

SECRETARIA DE EDUCACION PUBLICA

SUBSECRETARIA DE EDUCACION BASICA

**DIRECCION GENERAL DE CAPACITACION Y MEJORAMIENTO
PROFESIONAL DEL MAGISTERIO**

DIRECCION DE LICENCIATURA PARA MAESTROS EN SERVICIO

LICENCIATURA EN EDUCACION PRIMARIA

"LOS VERDADEROS PROBLEMAS DEL METODO GLOBAL DE

ANALISIS ESTRUCTURAL"

TRISIS PROFESIONAL

que para obtener el título de

LICENCIADO EN EDUCACION PRIMARIA

PRESENTA

Maria Carmen Ontiveros López



H. ZITACUARO, MICH., OCTUBRE DE 1978.



Con entrañable amor a

CITLALLI

Y

MONTSERRAT.

INDICE

	Páginas
PROLOGO.....	4
PROBLEMAS, HIPOTESIS Y OBJETIVOS.....	6
I.-LA PSICOLOGIA Y LA PEDAGOGIA.....	8
II.-ANTECEDENTES HISTORICOS DEL METODO GLOBAL DE ANALISIS ESTRUCTURAL.....	10
III.-LOS FUNDAMENTOS PSICOLOGICOS DEL METODO GLO-- RAL DE ANALISIS ESTRUCTURAL.....	17
IV.-ETAPAS DEL METODO GLOBAL DE ANALISIS ESTROC-- TURAL.....	18
V.-LAS GRANDES VENTAJAS.....	29
VI.-LOS VERDADEROS PROBLEMAS.....	32
VII.-CONCLUSIONES Y SUGERENCIAS.....	40
BIBLIOGRAFIA.....	45

P R O L O G O.

Incuestionablemente en la educación del México de hoy existen infinidad de situaciones irregulares.

Sin ser nuestro país un vanguardista en lo que a las innovaciones se refiere, puedo afirmar que desde cualquier ángulo que se observe el panorama escolar nacional encontraremos material para fundamentar lo que afirmo.

El sistema de evaluación vigente...¿no ha producido simpatías y, no pocas veces, rechazos?

Y, ¿qué decir de la distribución de áreas de conocimiento?, ¿no resulta demasiado audaz en la escuela secundaria encomendar a un maestro de Geografía la atención completa de las Ciencias Sociales que enmarcan a varias materias un tanto diferentes a la mencionada Geografía?, y ¿un maestro de Física encargado de atender las Ciencias Naturales tan extensas?

En la escuela primaria se ensaya el trabajo por áreas ante el general asombro y, a veces, descontento de la comunidad.

Con poco entusiasmo se aplica un sistema de trabajo por "proyectos" que pocos entienden y todos aceptan por disciplina o indiferencia.

Los contenidos programáticos de algunas áreas han provocado problemas no pocas veces. Pero...¿para qué seguir mencionando más cuestiones?. Mi intención no es defender o rechazar tales cuestiones y solamente las he mencionado porque entre todas ellas se encuentra, y con un lugar preponderante en cuanto a discrepancias se refiere, la correspondiente al método global de análisis estructural para la enseñanza de la lectura-escritura... ¿efectivo?, ¿inadecuado?, ¿la mejor opción?, ¿lento?, ¿producto de una disposición de escritorio?...

Es ello lo que me ha motivado a elaborar esta tesis - que presento para sustentar el examen profesional que me permita obtener la titulación de Licenciatura para profesores de educación primaria. ¡Adelante!

PROBLEMA:

¿Cuáles son las ventajas y cuáles los verdaderos problemas del método global de análisis estructural?

HIPOTESIS:

Las ventajas que ofrece la aplicación del método de análisis estructural en la enseñanza de la lectura-escritura son múltiples, entre otras:

- a).-Se adapta verdaderamente a los intereses diarios del niño, a sus condiciones de vida.
- b).-Desarrolla la atención y la observación como resultado del mayor interés que despierta.
- c).-Suprime el tartamudeo inicial.
- d).-Facilita notoriamente la ortografía.

Además de otras ventajas que determinaré más adelante.

El método global de análisis estructural no ofrece, en sí, grandes problemas. Los verdaderos escollos generalmente son sembrados por los mismos maestros, las autoridades educativas y los padres de familia, en ese orden.

OBJETIVOS A LOGRAR EN LOS CAPITULOS:

CAPITULO I.-Conocer las bases psicológicas del pensamiento infantil y la forma en que son utilizadas por la pedagogía.

CAPITULO II.-Ubicar históricamente el método global de análisis estructural.

CAPITULO III.-Conocer cuáles son los fundamentos psicológicos en los que se apoya el método en cuestión.

CAPITULO IV.-Describir el contenido de las etapas del método y ejemplificar la forma en que se desarrolla cada una de ellas.

CAPITULO V.-Estimar la conveniencia de realizar la enseñanza de la lectura-escritura por medio del método global de análisis estructural.

CAPITULO VI.-Considerar los verdaderos escollos que propician, en muchas ocasiones, el fracaso del método.

CAPITULO VII.-Presentar una síntesis de todos los aspectos tratados y algunas recomendaciones para el logro de mejores resultados al aplicar el método global de análisis estructural.

CAPITULO I.

LA PSICOLOGIA Y LA PEDAGOGIA.

Para estipular las ventajas que se desprenden de la aplicación del método global de análisis estructural se hace indispensable citar ciertos antecedentes y realizar una somera descripción de dicho método.

No es aventura afirmar que la metodología pedagógica ha marchado siempre estrechamente vinculada al desarrollo y avance de la psicología. Mientras ésta considera que no existían diferencias sustanciales entre el pensamiento infantil y el del adulto, los métodos de la enseñanza de la lectura escritura se estructuraron, se diseñaron, a partir de un punto de vista eminentemente lógico; al niño se le presentaban en forma metódica los elementos del lenguaje escrito dándole su valor en sonidos y a continuación se hacían todas las combinaciones posibles con dichos elementos.

De esta manera, es fácil observarlo, a partir de elementos simples se realizan combinaciones y se empieza a construir con una clara secuencia que va de lo simple a lo complicado.

Como la psicología no diferenciaba particularidades en los pensamientos infantil y del adulto, la pedagogía contemporánea de tal psicología, pretendía que el educando debería llegar a poseer el conocimiento por idéntica ruta que los adultos.

