

SECRETARIA DE EDUCACION PUBLICA

UPN

UNIVERSIDAD
PEDAGOGICA
NACIONAL
UNIDAD
SEAD
144

Deficiencias en la Enseñanza - Aprendizaje
de las sílabas directas compuestas
con el Método Global de Análisis Estructural



2562 Ma. Genoveva Guerrero Flores
José Luis López Guzmán ?

TESIS pesentada para optar por el Título de
Licenciados en Educación Básica

Ciudad Guzmán, Jalisco, Julio de 1987

DICTAMEN DE APROBACION DE TESIS

CIUDAD GUZMAN , JALISCO , 21 de NOVIEMBRE 1987.

C. PROFR.(A) MA. GENOVEVA GUERRERO FLORES
PRESENTE .

Los integrantes del sínodo designados por la Comisión de Titulación de esta Unidad para analizar su trabajo de tesis, intitulado

"DEFICIENCIAS EN LA ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DE LAS SILABAS DIRECTAS COMPUESTAS CON EL METODO GLOBAL DE ANALISIS ESTRUCTURAL"


opción TESIS comunica a usted que su trabajo reúne los requisitos académicos establecidos por el reglamento vigente.

Por lo anterior, se dictamina favorablemente su tesis y, previo visto bueno de la Secretaría Académica, se autoriza a presentar su examen profesional ante este jurado, el día y la hora señalados por la Comisión de Titulación.

Atentamente .

AGUSTIN FRANCO GALLEGOS
Presidente


RAMON RAMIREZ RODRIGUEZ
Secretario


MAURICIO SALCEDO SERVIN
Vocal

Vo. Bo.


JOSE RAMIRO BRISEÑO ALVAREZ
SECRETARIA ACADÉMICA

DICTAMEN DE APROBACION DE TESIS

CIUDAD GUZMAN, JALISCO, 21 de NOVIEMBRE 1987.

C. PROFR.(A) JOSE LUIS LOPEZ GUZMAN
PRESENTE .

Los integrantes del sínodo designados por la Comisión de Titulación de esta Unidad para analizar su trabajo de tesis, intitulado

"DEFICIENCIAS EN LA ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DE LAS SILABAS DIRECTAS COMPUESTAS CON EL METODO GLOBAL DE ANALISIS ESTRUCTURAL"

opción Tesis comunica a usted que su trabajo reúne los requisitos académicos establecidos por el reglamento vigente.

Por lo anterior, se dictamina favorablemente su tesis, y, previo visto bueno de la Secretaría Académica, se autoriza a presentar su examen profesional ante este jurado, el día y la hora señalados por la Comisión de Titulación.

Atentamente .

AGUSTIN FRANCO GALLEGOS
Presidente

RAMON RAMIREZ RODRIGUEZ
Secretario

MAURICIO SALCEDO SERVIN
Vocal

Vé. Bo.

JOSE RAMIRO BRISEÑO ALVAREZ

S. E. SECRETARÍA ACADÉMICA
Universidad Pedagógica Nacional
UNIDAD SEAD 144
CD. GUZMAN, JALISCO.

c.c.p.-Secretaría Académica.
c.c.p.-Coordinación General.

Con inmenso cariño y respeto a
nuestros padres, agradeciéndoles,
a la vez, todos sus esfuerzos en
pro de nuestra formación.

Con gran admiración y respeto a
los maestros que, al dedicarnos
su tiempo, nos han regalado par-
te valiosa de su vida para pro-
porcionarnos, sin egoísmos, sus
conocimientos y experiencias...
Gracias.

Con el más grande amor a
nuestros hijos.

INDICE

Página

I. INTRODUCCION	1
II. ELECCION DEL TEMA	2
A. Definición	2
B. Justificación	2
1. Interés	2
2. Relevancia	5
C. Delimitación	7
III. FUNDAMENTACION TEORICA	8
A. Revisión de la literatura	8
B. Marco conceptual	12
C. Marco teórico	15
D. Marco referencial	21
IV. METODOLOGIA	23
A. Definición de variables	23
B. Población y muestra	26
C. Hipótesis de investigación	31
D. Instrumentos	32
V. ANALISIS E INTERPRETACION DE RESULTADOS	34
VI. CONCLUSIONES	80
VII. RECOMENDACIONES Y LIMITACIONES	83
BIBLIOGRAFIA	85
ANEXO	86
APENDICES	95

I. INTRODUCCION

El presente trabajo es el primer intento de sistematizar los conocimientos adquiridos a lo largo de nuestra carrera, a la búsqueda formal de soluciones a un problema específico de nuestra labor docente, considerando que ya se hace urgente que los maestros seamos quienes investiguemos las causas de la problemática educativa que aqueja a las comunidades donde laboramos, para poder así encontrar soluciones adecuadas a las características, muy particulares, de los niños con quienes trabajamos, ya que en el futuro ellos serán, en gran medida, producto de nuestros aciertos y errores.

La estructura de este trabajo, se inicia con la definición del tema: Deficiencias en la Enseñanza-Aprendizaje de las sílabas directas compuestas con el M.G.A.E., en la cual se especifica claramente el problema sobre el cual se realiza, así como las razones que nos llevan a tomarlo; la importancia que tiene para nosotros esta investigación y los objetivos que con ella se pretenden alcanzar.

A continuación, en la fundamentación teórica, se citan los aportes de grandes pedagogos y estudiosos de áreas relacionadas con la educación, que nos sirvieron para fundamentar nuestra propuesta; se hace mención además, de la teoría pedagógica desde la cual estudiamos el problema en cuestión.

En la metodología se hace una clasificación de las variables manejadas en este trabajo y el procedimiento seguido en su realización, así como los instrumentos utilizados para la obtención y procesamiento de datos.

Se presenta el análisis y la interpretación de los resultados de donde se derivan las conclusiones que posteriormente se presentan.

Finalmente se hace alusión a las recomendaciones pertinentes para las personas que decidan retomar este tema; así como las limitantes incidentes en la presente investigación.

II. ELECCION DEL TEMA

A. Definición

En una sociedad tan compleja como la nuestra, se hace cada día más indispensable poseer el mayor acervo cultural para tener así los elementos que nos permitan contribuir a un desarrollo social más igualitario, es por eso por lo que consideramos que ahora cobra una gran importancia la educación básica y, más específicamente, la adquisición de la lecto-escritura.

Actualmente la lectura cobra vital importancia, ya que es ella la que permite penetrar en el amplio mundo cultural y tomar de él los conocimientos que permitan al individuo desenvolverse en una sociedad en constante evolución, a la cual pertenece.

Lo anterior, hace comprensible la preocupación que tiene el gobierno de México y los maestros que participan en el proceso educativo, por encontrar el método que más se adapte a las características de los niños mexicanos y logre mejores resultados en la enseñanza de la lecto-escritura.

A partir del ciclo escolar 1980-1981, el gobierno mexicano implantó, oficialmente, el Método Global de Análisis Estructural para la enseñanza de la lecto-escritura y, a partir de entonces, la opinión al respecto, entre los maestros, se ha dividido grandemente encontrándose, como es de suponer, opiniones a favor y en contra de dicho método, pero esto no es el objetivo del presente estudio, lo que ahora se persigue es conocer la causa de la deficiencia en la lectura de palabras que contengan sílabas directas compuestas, que presentan la generalidad de los niños que han terminado su primer grado de la educación primaria y han aprendido a leer con el método antes citado.

B. Justificación

1. Interés

El primer grado de educación primaria resulta ser de gran importancia en la trayectoria de todo individuo como estudiante, y se considera así porque es, en este grado, donde se aprende a leer y a escribir, de tal forma que el futuro de un niño como estudiante depende grandemente del dominio que haya alcanzado en este aspecto.

