A., México, D.F., 1991.
- S.E.P. "Libro para el Maestro Primer Grado", SEP, México, D.F., 1981.
- S.E.P. "Propuesta para el Aprendizaje de la Lengua Escrita", Guía de Evaluación, Dirección General de Educación Especial, México, D.F., 1984.
- SMITH, F. "Comprensión de la Lectura", Ed. Trillas, México, 1983. pp. 96-109.
- VIGOTSKI, L.S. "El Desarrollo de los Procesos Psicológicos Superiores", Crítica Grupo, Ed. Grijalbo, Barcelona, 1979. pp. 39-56.