Sin embargo, durante estos últimos años, los estudios acerca de la psicología se han intensificado debido a un creciente interés general. Después de realizar concienzudas comparaciones entre niños y adultos pudo observarse, fundamentarse y aformarse que existen enormes diferencias entre ellos: por principio el pensamiento del adulto, dice Wallon, "denomina, enuncia y descompone el objeto, la situación en sus partes o en sus circunstancias. Procede mediante análisis y síntesis. En el niño la percepción de las cosas y las situaciones es global, es decir, el detalle sigue siendo indistinto".

Los psicólogos han dado a la percepción global de las cosas o situaciones, a la manera que el niño percibe, el nombre de "sincretismo infantil". A partir de este postulado se afirma que la frase y la palabra resultan más fáciles de percibir que la letra. Después de obtener la visión de conjunto el educando procede a individualizar poco a poco.

De aquí es de donde toma su base el método global de análisis estructural y por ello lleva al alumno primeramente a la frase, después a la palabra y en seguida a los elementos que integran la palabra. Una vez que ya conoce estos elementos que integran la palabra no tendrá el alumno ningún problema para reconstruir el todo y, aún más, para crear nuevas frases.

El hecho de presentar al niño situaciones interesantes, con significaciones concretas, no áridas y sin ningún sig

nificado como las letras aisladas, aunado al otro hecho que anteriormente cito, el sincretismo, favorece grandemente los resultados del método global de análisis estructural que de esta manera se coloca con su carácter incovisual muy por encima de los llamados métodos "fonéticos".

Lo anterior ha sido ampliamente analizado e incluso previsto desde hace ya muchos años cuando Juan Jacobo Rousseau señalaba: "¡Qué extravagante proyecto ejercitar a los niños en el hablar sin tema del cual hablar!". Lo mismo podemos argüir nosotros cuando extravagantemente hacemos que nuestros educandos lean y escriban cosas chocantes y sin significado alguno.

De tal manera que para concluir este capítulo anotaré que se ha llegado a reflexionar que si el niño es capaz de aprender a hablar, escuchando y hablando también; deberá aprender a leer, escuchando leer y leyendo a su vez.

CAPITULO II.

ANTECEDENTES HISTORICOS DEL METODO GLOBAL DE ANALISIS ESTRUCTURAL.

Puede parecernos tal vez que el método global de análisis estructural es algo sumamente reciente. Nada más inexacto. Efectivamente, en nuestro país de hace pocos años a la fecha se ha venido hablando de él, pero la verdad es que no es nada nuevo.

La noticia más antigua, o por decirlo de otra manera, el antecedente más remoto corresponde al ilustre pedagogo checo Komensky, mejor conocido con su nombre latinizado de Janus Amos Comenio, quien en el prólogo de su obra "Orbis Sensualium Pictus", publicada en 1659, dice que cuando un niño percibe visualmente una cosa dibujada, que sugiere el nombre de esa cosa, ello le revela al educando de qué manera habrá de leer el epígrafe del dibujo.

He de hacer notar que Comenio no escribió esta obra con la intención de enseñar a leer. Sin embargo hace esa alusión en la que ya adivinamos alguna intención para relacionarla con lo que nos ocupa.

Pero no es sino hasta un siglo después, en 1768, cuando el abate de Radonvilliers en su obra llamada "De la manera de enseñar las lenguas" dice lo que, debido a su enorme valor transcribo a continuación: "La dificultad que se experimenta a veces para enseñar a leer a los niños proviene de la misma causa (de que se querría enseñar mediante el razonamiento, lo que no puede enseñarse sino mediante el hábito). Se agota la poca atención de que son capaces, en hacerles reunir sílabas, y se exige, que mediante un razonamiento del que son incapaces, saquen de la reunión de las sílabas el sonido de la palabra. ¿Por qué no obrar más simplemente? Pronuncie primero una palabra, por ejemplo "tratado"; el niño la repetirá. Cuando la pronuncie tan bien como lo permitan sus órganos, muéstre-

sela en el libro, y repítale: "tratado"; se acostumbrará a unir el sonido "tratado" a la vista de las letras que compone esa palabra. Pase luego a la palabra siguiente; no fatigue su atención, no le riña; no es culpa suya si su memoria es lenta o infiel; recomience con paciencia la misma lección; no exija nunca de él otra cosa sino que, al mirar tal palabra escrita, pronuncie tal sonido; y si lo ha olvidado, repítaselo. No es posible que en poco tiempo la vista de las figuras no recuerde los sonidos, y entonces el niño sabrá leer".

Lo que resulta verdaderamente asombroso dado lo remoto de la época en que esta afirmación fue hecha.

Tampoco puede pasar inadvertida la aportación de Nicolás Adam quien en 1787, en su obra "Verdadera manera de enseñar cualquier lengua", habla como cualquier contemporáneo nuestro. El critica con pasión la metodología pedagógica tradicional de su tiempo, afirmando que los niños no son capaces de comprender los primeros ejercicios de la lectura "porque esos elementos no llevan consigo ninguna idea que los atraiga y los entretenga". Sugiere que al niño se le coloquen de golpe palabras enteras, palabras que los interesen. ¡Verdaderamente asombroso! Recuérdese que esto sucedió en 1787, hace casi dos siglos.

A manera de aclaración, quiero dejar establecido que tanto las aportaciones del abate de Radonvilliera y de Nicolás

Adam, mismas que acabamos de citar, han llegado hasta nosotros subrayadas en su importancia, gracias a P. Guillaume, a través de su obra "Lecture" publicada en París en 1911.

Hacia 1790, en Alemania aparece un libro cuyo kilométrico título es "Neues A-B-C Silben und Lesebuch, nebst einer Anweisung, das Lesen in kurzer Zeit, auf die Leichteste Art - und ohne Buchstabiren zu lernen", de Samuel Heinicke, en donde declara abiertamente su inconformidad de que la enseñanza de la lectura se inicie con el estudio de los sonidos.

Friedrich Gedike, en 1800, establece que debido a -- que el aprendizaje mecánico de la lectura comienza demasiado pronto, muy pocos hombres saben leer expresivamente. Esto lo afirma en su obra "Gesammelte Schulschriften". De acuerdo -- con esta consideración ideó un sistema para la enseñanza de -- la lectura que puso en práctica con sus propios hijos, obteniendo magníficos resultados.

En el conocido caso del llamado "salvaje de Aveyrón" también E.M. Itard emplea un sistema para enseñar a leer a un individuo capacitándolo para reconocer inicialmente las diferentes letras y colocándole en seguida de golpe palabras enteras, rompiendo así el orden habitual. Esto sucedió hacia -- 1801, en París, y el propio Itard lo menciona en su "De L'education d'un homme sauvage ou des premiers développements physiques et moraux du jeune sauvage de L'aveyron".