Los niños que logran un buen dominio en la lecto-escritura pueden, generalmente, lograr mayores éxitos en los otros aspectos de la educación primaria y, consecuentemente, tienen mejores perspectivas de poder seguir adelante en sus estudios. Por otra parte, los niños que en su primer grado no logran leer adecuadamente, tienen un panorama menos halagador en sus futuros estudios, convirtiéndose así en presas fáciles, incluso, de otros problemas como la reprobación, el rechazo hacia ellos de los maestros y, aún peor, la deserción escolar.

Dentro de la labor docente es común encontrarse con maestros, principalmente de segundo grado, que manifiestan su inconformidad respecto a la manera en que leen los niños de su grupo, hecho que también observan los padres de familia.

Lo anterior ha despertado en nosotros el interés por conocer los problemas detectados, por los padres de familia, en los niños que han terminado su primer grado. Para ello hemos realizado una indagación entre los padres de familia de los niños inscritos en el primer grado de la Escuela Primaria Federal "José Clemente Orozco", ubicada en El Pueblito, Mpio. de Zapotiltic, Jal., durante el ciclo escolar 1985-1986, recabando así, a través de la conversación, la información que nos señalara los principales problemas detectados al respecto.

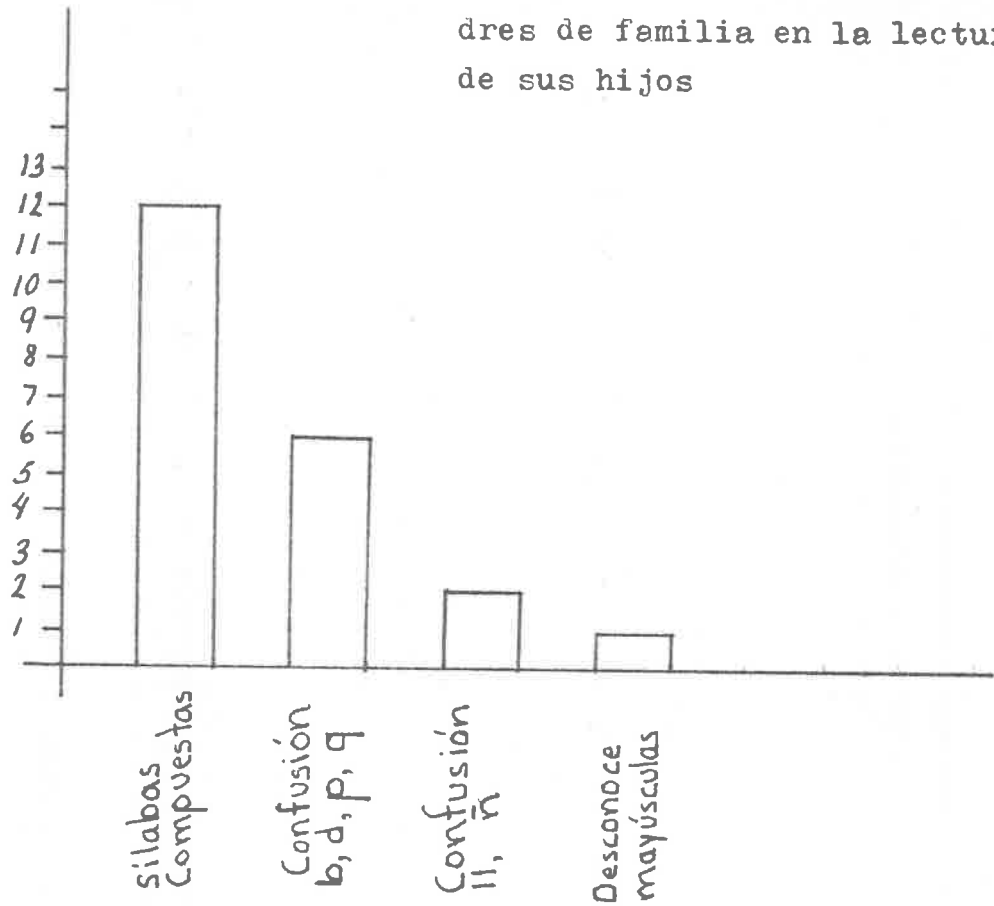
Dicha indagación arrojó los siguientes resultados:

De 23 padres de familia a los que se solicitó su información, 12 coincidieron en señalar la dificultad que presentan, a los niños que terminan su primer grado, las palabras que contienen sílabas directas compuestas; 6 de ellos expresaron haber observado en los niños, la confusión que les presentan las letras b, d, p y c, en su lectura; 2 personas afirmaron

que sus niños presentaban una confusión o falta de diferenciación en la pronunciación de las letras ll y ñ; 1 padre de familia dijo haber notado que uno de sus hijos no conocía las letras mayúsculas, aún conociendo todas las minúsculas; por último, dos padres reconocieron no haber observado a sus hijos argumentando que no sabían leer.

Haciendo una graficación de los datos obtenidos, tenemos como resultado la gráfica No. 1 que se presenta a continuación:

Gráfica No. 1. Problemas detectados por los padres de familia en la lectura de sus hijos



Problemas en la lectura

NOTA: Las dos personas que faltan en la gráfica, para obtener el total de 23 padres de familia, no aparecen porque ellos realmente no mencionaron ningún problema detectado en sus hijos.

Todo lo anterior hace importante que centremos nuestro interés en investigar las causas que originan la deficiencia en la lectura de palabras que contengan sílabas directas compuestas, que presentan dificultad en los niños que egresan de su primer grado y que aprenden a leer con el Método Global de Análisis Estructural.

2. Relevancia

En un esfuerzo por mejorar la educación en México, el gobierno de nuestro país institucionalizó, como ya antes se ha mencionado, el uso del Método Global de Análisis Estructural para la enseñanza de la lecto-escritura, a partir del ciclo escolar 1980-1981.

Dicho método está basado en el sincretismo del niño y está dividido en cuatro etapas, cada una de las cuales comprende a su vez, diferentes pasos, como se describe a continuación:

A. Etapa de visualización de enunciados.

Pasos: 1.- Conversación.

2.- Escritura de enunciados hecha por el maestro.

3.- Lectura de enunciados hecha por el maestro.

4.- Identificación de los enunciados.

5.- Copia de enunciados.

6.- Evaluación.

B. Etapa de análisis de enunciados en palabras.

Pasos: 1.- Conversación.

2.- Escritura de enunciados hecha por el maestro.

3.- Lectura de enunciados hecha por el maestro.

4.- Identificación de los enunciados.

5.- Lectura de las palabras del enunciado.

6.- Identificación de las palabras.

7.- Copia de palabras y enunciados.

8.- Evaluación.

C. Etapa de análisis de palabras en sílabas.

Pasos: 1.- Conversación.

- 2.- Escritura de enunciados hecha por el maestro.
- 3.- Lectura de los enunciados hecha por el maestro.
- 4.- Identificación de los enunciados.
- 5.- Lectura de las palabras del enunciado.
- 6.- Identificación de las palabras.
- 7.- Identificación de las sílabas en estudio.
- 8.- Formación de palabras y enunciados.
- 9.- Trazo en script de la consonante de la sílaba.
- 10.- Evaluación.

D. Etapa de afirmación de la lectura y la escritura.

Pasos: 1.- Conversación.

- 2.- Escritura de enunciados hecha por el maestro.
- 3.- Lectura de los enunciados.
- 4.- Redacción de enunciados.
- 5.- Evaluación.

En esta investigación el objeto de estudio será la tercera etapa y, más específicamente, el paso número 7 de la men--cionada etapa, ya que uno de nuestros objetivos es demostrar que la deficiencia, en la lectura de palabras que contengan sílabas directas compuestas, que presentan los niños que egresan del primer grado, tienen su origen en dicho paso, y que se puede solucionar si se introduce la división de toda la palabra en sílabas y se lee marcando cada una de ellas, para conducir así, al niño a la comprensión de la correspondencia que existe entre la escritura y los aspectos sonoros del ha--bla.

Otro de los propósitos, es demostrar que si el estudio de las sílabas directas compuestas se lleva a cabo de manera separada, de igual manera que las sílabas directas simples, es decir, las correspondientes a cada letra; por ejemplo: en una clase las sílabas de la letra "b": bla, ble, bli, blo, blu y bra, bre, bri, bro, bru; en otra clase las correspon--dientes a la letra "c", y así sucesivamente, se logrará hacer menor la deficiencia de los niños en la lectura de las mismas, logrando así una mejor visualización de ellas.

Se persigue, además, que los resultados nos sean útiles en años posteriores para lograr una mejor calidad en la lecto-escritura de los alumnos de primer grado que nos sean encomendados.

C. Delimitación

Para comprobar las hipótesis que aquí se sustentan, se ha realizado una investigación en los grupos de primer grado de las escuelas primarias "Miguel Hidalgo" de El Pueblito y "Gabriela Mistral" de El Rincón, ambas correspondientes al municipio de Zapotiltic, Jal., ambos grupos son de lo. "A" y están integrados por alumnos de nuevo ingreso; para realizar la mencionada investigación se contó con la autorización de los C.C. Profesores Directores de las escuelas antes citadas, así como del C. Profesor Inspector de la Zona Escolar No. 139, a la cual pertenecen ambas escuelas.

La escuela "Miguel Hidalgo" labora en el turno matutino, y su grupo de lo. "A" cuenta con una inscripción de 26 niños; por otro lado, la escuela "Gabriela Mistral" labora en turno vespertino y su grupo de lo. "A", cuenta con una inscripción de 22 alumnos; de estos grupos, a uno se le denominó "Grupo Control" y al otro "Grupo Experimental", la denominación de cada grupo se llevó a cabo al azar, como se explicará más adelante, en la metodología.

En el "Grupo Control" se trabajó siguiendo las indicaciones del programa de primer grado y en el "Grupo Experimental" se introdujeron las variables a comprobar.

III. FUNDAMENTACION TEORICA

A. Revisión de la literatura

La práctica docente es la actividad realizada por el maestro, con la finalidad de conducir a los educandos en la apropiación de los conocimientos, hábitos y actitudes que les permitan un buen desenvolvimiento en la sociedad en que viven, dicha práctica está condicionada por los diferentes factores que conforman el contexto dentro del cual se desarrolla.

Por su finalidad y por la evolución constante de la sociedad, la práctica docente se convierte en una continua búsqueda de soluciones a los problemas que, cotidianamente, surgen en relación al aprendizaje y a la realización misma de dicha práctica.

Concibiendo de esta manera nuestra práctica docente y tomando en consideración los resultados de la indagación de campo, mencionada anteriormente, hemos recurrido a diversas fuentes bibliográficas en busca de información relacionada con el problema objeto de nuestro estudio; como resultado de éllo, tenemos lo que a continuación exponemos:

Uno de los grandes problemas con que se ha tropezado constantemente, ha sido la metodología para la enseñanza de la lecto-escritura.

La polémica respecto a qué métodos son mejores para la enseñanza de la lectura y la escritura, aunque es un tema de gran actualidad, particularmente entre los educadores mexicanos, no es en sí un problema nuevo, sino más bien, es un tema muy antiguo que posiblemente tenga sus orígenes en el siglo XVII, cuando Comenio expresó:

"En vez de libros muertos ¿Por qué no abrir el libro vivo de la naturaleza? No las sombras de las cosas, sino las cosas mismas es lo que debe presentarse a la juventud". (1)

1. LARROYO, Francisco. Historia General de la Pedagogía. 17a. ed., México, Porrúa, S. A., 1981, pp. 362 y 363

En estas palabras de Comenio se nota una fuerte crítica a la práctica docente, en el sentido de su falta de vinculación con la realidad. Pero este pedagogo no sólo hizo la crítica, sino que, además, se preocupó por dar una solución al problema, y lo hizo de tal manera que su obra es de gran importancia en el surgimiento de la escuela activa y de la globalización de la enseñanza, como puede apreciarse a continuación:

"Con el propósito de unir de modo más íntimo los dos sectores de la enseñanza (las cosas y las palabras), editó Comenio, en 1658, el libro titulado El Orbe Ilustrado; esto es, la representación y la nomenclatura de todas las cosas importantes del mundo y de las actividades de la vida. Se trata, como dice el título, de ilustrar la palabra mediante la representación figurada del objetivo expresado. En el texto aparecen dibujos cuyas partes se encuentran numeradas; las palabras en latín y en lengua vernácula se acompañan de las cifras que indican al lector la imagen del objeto".(2)

Ya Comenio toma en cuenta el sincretismo del niño e implícitamente trata de favorecer la visualización de las palabras, aprovechando la capacidad de asociación que tiene el niño, relacionando las palabras con los objetos, tenía muy definida su concepción de la enseñanza, la cual expresa con las siguientes palabras:

"La mejor marcha didáctica toma en cuenta la naturaleza del niño: se orienta conforme a las leyes de su espíritu, toma en cuenta la aparición y desarrollo de sus facultades, pues el ser del hombre (naturaleza subjetiva) se encuentra en perfecta armonía con el universo (naturaleza objetiva)". (3)

No obstante la gran aportación de Comenio a la pedagogía, es claro que no era suficiente para solucionar el problema de la enseñanza de la lectura y la escritura, pues para ello ha

(2) Ibid. pp. 363 y 364.

(3) Ibid. p. 366.

sido necesario que otros estudiosos de la materia apoyen lo dicho por Comenio y además hagan nuevas aportaciones, como se puede apreciar a continuación:

"En 1786 el abate Radonvillier según el artículo del Dictionnaire de pédagogie de Puisson, se expresa en la forma siguiente:

Había observado que la dificultad que se experimenta a veces al enseñar a leer a los niños procede de la misma causa: de que se quiere enseñar por razonamiento lo que no se puede aprender más que por hábito.

Se agota la poca paciencia de que son capaces haciéndolos reunir letras y se les exige que, por un razonamiento, del que son muy incapaces deduzcan de la reunión de letras o sílabas el sonido de las palabras. ¿Por qué no hacerlo más sencillamente?

Pronunciar primero una palabra, por ejemplo: "tratado". El niño la repetirá. Cuando la pronuncie tan bien como sus órganos se lo permitan, presentársela sobre el libro y repetirle: "tratado", a la vista de las letras de que esta palabra se compone. Pasar a la palabra siguiente, no fatigar su atención, ni reñirlo: no es culpa suya si su memoria es lenta o infiel, pero hay que volver a comenzar de nuevo la misma lección; no exigirle jamás otra cosa, sino únicamente que, viendo tal palabra escrita, pronuncie el sonido correspondiente; y si el niño lo olvidó, repetírselo. Seguramente en poco tiempo la vista de los signos le recordará los sonidos y el niño sabrá leer". (4)

En estas palabras se puede notar que la preocupación de este abate, en cierta forma, es la misma que ciento veintiocho años antes, aproximadamente, ya había expresado Comenio, y también, al parecer, tenía una concepción similar respecto a la enseñanza.

"Nicolás Adam, impresionado por las palabras del abate Radonvillier, e interesado de antemano en este tema, apasionante para él, publicó en 1787 su libro "Vrai maniere d'apprendre une langue quelconque", en el que trata de la nueva manera de enseñar a los niños, sin hablarles de letras ni de sílabas". (5)

(4) LECHUGA, Rosaura Jáuregui y Concepción Durán Lanz. La Lectura y la Escritura en la Escuela Primaria. México, Ed. Vazrazén, S. A., 1969, pp. 41 y 42.

(5) Id.