También en París, pero en 1829, J. Jacotot en su "Enseignement universel. Langue maternelle", afirma que para la enseñanza de la lectura no se debe partir de las letras aisladas sino de palabras relacionadas. Según él, con unas 50 ó 60 líneas del "Telémaco" se podría aprender a leer. Dos cosas notamos en él: la lectura que propone no es apropiada para los niños; si acaso para los adolescentes y los mayores, y por otra parte, Jacotot no nos dice en su obra qué resultados obtuvo con la aplicación de dicho método.

En el mismo siglo XIX, Karl Seltzsaam y Bernhard Lützelberger, alemanes ambos, intuyeron que resulta más conveniente presentar al niño textos acordes con su mentalidad. Lützelberger aplicó un cuento llamado "Sei dienstfertig und gefällig" y Seltzsaam otro, "Die geschenkten Spielsachen". Este último se inicia con un enunciado que expresa: ¡Francisco, Francisco, ven pronto aquí"; lo que desde el inicio nos hace presuponer que dicho cuento resultará interesante para los niños.

Todos los autores hasta aquí citados son de origen europeo; pero, veamos qué sucedía entre tanto en América.

A principios de 1828, Worcester en el prólogo de su primer libro de lectura sugiere que quizá para el niño no se haga indispensable conocer las letras antes de empezar a leer. Que tal vez pueda conocer las palabras mirándolas, escuchando

las y comprendiendo su significado. Posteriormente las analizará y establecerá los nombres de las letras que las forman.

Esta tendencia o concepción recibió el nombre de método de palabras, "word-method". A partir de 1870 se comenzó a emplear el llamado método de las frases, "the sentence method"

Entre los más destacados partidarios del word-method se encuentran Bumstead y Horace Mann. El sentence method cuenta entre sus más distinguidos adeptos a Huey, Farnham y - - - Stichney.

Algunos pedagogos han ideado un nuevo procedimiento a base del método de palabras, del de frases y del fonético. -- Tal es el caso de E.G. Ward, autor de la obra llamada "Rational Method in Reading".

Sería muy larga la lista que podríamos elaborar si -- continuáramos mencionando a estos precursores de la metodología pedagógica contemporánea. Por ello nos vamos a dedicar en este momento a mencionar exclusivamente los antecedentes del método global de análisis estructural tal como lo conocemos hoy en día.

Indiscutiblemente que cabe el honor de ser el verdadero creador de este método al doctor Ovidio Decroly que, junto con la señorita J. Degand, aportó sus valiosas y múltiples experiencias, mismas que han servido para fundamentar este método.

Según testimonios de la señorita Degand y Georges --
Eouma, antes de 1904, el método ya fue aplicado en el Institu-
to de Enseñanza Especial de Bruselas, Bélgica, dirigido por el
doctor Decroly.

Este mismo personaje y la señorita Degand publicaron
en 1906 el artículo llamado "Quelques considerations sur la -
psychologie et la pédagogie de la lecture", artículo que está
considerado como el punto de partida del método global de aná-
lisis estructural.

En 1914, el doctor Decroly y la señorita Monchamp pu-
blicaron una serie de juegos, concebidos con espíritu psicoló-
gico y con la intención de facilitar al niño el camino de la -
lectura.

En Alemania también hubo grandes precursores de este
método. Cabe citar a F.Schumann, R.Lindner, la señorita Merx-
müller y a Georg Kerchensteiner, entre otros.

En Portugal, Francia, Suiza, Inglaterra y otros paí-
ses aparecieron interesantes trabajos al respecto.

En los Estados Unidos señalamos a Edith C. Barnum y a
Arthur I. Gates, principalmente. Es de justicia mencionar los
esfuerzos realizados en favor de este método por Silvia Mesa -
de Argentina.

Aún cuando hemos omitido infinidad de autores que han contribuido de una manera u otra a la formación del método global de análisis estructural, creo que con lo anteriormente expuesto, podemos tener una visión general de los antecedentes históricos más importantes de este método.

CAPITULO III.

LOS FUNDAMENTOS PSICOLOGICOS DEL METODO GLOBAL DE ANALISIS ESTRUCTURAL.

El método global de análisis estructural, como ya hemos dicho anteriormente, se fundamenta más que nada en el sincretismo infantil.

El doctor Ovidio Decroly y la señorita J. Degand basan su defensa de este método en los siguientes hechos psicológicos:

- 1.-La lectura es una función visual.
- 2.-La función visual se desarrolla más pronto que la auditiva.
- 3.-La vista da nociones más numerosas y más precisas que el oído.

Por tal motivo afirman que el método global de análisis estructural por su condición de ideovisual resulta superior a los métodos fonéticos. Para ello han ejemplificado abundantemente esta afirmación, concluyendo o ratificando "que la vista permite adquirir muchos más elementos de reconocimiento, mien-

tras que el oído da un solo elemento, y hasta un elemento muy poco seguro y muy poco especializado, ya que el sonido varía - a veces muy escasamente de un objeto a otro".

Para dejar finalmente establecida esta aseveración, - habré de citar la esquematización psicológica de la lectura, - en personas normales:

- 1.-La percepción visual de los signos gráficos.
- 2.-La traducción fonética.
- 3.-La comprensión del sentido del texto.

Como podemos ver, efectivamente la función visual durante el proceso del aprendizaje de la lectura tiene un lugar verdaderamente prioritario.

CAPITULO IV.

ETAPAS DEL METODO GLOBAL DE ANALISIS ESTRUCTURAL.

El método global de análisis estructural se divide en tres etapas.

- 1.-Etapa preparatoria.
- 2.-Etapa de la adquisición de la lectura y la escritura.
- 3.-Etapa de afirmación.

En seguida detallaremos cada una de ellas.

LA ETAPA PREPARATORIA.-Durante esta etapa se realiza-

rán principalmente las actividades correspondientes al programa de maduración con la finalidad de alcanzar en los alumnos - el desarrollo de sus facultades físicas y psíquicas indispensables para el aprendizaje en general, y en particular para la - adquisición de la lectura y la escritura.

El programa de maduración que se desarrollará con mayor atención durante esta etapa, pero que además se continuará desarrollando durante todo el año escolar, se divide en cuatro grupos:

1.- Programa motor.

- 1.a. Coordinación motora gruesa.
- 1.b. Actividades corporales simétricas.
- 1.c. Integración y proyección de la imagen corporal.

Las actividades del programa motor tienden a hacer - desaparecer la inercia corporal de muchos niños, darles destreza en sus movimientos y lograr el dominio de su cuerpo.

2.- Integración sensoriomotora.