Sin embargo, y pese a que ya Comenio y, posteriormente a él, muchos educadores, concibieron con claridad y aplicaron con éxito la enseñanza globalizada, es en realidad, al Dr. Decroly a quien se debe, en los comienzos de este siglo, la fundamentación científica en que descansan los métodos globales* ya que él habla del sincretismo de la siguiente manera:

"El niño percibe las cosas y hechos como un todo". (6)

Además, el Dr. Decroly, es quien afirma que los centros de globalización o Centros de Interés, como él lo llamaba, deben ser fijados de acuerdo con las necesidades primordiales del niño.

Y establece como centros de interés los siguientes:

- a) El niño y la familia.
- b) El niño y la escuela.
- c) El niño y el mundo animal.
- d) El niño y el mundo vegetal.
- e) El niño y el mundo geográfico.
- f) El niño y el universo." (7)

Si comparamos estos centros de interés con las unidades del programa de primer grado de educación primaria, que está vigente en México desde el ciclo escolar 1980-1981, las cuales se enumeran a continuación:

- 1.- Percepción del medio.
- 2.- El niño, la familia y la casa.
- 3.- Necesitamos unos de otros.
- 4.- La comunidad.
- 5.- El medio rural y el medio urbano.
- 6.- Adaptación al medio.
- 7.- México, mi país.
- 8.- Cambiamos con el tiempo.

* Tomado de LECHUGA, Rosaura Jáuregui y Concepción Durán Lanz.: obra citada, pp. 41 y 42.

(6) LARROYO, Francisco.: obra citada, p. 640.

(7) Ibid. p. 641.

Resulta evidente que lo propuesto por el Dr. Decroly ha servido de base al mencionado programa, el cual señala:

"El método se apoya en el principio de la percepción global del habla y en la comunicación oral en general, ya que ésta se produce siempre en determinados contextos (familia, amigos, escuela, etc.)"

"..."

"...El niño empieza a leer visualizando enunciados que tengan sentido para él, sacados del habla cotidiana". (8)

Lo que hasta aquí hemos visto, nos muestra, a grandes rasgos, la evolución que ha tenido la práctica docente, específicamente, en la enseñanza de la lectura. Hemos querido llegar hasta el Método Global de Análisis Estructural, porque es, este método, el que actualmente se utiliza en las escuelas primarias para la enseñanza de la lectura y, nuestro objeto de estudio es, precisamente, lo referente a las deficiencias que presentan en la lectura, los niños que aprendieron a leer con dicho método.

La deficiencia que, concretamente, es objeto de nuestro estudio, es la dificultad que presentan las sílabas directas compuestas a los niños que terminan su primer grado de educación primaria.

B. Marco conceptual

En el presente trabajo se ha hecho mención, de manera reiterada, del Método Global de Análisis Estructural, al cual también se le cita sólo con sus iniciales (M.G.A.E.), se ha dicho también que ha sido institucionalizado a partir del ciclo escolar 1980-1981 para la enseñanza de la lectura y la escritura en nuestro país, sólo nos queda agregar que este método tiene como idea principal vincular una enseñanza basada en el sincretismo del niño. Se basa, además, en el principio de "leer es comprender la lengua escrita". Y se fundamenta en la

(8) S.E.P. Libro para el maestro primer grado. 5a. ed., México, 1984, p. 71.

idea de que la lengua es un sistema organizado de elementos; la manera de trabajar con él, está claramente indicada en el programa integrado del primer grado de educación primaria.

Una descripción más detallada de citado método se hace en el Anexo No. 1.

Como se indicó anteriormente, la presente investigación se centra únicamente en la etapa de Análisis de palabras en sílabas y, más concretamente, en el paso número 7 de esa etapa (Identificación de las sílabas en estudio), por ser aquí donde se introduce al niño en la discriminación de las sílabas que integran una palabra y en el conocimiento de las combinaciones que se pueden realizar con una o más consonantes y las vocales. Se conduce, además, al niño, a que descubra que juntando las sílabas estudiadas se pueden formar palabras.

Por la atención y el énfasis puestos, en la mencionada etapa, a las sílabas, se hace indispensable definir lo que en este trabajo se entenderá por sílaba y sílabas directas compuestas, para ello, a continuación se hace referencia de estos conceptos:

"Sílaba: Letra o letras que se pronuncian en una sola emisión de voz. Se define, también, como un sonido o sonidos articulados que constituyen un solo núcleo fónico entre dos depresiones sucesivas de la emisión de voz. La sílaba castellana puede constar de una a cinco vocales (e, pi, con, tras, trans). Si en su composición entra una sola vocal se llama simple (ca) y en otro caso compuesta (pau). Abierta es la que termina en vocal (sa) y cerrada la que lo hace en consonante (pan). Por el acento se clasifican en tónicas (con acento prosódico), protónicas (que preceden a la tónica), postónica (que sigue a la tónica) y átona (sin acento prosódico). (9)

El Profesor Martínez Díaz clasifica a las sílabas de la siguiente manera:

"Directas Simples: Son las que primero tienen colocada la consonante y después la vocal. Ejemplo: ma, sa, pa, la".

(9) CUMBRE, Enciclopedia Ilustrada. 20a. ed., Cumbre, S.A., 1979, Tomo 12 p. 203.

"Directas Compuestas: Primero llevan dos consonantes y después una vocal. Ejemplo: tra, plo, bri, clo".

"Inversas Simples: Son aquellas que llevan primero una letra vocal y después la consonante. Ejemplo: ar, an, al, es, am".

"Inversas Compuestas: Son las que llevan primero una letra vocal y después dos consonantes. Ejemplo: ads, obs, ins".

"Mixtas Simples: Llevan una vocal en medio de dos consonantes. Ejemplo: cal - cio, cam - pos".

"Mixtas Compuestas: Son aquellas que tienen una vocal en medio de tres o cuatro consonantes.

Ejemplo: trans, tran, subs". (10)

En este trabajo se manejarán los siguientes conceptos:

Sílaba: La letra o letras que se pronuncian en una sola emisión de voz.

Sílabas Directas Compuestas: Aquellas que primero llevan dos consonantes y después una vocal.

Como se puede observar, tomamos aquí los conceptos del Profesor Martínez Díaz.

Hacemos mención también, muy frecuentemente, del término deficiencias, ya que lo utilizamos desde el planteamiento de nuestra hipótesis; esto hace indispensable que definamos lo que en esta investigación entendemos por deficiencia; para ello, partiremos de la definición que de este término nos proporciona el Diccionario Enciclopédico Larousse:

Deficiencia: Defecto o imperfección.

Si adecuamos esta definición al objetivo de este trabajo podemos decir que la deficiencia en la lectura de sílabas directas compuestas, se refiere a los defectos que los niños presentan en dicha lectura o también a la falta de dominio en la lectura de esas sílabas.

Sin embargo, como resultaría absurdo, además de difícil, medir la deficiencia de los alumnos en este aspecto, consideramos necesario definir también, el término eficiencia que será el que utilizaremos para cuantificar los resultados.

(10) MARTINEZ, Díaz. Nociones de Lingüística e Información Gramatical para 6o. año. Septuagésima edición, México. Editora Cultural, S. A., 1979, pp. 62 y 64.

Eficiencia es, exactamente lo contrario de deficiencia, es decir, entendemos por eficiencia el dominio, el grado de perfección con que se logra desarrollar cualquier actividad; en este caso será el dominio o grado de perfección que logren los niños en la lectura de las sílabas directas compuestas.

Además de estos términos, tenemos otro que se menciona también con mucha frecuencia, este es el término reafirmación; esta es una palabra que en el ámbito educativo se escucha con mucha frecuencia y posiblemente sea un término mal empleado, ya que, lo que los maestros queremos decir con la palabra reafirmación se podría expresar con el siguiente concepto:

Afirmar: Poner firme, dar firmeza, fundamentar, asegurar.*

Es por eso por lo que deseamos que quede perfectamente aclarado que en este trabajo entendemos por actividades de reafirmación, a todas aquellas que se realicen con la finalidad de facilitar la comprensión; de que el conocimiento adquirido por el niño tenga mayor firmeza; de que el logro del objetivo sea mayor; se puede decir también, que son actividades de retroalimentación, entendiendo a ésta como la ejercitación o repetición de actividades para el mejor logro de un objetivo.

En este caso específico, cuando hablamos de actividades de reafirmación nos referimos al trabajo con el libro recordable y a las demás actividades que se realizan con el fin de que el niño se ponga más en contacto con las sílabas estudiadas el día anterior y logre así una mayor visualización de ellas; todo encaminado al logro del objetivo primordial del primer curso de la educación primaria: la adquisición de la lectura.

C. Marco teórico

Las modificaciones al Método Global de Análisis Estructural, que en el presente trabajo se proponen, tienen como base

* Tomado de: LAROUSSE, Gran Enciclopedia. Tomo 3. Editorial Planeta, S. A., Barcelona, 1978, p. 707.

la experiencia que en nuestra labor docente hemos adquirido los profesores participantes en esta investigación, experiencia que nos ha permitido observar la deficiencia que se pretende eliminar o reducir en los niños que terminan su primer grado, dicha deficiencia se manifiesta de la siguiente manera:

Cuando un niño tiene que leer una palabra como "TRABAJO"; lo hace así:

T	RA	BA	JO			T	RABAJO
te	ra	ba	jo	o así:			rabajo

En el primer caso, el niño le asigna el valor sonoro de sílaba a la letra "T".

En el segundo caso, el niño opta por omitir la letra "T", al parecer, porque dicha letra sobra para que la palabra se conforme sólo por sílabas directas simples.

Nuestra experiencia nos lleva a la conclusión de que introduciendo las modificaciones aquí propuestas sería la forma de lograr la reducción de este problema.

Sin embargo, comprendiendo que esto no es suficiente, se ha considerado necesario tomar como fundamento las aportaciones que han hecho a la educación los grandes pedagogos y personalidades relacionadas con ella.

La teoría pedagógica, desde la cual estudiaremos el problema, será La Pedagogía Operatoria, la cual es una corriente pedagógica que ha empezado a desarrollarse a partir de los aportes que ha realizado la Psicología Genética, respecto al proceso de construcción del conocimiento. Esta pedagogía tiene como propósito elaborar consecuencias didácticas, con base en dicha teoría psicológica, que puedan ser aplicadas en el marco escolar. (11)

A continuación se anotan algunos de los principios de esta teoría pedagógica:

"1.- El niño construye sus conocimientos siendo un sujeto activo y creador con un sistema propio de pensamiento".

(11) S.E.P. Contenidos de Aprendizaje. U.P.N., México, 1983, p. 2.

- "2.- Los conocimientos se adquieren mediante un proceso de construcción del sujeto que aprende".
- * "3.- Este proceso supone etapas o estadios sucesivos, cada uno de los cuales tiene sus propios alcances y limitaciones".
- "4.- El aprendizaje, tanto cognitivo, afectivo, como social se da a través de la interacción entre el sujeto y el medio".
- "5.- Las contradicciones que dicha interacción genera en el sujeto, le permitirán consolidar o modificar sus propios conocimientos y ello no depende de la transmisión de información".
- "6.- Para que un aprendizaje sea tal, debe poderse generalizar, es decir, aplicar en diferentes contextos". (12)

* Tomando en consideración este principio, se puede considerar que por la secuencia que se sigue con el Método Global de Análisis Estructural para la enseñanza de la lectura, al estudiarse, en un principio, sólo sílabas directas simples, se propicia que, al llegar al estudio de las sílabas directas compuestas, se produzca el conflicto señalado anteriormente, cosa que hace necesario que se ayude al niño a superar esa etapa.

Para ayudar al niño en la superación de dicha etapa, se propone, la descomposición de toda la palabra (que contenga las sílabas en estudio) en sílabas, y marcar cada una de ellas al repetir la lectura de las mismas, para ello se ha tomado como base el método del Dr. Dottrens y la Dra. Emilia Margairaz, el cual indica los siguientes pasos:

- Lectura de los nombres de los niños, durante una semana aproximadamente, para lograr la visualización de los mismos.
- Visualización de órdenes tales como:
 - Abre la puerta.
 - Riega las plantas.
- Observar los objetos del salón, para que los niños los dibujen y los relacionen con etiquetas que contengan los nombres de dichos objetos.

(12) Ibid. p. 18.

- Se pasa a formar expresiones como:

Cuenta las manzanas.

Tráeme una manzana.

Pela una manzana.

Corta una manzana.

Para que el niño advierta la frecuencia de las palabras repetidas.

Estas expresiones se hacen en tarjetas para que se puedan recortar las palabras y los niños sean capaces de distinguirlas.

- Descomposición de las palabras en sílabas (se aprovechan las palabras más conocidas).*

Se oculta una parte de la palabra y se pregunta ¿Qué palabra es? ¿Cómo saben que es esa palabra?

La palabra se corta así: Mar-ga-ri-ta y se pregunta ¿Pueden leer la primera sílaba? ¿La segunda? ¿La tercera?

Se pueden luego mezclar las sílabas para volverlas a recomponer, primero con modelo, luego sin él.

- Se agrupan palabras que contienen la misma sílaba. (13)

Delia Lerner se manifiesta también a favor de la separación de la palabra en sílabas y por é^llo, viene a reforzar esta fundamentación, ella se expresa en el Anexo II de Contenidos de Aprendizaje con las siguientes palabras:

"Los niños silabeaⁿ a veces espontáneamente, cuando quieren enfatizar lo que están diciendo. Por ejemplo, un niño que ha pedido varias veces a su mamá una naranja, sin éxito, levanta el tono de voz y dice: "Da-me-u-na-na-ran-ja". Este silabeo no implica conciencia de que las palabras están formadas por partes, es simplemente un recurso para lograr la comunicación, pero, justamente, por ser espontáneo, constituye un buen punto de partida para el análisis del lenguaje oral". (14)

* Este es el paso que fundamenta la modificación propuesta.

(13) LECHUGA, Rosaura Jáuregui y Concepción Durán Lanz: obra citada, pp. 64 y 65.

(14) S.E.P. Contenidos de Aprendizaje Anexo II. México, 1983, p. 60.

La otra modificación se refiere al trabajo con las sílabas directas compuestas, el cual se propone se haga de manera separada y siguiendo la misma secuencia que se siguió para las sílabas directas simples, esto es, que en lugar de actividades donde se distingan diferentes sílabas directas compuestas como: dro, pre, tra, bra, cla; en una sola lección, se propone que en una lección se identifiquen sólo las sílabas de este tipo correspondientes a una letra. Por ejemplo: de la "b" bla, ble, bli, blo, blu y bra, bre, bri, bro, bru; en otra lección las correspondientes a la "c" y así sucesivamente, dándoles, de esta manera, la misma importancia a estas sílabas que a las directas simples.

Para proponer esto, se ha estudiado el cuadro que aparece en el programa de primer grado en el que se muestra la secuencia de la enseñanza de las letras y fonemas correspondientes:

UNIDAD 3	UNIDAD 4
Módulo 1: a, e	Módulo 1: s, t
Módulo 2: o	Módulo 2: m, p
Módulo 3: i, y (fonema/i/)	Módulo 3: l, b, v (fonema /b/)
Módulo 4: u	Módulo 4: n, d
UNIDAD 5	UNIDAD 6
Módulo 1: ll, y (fonema/y/)	Módulo 1: g, gu (fonema/g/)
Módulo 2: c, cu (fonema/k/)	Módulo 2: r (fonema/r/) z, c (fonema/z/)
Módulo 3: r, rr (fonema/rr/)	Módulo 3: ñ, g, j (fonema /j/)
Módulo 4: f, ch	
UNIDAD 7	
Módulo 1: h	
Módulo 4: k, x (diferentes fonemas) (15)	

En este cuadro se puede observar que, en cada módulo, con duración de una semana, se marca la enseñanza de dos fonemas,

en la mayoría de los casos, y uno solo en otros. Se aprecia, además, que en la unidad 6 no se indica el módulo 4, en este módulo el programa indica actividades encaminadas a la identificación de las sílabas inversas simples en una lección y de sílabas compuestas en otra. Además, en la unidad 7 no aparecen los módulos 2 y 3, en los cuales el programa indica actividades encaminadas a la reafirmación de la lectura de sílabas inversas simples y directas compuestas.