- 2.a. Equilibrio.
- 2.b. Organización de los movimientos corporales en el espacio.
- 2.c. Actividades prácticas de la vida diaria.
- 2.d. Discriminación táctil.

Lograr la integración de la función sensorial es la - meta de este segundo grupo de ejercicios.

3.- Habilidades perceptivomotoras.

- 3.a. Discriminación auditiva.
- 3.b. Asociación audio-oral y auditivo-motora.
- 3.c. Memoria auditiva.
- 3.d. Secuencia auditiva
- 3.e. Discriminación visual.
- 3.f. Secuencia visual.
- 3.g. Discriminación figura-fondo.
- 3.h. Memoria visual.
- 3.i. Coordinación ojo-mano.
- 3.j. Memoria visomotora.
- 3.k. Integración visomotora.

Este grupo de ejercicios es el de mayor importancia - ya que aquí se ejercitan los sentidos más importantes - en la organización del lenguaje: la vista y el oído, que - son los canales receptores del mensaje lingüístico; al responder lo hacemos por medio de otros dos canales: el motor manual y el oral, es decir, escribiendo o hablando.

Los ejercicios antes descritos tienden a desarrollar adecuadamente el funcionamiento de estos mecanismos psicofísicos.

4.- Desarrollo de los conceptos de espacio y tiempo.

Estas actividades fomentan en el niño la capacidad de ubicarse en el espacio y en el tiempo.

Durante la etapa preparatoria, además de la práctica continua de la expresión oral, se ven los temas 1 y 2 del objetivo IV, correspondiente a Nociones de Lingüística:

"El lenguaje es el sistema más importante de comunicación" y
"En el mundo se hablan distintas lenguas".

Para realizar algunos ejercicios de maduración y - - siempre que se quiera, el maestro leerá a los niños rimas de la sección correspondiente al capítulo Iniciación a la Literatura.

Los temas contenidos en esta primera etapa del método global de análisis estructural corresponden a la primera y segunda unidades del programa de español, y según el calendario, propone para el desarrollo de esta etapa los meses de septiembre y octubre.

Los temas llamados "Los colores", "Las cositas", - - "Nuestro cuerpo" y "Los caminitos", mismos que contienen actividades ya correspondientes a la segunda etapa del método global de análisis estructural, o sea a la etapa de adquisición de la lectura y la escritura, el auxiliar didáctico y el calendario de actividades contenido en el mismo los ubican dentro de la etapa preparatoria. ¿Por qué?

LA ETAPA DE LA ADQUISICIÓN DE LA LECTURA Y LA ESCRITURA.- Durante esta etapa se trabajarán los siguientes temas:

1.- "Los colores"

- 2.- "Las cositas"
- 3.- "Nuestro cuerpo"
- 4.- "Los caminitos"
- 5.- "Las comidas"
- 6.- "Los animales"
- 7.- "Los juguetes"

Los primeros cuatro temas ya habían sido señalados - incluyéndolos en la etapa preparatoria del método global de -- análisis estructural.

Desde luego que estos temas son solamente algunos, - ya que existen otros señalados en el programa correspondiente, mismos que a continuación mencionaré.

Expresión oral.- Mediante ejercicios de narración y descripción.

Expresión escrita.- Desarrollo de su coordinación motora fina para adquirir destreza en la escritura mediante ejercicios calígrafos.

Nociones de Lingüística.- Los enunciados interrogativos, imperativos y declarativos. La oración: el sujeto y el - predicado. La palabra. Los trabajos semánticos.

Iniciación a la Literatura.- Desarrollo del sentimiento estético y creativo mediante audición de rimas y canciones escenificaciones, juegos dramatizados, creación de cuentos, interpretación de rondas.

La presentación de las lecciones correspondientes a los temas de lectura-escritura se basa en los pasos señalados por el método global de análisis estructural y para la fijación del conocimiento se recurre a todo tipo de actividades que resulten atractivas para los alumnos.

Ejemplificaré lo anterior con la presentación de la lección correspondiente al objetivo específico 3.8 que dice: "Reconocerá enunciados formados por palabras con nombres de frutas".

Actividades:

- 3.8.1. Comente con su maestro y sus compañeros acerca de las frutas que más le gustan y las que se producen en su región.
- 3.8.2. Observe una lámina donde aparezcan las frutas que se hayan mencionado.
- 3.8.3. Observe la escritura de enunciados en el pizarrón.
- 3.8.4. Lea con su maestro esos enunciados.
- 3.8.5. Localice en su libro esos mismos enunciados.
- 3.8.6. Copie en su cuaderno los enunciados.
- 3.8.7. Lea las palabras que el maestro indique en el pizarrón.
- 3.8.8. Recorte las tarjetas de dominó de su libro; separe el dibujo de la palabra.
- 3.8.9. Juegue al dominó con sus compañeros.
- 3.8.10. Muestre el letrero que el maestro les diga.
- 3.8.11. Muestre el dibujo correspondiente al letrero que el maestro les enseñe.

3.8.12. Modele algunas frutas.

3.8.13. Juegue con la lotería de frutas de su libro.

Estas o algunas otras que el maestro considere interesantes servirán para que el alumno lea y escriba el vocabulario básico correspondiente a cada lección.

Al llegar a la 4a. unidad, se inicia el análisis de las palabras. Primeramente reconocerá las vocales dentro de la estructura de la palabra y como parte integrante de ella presentadas cada una en lecciones diferentes y tomando como base enunciados y palabras que aprenderá previamente, por ejemplo: mediante diversos ejercicios reconocerá los enunciados "un ajo" "unas uvas", "un elote", "los elotes", etc. Como estas palabras forman parte del vocabulario que el niño puede leer en forma global, estará en condiciones de iniciar la identificación de la vocal "a" dentro de las palabras, que correspondería al objetivo específico 4.4.

Actividades:

4.4.1. Observe la lámina de su libro.

4.4.2. Dialogue con su maestro y recuerde lo que sepa acerca del ajo.

4.4.3. Lea con su maestro las palabras que hay completas en la lámina.

4.4.4. Concentre su atención con la ayuda del maestro en la primera letra de la palabra "ajo". El maestro la escribirá en el pizarrón distinguiendo la "a" con otro color.

4.4.5. Que los niños digan palabras que empiecen con "a".

- 4.4.6. Vea cómo su maestro escribe algunas de ellas en el pizarrón.
- 4.4.7. Que pasen algunos niños a subrayar la letra "A".
- 4.4.8. Juegue a las letras escondidas y busque las que desaparecen de su lugar.
- 4.4.9. Recorte las letras escondidas y las coloque en su lugar.
- 4.4.10. Modele la palabra "ajo". Haga en color distinto la "a".
- 4.4.11. Recuerde las otras palabras que empezaban con "a" escribiéndolas e ilustrándolas con dibujos, etc.

La metodología para la enseñanza de las demás vocales es la misma, variando solamente algunas actividades para evitar la monotonía.

Al terminar las lecciones de análisis de vocales se empieza a trabajar con las consonantes. Estas estarán siempre formando parte de la palabra que empieza con las sílabas que contengan la consonante que se va a estudiar. Las palabras serán visualizadas de manera global asociándolas siempre con la imagen del objeto a que se refieren, hasta lograr el reconocimiento de la palabra escrita entre otras distintas; para realizar el análisis se separan las palabras estudiadas en sílabas (nunca las consonantes solas); se forman nuevas palabras que contengan dichas sílabas al principio, en medio o al final se trabaja con las tarjetas de su libro recortable componiendo y descomponiendo palabras para que el alumno sea capaz de construir palabras por sí mismo.

Esta segunda etapa contiene el estudio de las consonantes r (sonido suave), n, s, l, t, y, ll, d, c, q, m, g, b, v, p en sílabas directas. Hemos desarrollado hasta aquí la 3a., 4a. y 5a. parte de la 6a. unidad del programa de español, para las que el calendario de actividades nos propone los meses de noviembre, diciembre, enero y febrero.

LA ETAPA DE AFIRMACIÓN.- Corresponde esta etapa al desarrollo de los siguientes objetivos particulares:

Expresión oral.- Aumentará su capacidad expresiva mediante ejercicios de narración y descripción.

Expresión escrita.- Aumentará su habilidad en la escritura y elaborará pequeños textos.

Lectura: Tema "La gente". Distinguirá nuevas sílabas en la estructura de la palabra. Formará nuevas palabras. Aumentará su capacidad de comprensión de la lectura y su habilidad en los mecanismos de la lectura oral. El tema "La gente" contiene el estudio de las consonantes f, r (sonido fuerte inicial), rr(uso intermedio), ñ, ch; fonema /s/ c y z; fonema /j/ g y j.

Nociones de Lingüística.- Los morfemas y los fonemas.

Iniciación a la literatura.- Fomentará el hábito por la lectura literaria mediante la práctica de la lectura de textos.

La metodología que se usa para el desarrollo de esta última etapa es la misma que aplicamos en las anteriores, con la diferencia de que los alumnos al llegar a las unidades 7a. y 8a. del programa estará ya en condiciones de realizar pequeñas lecturas de su libro no recortable.

Esta tercera etapa incluye las unidades 6a., 7a. y 8a. del programa y se sugiere se lleve a efecto durante los meses de abril, mayo y junio.

En seguida consignaré algunos problemas pequeños -- que, a juicio mío, pueden influir negativamente en los resultados del método global de análisis estructural. He de hacer notar que los verdaderos problemas de este método los consigno en capítulo especial.

Después de hacer un análisis detallado de cada una de las etapas del método global de análisis estructural he podido observar algunas cuestiones que pueden parecer insignificantes, pero que de cualquier manera deben preverse, ya que de lo contrario podrían crear cierta confusión en un momento dado.

1.- La llamada "etapa de maduración" se ubica en temas que, por su contenido, debieran pertenecer a la segunda etapa, "adquisición de la lectura y la escritura".

2.- En la última etapa, llamada "de afirmación", si--
tían objetivos en los que el alumno está todavía adquiriendo -

elementos de la lectura y la escritura y no afirmando conocimientos, como el título hace suponer.

3.- En relación a la presentación del tema "Los colores" el método global de análisis estructural nos marca como paso inicial a la presentación de la frase; sin embargo, el auxiliar didáctico y el libro del alumno presentan primeramente la palabra y después la visualización de frases.

4.- Al concluir con el análisis de las consonantes, supone en el programa que el alumno posee ya los elementos necesarios para poder leer y se indica que debe trabajarse con las lecturas del libro no recortable. Sin embargo, estas lecturas poseen palabras que el alumno no ha visualizado durante el proceso de aprendizaje, ya que es imposible enseñarle todas las palabras existentes; y si bien es cierto que ya posee el conocimiento de los elementos que forman las palabras, en ningún momento se le ha enseñado al alumno a trabajar con sílabas compuestas e inversas.

Indudablemente que habrá algunos alumnos que no necesitarán que esto se les enseñe porque sean capaces de deducirlo. Pero en realidad estos alumnos constituyen un porcentaje demasiado bajo que no rebasará el 10 ó 15 por ciento del total del grupo. El resto necesita, forzosamente, que el maestro les ayude.

Es posible que la omisión de ejercicios de este tipo se deba a que tiene la confianza de que la práctica continua y sistemática resolverá el problema.

La verdad es que, esto nadie lo entiende así, ni los señores inspectores, directores, padres de familia; vamos, ni siquiera los maestros de segundo grado, pues no desean recibir niños a los que tendrán que ayudar a adquirir habilidad en los mecanismos de la lectura, si es que dicha habilidad no la alcanzaron en el primer grado.

CAPITULO V.

LAS GRANDES VENTAJAS.

En el capítulo I, titulado "La psicología y la pedagogía", he expuesto a grandes rasgos lo referente al sincretismo infantil. En ese fenómeno de la percepción del niño se fijan las bases del método global de análisis estructural, y es precisamente de ahí de donde se desprenden sus más grandes ventajas.

Es razonable que si un método determinado se encuentra en uso con resultados regulares, según el punto de vista - desde donde se analice, los aplicadores de dicho método sólo - aceptarían sustituirlo por otro que ofreciera mayores ventajas.

El contenido de este capítulo se refiere exactamente a eso, a las ventajas que entraña la aplicación del método global de análisis estructural.

Con base en opiniones tan doctas como las del Dr. Ovidio Decroly, la señorita J. Degand y Clotilde Guillen de Rezzano, entre otros, así como en mis experiencias adquiridas durante la aplicación del método global de análisis estructural, elaboraré una relación relativamente jerarquizada, y digo relativamente porque es difícil poder estipular qué es lo que en un momento dado resulta más importante en el aprendizaje del alumno.