Con base en esto, se considera que si las actividades que en la unidad 6 módulo 4 y en la unidad 7 módulos 2 y 3 se dedican a la enseñanza de las sílabas directas compuestas, habrá tiempo suficiente para trabajar con ellas como se propone en este trabajo y además se podrán buscar palabras que inicien con esas sílabas y que sean conocidas por los niños, en los casos en que sea posible; en los que no sea así, se pondrá mayor énfasis en la sílaba en estudio, sin importar su ubicación en la palabra.

De esta manera se tomará en cuenta, en la medida que sea posible, lo que al respecto dice Delia Lerner con las siguientes palabras:

"Se tendrá en cuenta igualmente que para los niños es mucho más fácil descomponer las palabras en sílabas que en fonemas y que es más difícil aislar el último sonido que el primero. Es por eso que la mayoría de las actividades que enunciamos a continuación, se refieren a la descomposición en sílabas y se privilegia en un principio, el trabajo sobre la sílaba inicial". (16)

Para lo anterior, se ha tomado como base fundamental, el principio 7 del empleo efectivo, de J. L. Michael, principio que se denomina Pasos Pequeños, y a la letra dice:

"Cuando una unidad educativa de trabajo es demasiado grande para permitir que haya una frecuencia alta y óptima de reforzamiento, debe dividirse en pasos pequeños". (17)

(16) S.E.P. Contenidos de Aprendizaje Anexo II. p. 59.

(17) S.E.P. Bases Psicológicas. México, 1983, p. 278.

D. Marco referencial

La localidad de El Rincón, a la cual pertenece la escuela Gabriela Mistral, se encuentra ubicada a una distancia aproximada de 6 Km al noreste de la cabecera municipal, Zapotiltic, cuenta con una población de aproximadamente 5,000 habitantes y con servicios de urbanidad como son: energía eléctrica, agua potable, drenaje y teléfono.

La Industria y la agricultura son las principales actividades a las que se dedican los habitantes de El Rincón, ya que en una área aproximada de 4 Km a la redonda, en torno a esta localidad, se encuentran ubicadas una fábrica de cemento y tres caleras, lo que permite que muchos de los habitantes sean obreros en dichas industrias. Otras actividades que se desarrollan, aunque en menor grado, son el comercio, la ganadería y la construcción.

Su cercanía a la cabecera municipal, así como los servicios con que cuenta, hacen de esta población una comunidad semiurbana, con servicio de correos, dos escuelas primarias, una del sistema federal y otra del sistema estatal; una escuela secundaria técnica y un jardín de niños; dos caminos de tierra le permiten el acceso a Zapotiltic y la conectan con la carretera 54.

El principal medio de transporte con que cuenta esta localidad es el autobús, el cual presta sus servicios con una frecuencia de una salida cada hora; existe también el servicio de un taxi que hace el mismo recorrido que el autobús, aunque no con una frecuencia regular.

Los habitantes de este lugar practican, en su mayoría, el fútbol y el basquetbol; existen dos equipos de mayores y dos equipos de infantiles de fútbol que compiten dentro de la liga municipal y foránea, mientras que el basquetbol es practicado pero no se compete en ningún campeonato oficial; para la práctica de estos deportes existen, en la localidad, dos canchas de fútbol y una de basquetbol.

Por otra parte, la localidad de El Pueblito, a la cual

pertenece la escuela Miguel Hidalgo, se encuentra ubicada en la periferia de la población de Zapotiltic, a la que se encuentra unida por tres calles, hecho que ha propiciado que actualmente ya se considere como parte de la citada población, la cual cuenta con aproximadamente 30,000 habitantes, los que en su mayoría se dedican, principalmente, a la industria, la agricultura, el comercio, la construcción y a la prestación de servicios.

Esta localidad cuenta con servicios como son: energía eléctrica, agua potable, drenaje, correos, teléfono y se encuentra comunicada con otras poblaciones por una carretera pavimentada, esto nos pone de manifiesto que cuenta con medios de comunicación y de transporte con servicio prácticamente continuo.

En El Pueblito existe una escuela primaria que funciona en dos turnos y un jardín de niños; los egresados de la escuela primaria tienen la oportunidad de continuar sus estudios en la escuela secundaria federal existente en Zapotiltic, ya que, como se dijo antes, está muy cercana y esta localidad se considera como parte de la citada población.

Los habitantes de este lugar dedican su tiempo libre a la práctica del fútbol y basquetbol, para lo cual aprovechan las canchas existentes en él.

Cabe señalar que, aunque esta localidad esté más próxima a la cabecera municipal, ambas comunidades en las que hemos realizado este trabajo se pueden caracterizar como semiurbanas ya que en sus calles no existe aún empedrado y predominan las casas de adobe con techos de teja; es notorio además, la falta de comercios importantes como papelerías o la existencia de una biblioteca a la cual puedan acudir las personas de esos lugares y, más específicamente, los alumnos de las escuelas que en ellos se encuentran.

IV. METODOLOGIA

A. Definición de variables

En esta investigación, con el fin de comprobar la hipótesis directriz, fueron manejadas las variables que a continuación se mencionan:

La variable independiente ha sido la división en sílabas de las palabras que contienen la sílaba en estudio (modificación al paso número 7 de la tercera etapa del Método Global de Análisis Estructural) y el trabajo por separado de las sílabas directas compuestas correspondientes a cada letra; ya que esta es la variable que sistemática e intencionalmente se introdujo en el "Grupo Experimental" con el propósito de variar positivamente el dominio que alcanzaran los niños que egresan del primer grado, en la lectura de las sílabas directas compuestas.

La eficiencia en la lectura de las sílabas directas compuestas, ha sido cuantificada para poder así, encontrar la diferencia deseada, es por eso por lo que la consideramos variable dependiente, ya que su modificación es producto de la aplicación sistemática de la variable anterior.

Además de estas variables, existen otras llamadas extrañas que tienen su incidencia en los resultados de una investigación y que reciben este nombre porque pueden desconocerse o suponerse como existentes, pero no determinarse, cuanto más, pueden controlarse.

Este trabajo no podía estar libre de la influencia de este tipo de variables, es por eso por lo que a continuación se hace una clasificación de las variables extrañas que en él incidieron:

a) Discretas: sexo, preparación profesional de los maestros, mobiliario, auxiliares didácticos, nivel de inteligencia, estado de salud, condiciones familiares, turno y educación preescolar, sabiendo que todas ellas pueden representar-

se sólo en términos de unidades enteras.

b) Continuas: edad y tiempo de trabajo en horas, puesto que se pueden representar en unidades enteras y fracciones de unidad.

c) Orgánicas: sexo, edad, nivel de inteligencia, estado de salud y nutrición, ya que estas se refieren a las que ya están dadas intrínsecamente o las que se pueden producir en el organismo.

d) De estímulo: preferencias de los maestros, mobiliario, condiciones materiales del aula, material didáctico, planeación del trabajo, ya que todo esto formó parte del ambiente que rodeó a los niños de nuestra investigación.

e) De respuesta: Educación preescolar, turno, preferencias de los maestros, ya que esto se refleja en la actitud hacia el trabajo escolar.