- 1.- Se adapta verdaderamente a los intereses diarios del niño, a sus condiciones de vida, porque todo lo que se le enseña gira en torno a su círculo social. Ninguna de las palabras que el niño aprenderá son ajenas a él
- 2.- Desarrolla la atención y la observación como resultado del mayor interés que despierta.
- 3.- Suprime el tartamudeo inicial. Esto resulta lógico pues no habiendo aprendido el niño a leer mediante el método fonético, no está acostumbrado a partir del valor de una letra sino que lee de un solo golpe la palabra propuesta. El tartamudeo inicial de la lectura se caracteriza por el uso de los métodos fonéticos.
- 4.- Facilita notoriamente la ortografía. Aún cuando algunos pretenden argumentar que el método global de análisis es--

estructural lejos de facilitar la ortografía la distorsiona, esto es un error. Desde luego que si el maestro exagera -- con abundantes, excesivas, frases y palabras pretendiendo avanzar más rápidamente es factible que el niño se embrolle y resulte que efectivamente su ortografía lejos de beneficiarse resulte perjudicada. Pero esto no sería culpa del método, sino del aplicador del mismo.

Por el contrario, podemos afirmar que, correctamente aplicado, el método global de análisis estructural por su condición de visual favorece grandemente la ortografía puesto que los niños perciben palabras completas con su correcta escritura. Háganse diversas pruebas de ortografía entre alumnos del segundo ciclo de la escuela primaria (3o. y 4o. grados), que ya aprendieron a leer y escribir con distinto método y podrán ustedes darme la razón.

- 5.- Favorece la lectura expresiva, porque no olvidemos que de hecho la más grande ventaja del método global de análisis-estructural radica en que de inmediato la lectura se realiza en forma inteligente puesto que los niños saben que lo que leen significa algo que incluso ellos deben conocer.
- 6.- Es también importantísimo el hecho de que el método global de análisis estructural facilita la lectura silenciosa infinitamente más que cualquiera de los actuales métodos de enseñanza de la lectura-escritura, incrementando ostensiblemente los buenos hábitos de reconocimiento, además de los movimientos de los ojos.

- 7.- Desde el inicio de su aplicación el método global de análisis estructural permite al maestro enriquecer con variedad los textos propuestos.
- 8.- El hecho de que algunos alumnos falten en determinadas ocasiones a clases no implica necesariamente su atraso marcado en el avance del aprendizaje, como sucede con los otros métodos.

Creo que estas son las más grandes ventajas que, a mi juicio, confieren al método global de análisis estructural el carácter de la mejor opción hoy por hoy en cuanto a métodos para la enseñanza de la lectura-escritura se refieren.

CAPITULO VI.

LOS VERDADEROS PROBLEMAS.

Tal vez lo que hasta ahora he dejado establecido pueda llevarnos a pensar, acaso irónicamente, que el método global de análisis estructural es Jauja, o cuando menos una panacea para los males que aquejan la enseñanza de la lectura-escritura. No, desde luego que no es mi intención decir tal cosa. Deseo estipular concretamente que sin ser el método global de análisis estructural nada de lo que anteriormente cito, sí es en este momento, en mi opinión, el mejor camino que se nos ofrece para el logro del objetivo más concreto del primer grado: la enseñanza de la lectura-escritura.

Así como antes señalé que este método se fundamenta en el sincretismo infantil para estructurar su sistema de enseñanza, he de consignar que también a partir de una característica del método global de análisis estructural nacen todos sus problemas: su aparente lentitud.

De este argumento se han valido muchas personas que por ignorancia o con dolo han obstaculizado el desarrollo del método en cuestión.

Efectivamente, comparado el método global de análisis estructural con los métodos fonéticos podría llegarse a pensar que son más valiosos estos últimos por la rapidez con que los alumnos aprenden a leer y a escribir. Esto es aparente porque aunque el niño aprende a leer y escribir un poco más tarde con el método global de análisis estructural, también es igualmente cierto que al final de cuentas aprende mejor a hacerlo, aún de otros detalles también importantes que en su debida oportunidad he establecido, concretamente en el capítulo anterior, detalles que con los métodos fonéticos jamás se logran y que si llegan a alcanzarse es con mucha dificultad y acaso, lográndose por los alumnos más brillantes del grupo.

Para empezar a analizar esta cuestión anotaré los que en mi particular manera de ver constituyen los verdaderos problemas que afronta el método global de análisis estructural.

En este orden de importancia:

- 1.- Los maestros.
- 2.- Las autoridades educativas.
- 3.- Los padres de familia.

1.-LOS MAESTROS. He colocado en primer término a -- los maestros, y de ellos se desprenden las siguientes situaciones:

- a) Maestros que no se preocupan por aplicar el método, pues en la escuela normal no adquirieron los conocimientos indispensables para ello ya sea porque el método global de análisis estructural no era aún implantado, o bien porque ya estuviera implantado en el plan de estudios, no fue debidamente -- asimilado.
- b) Maestros con muchos años de antigüedad que no logran despojarse de ciertos prejuicios y que ven con marcada antipatía esta innovación. Estos maestros se aferran a los métodos -- tradicionales, acaso porque sea esa la actividad de toda su vida, y con mucha frecuencia exclaman, inflándose de un altanero (¿ignorante?) orgullo: "Yo me comprometo a hacer -- leer a un niño en tres meses. ¡Y sin tanto modernismo!". -- Lógicamente ya sabemos como van a conducir el aprendizaje.
- c) Maestros con falta de preparación ya que sólo han concluido la enseñanza media y, en algunos casos, apenas la escuela -- primaria. Desde luego que esto implica un total desconocimiento de las situaciones actuales de la pedagogía de nuestro país.

Este problema tal vez lo debí señalar en primer término, por las consecuencias tan graves que encierra. ¿Faltan maestros? ¿es el magisterio el refugio de los frustrados?, ¿las plazas a que me refiero constituyen dádivas o compromisos cumplidos de las autoridades?. Lo cierto es que en la zona escolar - en la que laboro más del 50% del total de maestros se encuentran en estas circunstancias.

- d) Maestros que nunca han atendido el primer grado y que, desde luego, no conocen absolutamente nada del método global de -- análisis estructural. Se me preguntará: ¿en qué influyen -- ellos? Es sencillo y comprobable. Existen maestros como -- los que en este inciso clasifico, que vuelvo a repetir, no -- conocen el método pero que no pierden oportunidad para criticarlo y en no pocas veces ejercer una especie de canibalismo magisterial cuando llegan a caer alumnos irregulares en manos de este tipo de maestros, quienes inmediatamente empiezan a criticar mordazmente a sus maestros de -- primer grado y a sus métodos de enseñanza. Por regla general, los maestros enmarcados en este contexto exclaman con -- frecuencia: "¿Yo primer año?, ¡mejor renuncio!".

2.-LAS AUTORIDADES EDUCATIVAS. Es difícil establecer la magnitud de los alcances que las decisiones de "arriba" tienen en los fracasos del método global de análisis estructural. Sin embargo, voy a exponer aunque sea un tanto sistemáticamente algunas consideraciones al respecto:

a) Se implantó, se impuso, el método global de análisis estructural a los maestros sin una verdadera estrategia. El método venció pero, en términos generales, no convenció. La idea partió de los cerebros de la Secretaría de Educación Pública, quienes por medio de los inspectores comisionaron a algunos maestros, a quienes llamaron "multiplicadores";- maestros que desafortunadamente, en la mayoría de los casos, no eran los más indicados para el efecto. Existían maestros con mayor capacidad trabajando en las diversas zonas escolares del Estado, que sin embargo no fueron llamados, en algunas ocasiones por diferencias personales con el inspector correspondiente.

No fue raro que muchas veces los llamados "multiplicadores" resultaran confundidos con sus propios argumentos y remitieran a los compañeros a los textos.

Creo que desde ese momento se perdió la confianza en lo acertado del cambio. Lo que es peor, no se consideró error administrativo solamente, se estimó defecto del método. De ahí en adelante nuestro método ha venido dando traspiés.

Antes de abordar otro ángulo de este tema, con toda justicia y honradez he de asentar que al emitir mi juicio sobre los "multiplicadores", hablo en función de los que fueron designados en mi zona y en algunas de la aledañas. Justo es reconocer que debieron existir honrosas excepciones.

b) El material escolar, los libros de texto gratuito por ejemplo, en los inicios de la implantación del método global de análisis estructural, jamás fue distribuido oportunamente. En ocasiones dicho material llegó hasta con un semestre de retraso. Grave error fue ese, pues ello infundía aún más desconfianza de la ya existente. Pienso que cuando las autoridades correspondientes determinaron tal disposición, -- para evitar problemas debieron proveerse del material necesario con toda oportunidad.

En la base magisterial seguía el descontrol y el disgusto.

c) En términos generales, los representantes de las autoridades superiores, de director de escuela para arriba, no conocen el método global de análisis estructural. De ahí las absurdas disposiciones oficiales como aquella de que los -- primeros grados deben tener antes de concluir el año escolar cuando menos el 90% de aprobación. Esta orden no es alarmante en sí, aún cuando resulte un tanto "sui generis". Donde empieza lo grotesco es en el momento en que las autoridades educativas amenazan con suspender los periodos de vacaciones de los maestros ante la complacencia de consejos técnicos y sindicatos. Dije al principio de este inciso -- que las autoridades escolares no conocían el método global de análisis estructural basada en las siguientes observaciones: el concepto "aprobación" en el primer grado de la escuela primaria no implica forzosamente que el alumno ya sepa leer y escribir. Los mismos auxiliares diáctacos lo

preven. Es probable que el grupo vaya apenas alcanzando la segunda etapa del método y que es la correspondiente a la adquisición de la lectura-escritura. La conclusión de esa etapa y de la tercera puede ser alcanzada en segundo año. Pero lo más especial es la manera en que estas personas piensan -- percatarse de esa aprobación: una prueba para ser aplicada a los alumnos. Anexo un ejemplar de la prueba que fue aplicada en la zona escolar a que pertenezco. Sobre decir las deficiencias que contiene.

Sin embargo, no es posible, después de ver la susodicha prueba, hacerse las siguientes preguntas: ¿la persona que la elaboró sabe siquiera algo sobre el método global de análisis estructural?, ¿una prueba para aplicarse a niños de primer año-escrita a máquina?, ¿el método global de análisis estructural facilita la ortografía cuando quien elaboró la prueba en cuestión acentúa el monosílabo "vió"?, y, ya que la emprendí contra el redactor de la prueba, ¿por qué a nosotros los maestros no nos explican por qué debe escribirse "Script" con mayúscula?, ¿el método global de análisis estructural se adapta verdaderamente a los intereses diarios del niño porque trabaja con elementos de su mundo cuando en la prueba anotan en una de sus partes: "Solamente lucían las rojas carinas"?, ¿en qué diccionario o dónde puedo investigar el significado de la palabra "Carinas" para responder al niño que me pregunte por ello? Porque, recordemos, este método hace niños preguntones que todo lo quieren saber.

Por otra parte, ¿cuál es el parámetro de evaluación? y...ya basta de preguntas.

- d) Los directores de las escuelas generalmente se obstinan en "dar en propiedad" para su atención los primeros años a las maestras. ¿Por qué razón?, ¿es la maestra incapaz de atender a grados superiores?, ¿el maestro no sabe trabajar con el primer grado?.

3.-LOS PADRES DE FAMILIA. Casi siempre en las comunidades más o menos pequeñas, el maestro se ve influenciado por el acoso e impaciencia de los padres de familia que al cabo de un semestre "no ven claro". Es comprensible que ellos piensen así, pues no tienen conciencia de las características del método global de análisis estructural se impacienten demasiado -- pronto. Lo que no resulta comprensible es que los maestros no se apoyen en su director correspondiente para que, juntos, traten de encontrar los medios necesarios para acallar un poco la presión que de alguna manera realizan los padres de familia.

Otro problema que inconscientemente causan los padres de familia, en algunos casos, consistente en que, impacientes, por no ver a sus hijos empezando a leer y escribir, intervienen ellos tratando de ayudar. Resulta contraproducente la acción de los padres de familia pues lejos de ayudar al maestro, entorpecen la marcha del proceso educativo. Por ejemplo, di--

ciendo a sus hijos los nombres de las letras y los someten a la doméstica aplicación del silabario de San Miguel.

Existen, desde luego, otros problemas a los que tiene que enfrentarse el método global de análisis estructural, pero considero que los señalados anteriormente son los más importantes.

CAPITULO VII.

CONCLUSIONES Y SUGERENCIAS.

Esta tesis ha sido elaborada con la intención de sustentar el examen profesional que me permita tener el derecho a la titulación de Licenciatura para Profesores de Educación Primaria. Al mismo tiempo logro desahogar un reprimido sentimiento, no sé si de protesta o desaliento, que me acompaña desde hace muchos años. Acaso sea porque ya me siento identificada con el método global de análisis estructural en virtud de que siempre he atendido el primer grado, y me obligue yo misma a hacer algo por aligerar la gran injusticia que se comete con dicho método que tal vez no sea lo mejor para la enseñanza de la lectura-escritura; lo que sí puedo afirmar es que, en este momento, es la mejor opción de todas las que se nos ofrecen.

Por todo ello he iniciado este trabajo estableciendo que la pedagogía siempre ha marchado en función de los avances que se han registrado en la psicología.