Como ya se mencionó anteriormente, lo más que se puede hacer con este tipo de variables es controlarlas, para tal efecto existen diferentes métodos; de acuerdo a la Guía de trabajo de tercer grado de las Licenciaturas en Educación Primaria y Preescolar de la U.P.N., los métodos de control de variables son los siguientes:

- a) Eliminación.
- b) Constancia de condiciones.
- c) Balances.
- d) Contrabalances.
- e) Randomización. *

Estos métodos son los que se han utilizado para llevar a cabo el control de las variables extrañas incidentes en el presente trabajo, quedando controladas de la manera que se muestra en el cuadro No. 1, que aparece en la siguiente página.

* Tomado de Beristáin, Eloísa Márquez. Guías de trabajo licenciaturas en educación primaria y preescolar tercer grado. U.P.N. México, D. F. 1980, pp. 434.

Cuadro No. 1. Clasificación y control de variables

VARIABLES	TIPOS						CONTROL					
	Independiente	Dependiente	Discreta	Continua	Orgánica	De estímulo	De respuesta	Eliminación	Constancia de condiciones	Balance	Contrabalanceo	Randomización
1. División de palabras en sílabas y trabajo por separado de las sílabas directas compuestas.	X											
2. Eficiencia en la lectura de sílabas directas compuestas.		X										
3. Sexo			X		X							X
4. Edad				X	X							X
5. Preparación de los maestros.			X						X			
6. Preferencias de los maestros.						X	X					
7. Nivel de inteligencia.			X		X							X
8. Educación preescolar.			X				X					X
9. Mobiliario.			X			X		X				
10. Condiciones materiales del aula.					X				X			
11. Auxiliares didácticos.			X		X				X			
12. Estado de salud.			X		X							X
13. Tiempo de trabajo (en horas)				X					X			
14. Condiciones familiares.			X			X						X
15. Planeación del trabajo.						X			X			

B. Población y muestra

Para la realización del presente trabajo se ha considerado como población a los 18 grupos de primer grado existentes, durante el ciclo 1986-1987, en la Zona Escolar No. 139 con cabecera en Zapotiltic, Jal.

Sin embargo, considerando las limitantes de tipo económico y de tiempo por parte de los elaboradores, se llegó a la determinación de tomar como muestras intencionadas a los grupos de nuevo ingreso, al primer grado, de las escuelas primarias federales "Miguel Hidalgo" de El Pueblito y "Gabriela Mistral" de El Rincón, durante el ciclo escolar ya mencionado.

Se eligieron dichas escuelas por ser éstas en las cuales prestamos nuestros servicios y a los alumnos de nuevo ingreso porque se buscaba evitar la problemática que podría acarrear consigo el hecho de trabajar con grupos integrados por niños con grandes diferencias de edad entre sí.

Después de llevarse a cabo la inscripción en las dos escuelas, citadas anteriormente, las muestras quedaron conformadas por 26 niños en la escuela "Miguel Hidalgo" y 22 niños en la escuela "Gabriela Mistral".

Debido a que las muestras, como puede observarse, son muy pequeñas y que en cada una de estas escuelas se formó únicamente un grupo de primer grado con niños de nuevo ingreso, se consideró que debía trabajarse con todos sus elementos.

Para poder realizar nuestro trabajo y comprobar nuestra hipótesis, fue necesario determinar en cual grupo se introduciría la modificación propuesta, para ello se hizo, al azar, la denominación de un "Grupo Control" y un "Grupo Experimental", quedando definidos de la forma en que se puede apreciar en el cuadro número 2 que aparece en la siguiente página.

Cuadro No. 2. Definición de los grupos "Control" y "Experimental"

Grupos	Escuela	Número de alumnos
Control	Gabriela Mistral	22
Experimental	Miguel Hidalgo	26

Una vez determinados los grupos "Control" y "Experimental", se llevó a cabo el trabajo en cada uno de ellos de la manera que a continuación se describe:

En el Grupo Control se siguió al pie de la letra lo que indica el programa de primer grado, es decir, en la tercera etapa se siguieron los pasos siguientes:

1. Conversación; para ubicar al alumno en el tema del módulo, a través de actividades propias de la comunicación oral.
2. Escritura de enunciados, hecha por el maestro, acompañándolos con ilustraciones alusivas a su significado.
3. Lectura de enunciados, hecha por el maestro; pidiendo enseguida que los alumnos volvieran a leer junto con él en voz alta, los mismos enunciados.
4. Identificación de enunciados; pidiendo a los alumnos que los identificaran, mediante las preguntas ¿Qué dice aquí? y ¿Dónde dice...?
5. Lectura de las palabras del enunciado, hecha por el maestro; pidiendo a los alumnos que las leyeran con él en voz alta.
6. Identificación de las palabras; pidiendo a los alumnos que las identificaran, mediante las preguntas ¿Qué dice aquí? y ¿Dónde dice...?

7. Identificación de las sílabas en estudio; haciendo hincapié en la o las palabras que contienen la sílaba en estudio que se pretendía identificar y pidiendo a los alumnos que las identificaran. Después se leían las palabras, pronunciando con mayor énfasis la sílaba en estudio. Luego se solicitaba a los alumnos que repitieran con el maestro la lectura de las palabras, enfatizando la pronunciación de la sílaba por identificar. Enseguida se les pedía que identificaran las sílabas en cuestión dentro de las palabras, mediante las preguntas ¿Qué dice aquí? y ¿Dónde dice...?, además se les pedía que subrayaran o enmarcaran dichas sílabas. Por último los alumnos conocían las combinaciones entre la consonante de la sílaba en estudio y las vocales, a partir de las palabras propuestas o de las que aparecen en su libro.

8. Formación de enunciados.

9. Trazo en script de la consonante de la sílaba.

10. Evaluación; determinada en base a la identificación de la sílaba.

En lo que se refiere a la enseñanza de las sílabas directas compuestas, se trabajó con la lectura titulada "Pedro aprende a trabajar", siguiendo todos los pasos mencionados anteriormente. En esta lección se introdujo a los niños en el conocimiento de las sílabas directas compuestas, de manera general; posteriormente con otras lecturas que, al igual que la ya citada, aparecen en el libro de texto, se reafirmó el conocimiento de este tipo de sílabas, haciéndolo siempre en forma general.

En el "Grupo Experimental", por otra parte, se trabajó siguiendo los mismos pasos, sólo que en este caso se introdujo la modificación en el séptimo paso, la cual se llevó a cabo de la siguiente manera:

Se hizo hincapié en las palabras que contienen las sílabas en estudio, se les pidió a los alumnos que las identificaran; se leyeron poniendo un mayor énfasis en las sílabas en estudio, luego se dividieron esas palabras en sílabas y fue--

ron leídas por alumnos y maestro, marcando con una palmada cada una de las sílabas que formaban dichas palabras, luego se pidió a los alumnos que identificaran las sílabas en cuestión mediante las preguntas ¿Qué dice aquí? y ¿Dónde dice...? además se pidió a los niños que reconocieran otras sílabas de las mismas palabras, aunque cabe aclarar que esto no se hizo con el mismo énfasis que con las sílabas en estudio.

La otra modificación que se introdujo fue el tratamiento dado a las sílabas directas compuestas. En este grupo se trabajó con la lección titulada "Pedro aprende a trabajar", pero únicamente como mera introducción al estudio de las sílabas de este tipo, puesto que después se implementó una lección para trabajar con las sílabas directas compuestas correspondientes a cada letra y se elaboró además, material ilustrativo que ayudara a visualizar cada una de estas sílabas, material que también fue útil en la reafirmación.

Para la enseñanza de las sílabas directas compuestas correspondientes a la letra "b", se utilizó la lectura titulada "La cabra de Bruno", que se encuentra en el apéndice A de este trabajo, de ella se extrajeron las palabras: cabra, Bruno, blanca, establo, brillantes, hombre y blusa; para el trabajo de la identificación de las sílabas en estudio, dentro de las palabras.