Mientras la psicología no detectó diferencias entre las inteligencias infantil y adulta, la pedagogía estructuró su metodología de manera semejante para niños y adultos. En el momento en que los estudios sobre psicología fueron más profundos y pudo descubrirse y fundamentarse el fenómeno del sincretismo infantil, la pedagogía tuvo que corregir el rumbo. En ese instante se ubica la concepción de un nuevo método; un método que tuviera como base psicológica fundamental el sincretismo infantil. Es la elaboración del método global de análisis estructural.

Aunque el antecedente histórico más remoto de este método parece corresponder a ciertas observaciones de Juan Amós Comenio, fueron el Dr. Ovidio Decroly y la señorita J. Degand quienes le dieron la forma y las características fundamentales con las que ha llegado hasta nosotros.

El método global de análisis estructural tiene tres etapas:

- 1.- Etapa preparatoria.
- 2.- Etapa de la adquisición de la lectura-escritura.
- 3.- Etapa de afirmación.

El método global de análisis estructural, en oposición a los métodos fonéticos, es un método ideovisual. No enseña al niño a leer y a escribir a partir del sonido y grafías aisladas, sino que inicia con la presentación de la frase para --

continuar con la palabra y de ahí pasar al análisis de la misma, descomponiéndola en sílabas y en letras. El paso siguiente es la reconstrucción de las palabras. En este momento del método los niños empiezan a hacer por su propia cuenta nuevas combinaciones.

Las ventajas más grandes que se obtienen con la aplicación del método global de análisis estructural son las siguientes:

- 1.- Se adapta realmente a los intereses del niño.
- 2.- Desarrolla la atención y la observación como resultado del mayor interés que despierta.
- 3.- Suprime el tartamudeo inicial, y
- 4.- Facilita la ortografía; entre otras ventajas.

Aún con todo esto, el método global de análisis estructural tiene infinidad de problemas que le impiden alcanzar resultados óptimos. Los problemas que le impiden alcanzar resultados óptimos a este método, no se encuentran dentro del mismo, sino que los verdaderos problemas son:

- 1.- Los maestros.
- 2.- Las autoridades educativas.
- 3.- Los padres de familia.

Así, en el orden presentado.

Es difícil proporcionar sugerencias para la posible resolución de un problema tan amplio y complejo.

Me atreveré a sugerir que, para obtener mejores resultados:

1.- Los señores inspectores y directores de las escuelas se documenten abundantemente y que enriquezcan su conocimiento y experiencia con visitas periódicas programadas a todos los primeros grados de sus escuelas.

2.- El establecimiento de centros de información que verdaderamente capaciten a los maestros en el conocimiento y aplicación del método global de análisis estructural. Lógicamente estos centros deberían estar atendidos por personas que realmente conocieran el método en cuestión. No vaya a suceder lo ocurrido con algunos "multiplicadores" que, lejos de orientar, confunden.

3.- La realización de actividades por parte de los maestros, tendientes a concientizar a los padres de familia acerca de las bondades que ofrece el método global de análisis estructural.

4.- El establecimiento de estímulos, no notas laudatorias por favor, para los maestros que atienden el primer grado. Tal vez de esta manera se combata la fobia que actualmente, y cada vez se hace más evidente, existe hacia el mencionado primer grado de la escuela primaria.

5.- Finalmente, a los jóvenes que sin ninguna preparación pedagógica pasan a engrosar las filas magisteriales, establecerles con carácter de obligatoria, la condición de acudir a prepararse en algún centro de capacitación que debería incluir desde el primer curso que se imparta en el mencionado centro de capacitación los fundamentos teóricos y de aplicación del método global de análisis estructural.

Posiblemente, de llevarse a la práctica estas sugerencias, pudiera tenerse una más clara concepción de lo que es el método global de análisis estructural y, lo que a fin de cuentas es más importante, mejores resultados.

DIRECCION FEDERAL Y ESTADAL DE EDUCACION EN MICHOACAN
SECTOR ESCOLAR REGIONAL NO. V CIUDAD HIDALGO MICHOACAN

P R U E B A D E C O N C U R S O .

PRIMER AÑO

NOMBRE DEL ALUMNO _____

NOMBRE DE LA ESCUELA _____

LUGAR _____

ZONA ESCOLAR NUM. _____

GRUPO _____

FECHA. _____

L E C T U R A Y E S C R I T U R A .

L E C T U R A O R A L

E L D O M I N G O

de la fiesta

Hoy es el día

Lucía acompañó a su mamá al mercado y muchas cosas pudo ver
en él. (10)

Diferentes animales, gallinas, pollitos, palomas y conejos;
puestos con muchas golosinas; rojos cántaros, cazuelas, bot
llones, y juguetes de lustroso barro; géneros y adornos.
(30)
(40)

Llamaron la atención de Lucía las frutas y las flores; vió -
grandes cañas, doradas naranjas y aromáticas guayabas; plátan
nos , manzanas, tejocotes, muchas limas y blancas jícamas.
(50)
(70)

Las flores eran pocas. Solamente lucían las rojas carinas,
los laureles y rosas de varios colores.
(80)

INSTRUCCIONES: Díctese a los alumnos 40 palabras de la lectura
oral, recomendando que con su mejor letra Script
escriba en la parte superior de la hoja en
blanco su nombre.

B I B L I O G R A F I A.

ESPAÑOL. PRIMER GRADO. LIBRO DEL MAESTRO.
SECRETARIA DE EDUCACION PUBLICA.
MEXICO, D.F., 1972.

ESPAÑOL. 1er. CURSO DE LICENCIATURA EN EDUCACION
PREESCOLAR Y PRIMARIA. ANTOLOGIA.
SECRETARIA DE EDUCACION PUBLICA.
MEXICO, D.F., 1976.

ESPAÑOL. 2o. y 3er. CURSOS DE LICENCIATURA EN
EDUCACION PREESCOLAR Y PRIMARIA. ANTOLOGIA.
SECRETARIA DE EDUCACION PUBLICA.
MEXICO, D.F., 1976.

INTRODUCCIÓN A LA PSICOLOGIA.
WOLFF, WERNER.
FONDO DE CULTURA ECONOMICA.
MEXICO, D.F., 1975.

LA ENSEÑANZA DE LA LECTURA POR EL METODO GLOBAL.
SEGERS, J.E.
EDITORIAL KAPELUSZ.
BUENOS AIRES, ARGENTINA, 1967.

PSICOLOGIA DEL DESARROLLO INFANTIL.
HIJOU, SIDNEY W. Y BAER, DONALD M.
EDITORIAL TRILLAS, S.A.
MEXICO, D.F., 1971.

TEMPERAMENTO Y PERSONALIDAD.
PITTALUGA, GUSTAVO.
FONDO DE CULTURA ECONOMICA.
MEXICO, D.F., 1973.