Para la reafirmación se utilizaron los dibujos de: una blusa, una tabla, un cable, el ombligo, un bloque, una bruja, una cabra, un abrigo, un sombrero y una brocha; cada uno de estos dibujos se acompañó por la sílaba directa compuesta que contiene su nombre.

En el trabajo encaminado a la enseñanza de las sílabas, de este tipo, correspondientes a la letra "c" se utilizó la lectura titulada "Santa Cruz", la cual se encuentra en el apéndice A, y de la cual se utilizaron para la identificación de las sílabas en estudio, las siguientes palabras: Cruz, crecido, clínica, clase y bicicleta.

El material ilustrativo utilizado para la reafirmación

de estas sílabas, está conformado por los dibujos de: una cruz, una crema, un cristal, un alacrán, un micrófono, unos clavos, una bicicleta, un frasco de cloro y una clínica; cada dibujo acompañado por la sílaba correspondiente.

La lectura titulada "La Fiesta"; que se encuentra en el apéndice A, se utilizó en la enseñanza de las sílabas directas compuestas correspondientes a la letra "f" y de ella se utilizaron las palabras: Francisco, flores, refresco, fruta, flan y frituras; para la identificación de las sílabas en estudio.

Los dibujos de: una flor, una flauta, una flecha, una franela, una fresa, frijol y un frutero; fueron elaborados como auxiliares en la reafirmación de estas sílabas.

La lectura titulada "Los primos", fue la que se implementó para la enseñanza de las sílabas directas compuestas correspondientes a la letra "p", y se encuentra en el apéndice A; en esta ocasión se utilizaron las palabras: primo, platícamos, pluma, prado, pliego y premio; para la identificación de las sílabas en estudio.

Para la reafirmación se utilizaron los dibujos de: un plátano, una pluma, un pleito, un pliego de papel, un plomo de albañilería, un premio, una prueba, un príncipe y un pronóstico.

"En el jardín", es el título de la lectura implementada para la enseñanza de las sílabas directas compuestas que corresponden a la letra "g", esta lectura se puede encontrar en el apéndice A, las palabras: iglesia, gladiolas, grandes, globos y fotografías; fueron las utilizadas en la identificación de las sílabas en estudio.

En el trabajo de reafirmación se utilizaron dibujos de: unos globos, una iglesia, una regla, una grabadora, una grúa, un grillo, un dedo sangrando que representa la palabra sangre.

Para la enseñanza de las sílabas de este tipo, correspondientes a la letra "t", se utilizó la lectura titulada

"Mi tío" de la cual se extrajeron, para identificar en ellas las sílabas en estudio, las palabras: Zapotlán, trabaja, tren, chipotle y trigo; esta lectura se encuentra en el Apéndice A.

Los dibujos utilizados en la reafirmación de estas sílabas fueron: una tlapalería, unos chiles chipotle, un trompo, un trapeador, una truja, un tren y un triángulo, los cuales se acompañaron con las sílabas respectivas.

La lectura titulada "Una pedrada", fue utilizada para la enseñanza de las sílabas directas compuestas correspondientes a la letra "d", y de ella se tomaron las palabras: pedrada, Sandra, Isidro, padre, piedrita, para la identificación de las sílabas en estudio; esta lectura se encuentra en el Apéndice A, de este trabajo.

Para la reafirmación se utilizaron los dibujos de: unos ladrillos, unas piedras, un ladrón, un padre, acompañándolos con las sílabas correspondientes.

NOTA: Todos los dibujos utilizados en la reafirmación se encuentran en el Apéndice B del presente trabajo.

C. Hipótesis de investigación

Como ya antes se ha mencionado, nuestra hipótesis de investigación es que: si en el paso número 7 de la tercera etapa del Método Global de Análisis Estructural se introduce la división de toda la palabra en sílabas y luego se leen marcando cada una de ellas y además la enseñanza de las sílabas directas compuestas se lleva a cabo en forma separada, el dominio en la lectura de ellas, que logren los niños, será mayor que si se trabaja con el método tal como lo indica el programa de primer grado.

Tomando en cuenta los grupos de nuestra investigación, esta hipótesis puede plantearse de la siguiente manera:

Si en el grupo experimental se introduce la división de toda la palabra en sílabas y luego se leen marcando cada una de ellas y además la enseñanza de las sílabas directas com--

puestas se lleva a cabo en forma separada, su media de eficiencia en la lectura de sílabas directas compuestas será mayor que la media del grupo control en este mismo aspecto.

De esta forma tenemos que la hipótesis nula, que contradice a nuestra hipótesis de investigación, se puede plantear como sigue:

Aún cuando en el grupo experimental se introduzca la división de toda la palabra en sílabas y luego se lean marcando cada una de ellas y además la enseñanza de las sílabas directas compuestas se lleve a cabo en forma separada, su media de eficiencia en la lectura de sílabas directas compuestas será menor o igual que la media del grupo control en este mismo aspecto.

D. Instrumentos

Por tratarse de una investigación en la cual el objetivo primordial es comparar los resultados finales que se generaron en ambos grupos objeto de ella, se decidió que para la obtención de la información que nos interesa, se implementara una lectura que tuviera dentro de su estructura, palabras que contengan sílabas directas compuestas y que además tuviera de todas las combinaciones estudiadas, en este caso: bl, br, cl, cr, pl, pr, tl, tr, gl, gr, fl, fr y dr.

Se utilizó además, para registrar la información, una tabla de concentración de datos por grupo, la cual fue elaborada de acuerdo a las necesidades propias de la investigación.

Para el análisis e interpretación de resultados fueron elaboradas tablas de distribución de frecuencias, tablas de porcentajes por combinación, tablas comparativas (de distribución de frecuencias, así como de porcentajes); para comprobar la significatividad de los resultados obtenidos con las muestras, se recurrió a la Prueba de Hipótesis sobre medias a través de la prueba t, para muestras pareadas, así como a su alternativa no paramétrica que es la T de Wilcoxon.

La primera prueba es paramétrica y fue utilizada en el

análisis de los resultados obtenidos en la lectura de sílabas directas simples, porque consideramos que el tamaño de esa muestra (25) es suficiente para considerar que existe una distribución normal, condición indispensable para emplear ese estadístico de prueba; en lo que respecta a la segunda prueba, fue utilizada en el análisis de los resultados obtenidos en la lectura de sílabas directas compuestas por ser la muestra muy pequeña, hecho que nos llevó a utilizar la citada prueba no paramétrica.

V. ANALISIS E INTERPRETACION DE RESULTADOS

Como ya antes se ha mencionado, en repetidas ocasiones, nuestro estudio se ubicó en la tercera etapa del método global de análisis estructural y, más específicamente, en el paso número 7 de dicha etapa, por ser allí donde se inicia el estudio de las sílabas y por ser esa etapa en la que el niño, prácticamente, aprende a leer.

Por este hecho se ha considerado que la modificación que consiste en dividir toda la palabra, que contenga la sílaba en estudio, en sílabas, se introdujera en el "Grupo Experimental" a partir del inicio de la etapa ya mencionada y que el "Grupo Control", siguiera las indicaciones del programa correspondiente al primer grado de la educación primaria.

No obstante, esta modificación dentro del "Grupo Experimental", no implica alteración alguna en el tiempo designado para el tratamiento de las sílabas directas simples correspondientes a cada letra, es por eso por lo que al planificar las actividades encaminadas a la enseñanza de esas sílabas se pudo elaborar un cronograma idéntico para ambos grupos.

Inicialmente se consideró que se podría trabajar dos letras por semana, como lo indica el programa, tratando una el lunes y realizando las actividades de reafirmación el martes; el miércoles se trataría otra nueva letra, para que el jueves se llevaran a cabo las actividades de reafirmación correspondientes a esa letra; por último, el viernes se reafirmarían las dos letras tratadas esa semana y se llevaría a cabo la evaluación correspondiente a ellas. Este procedimiento quedó sujeto a los cambios que, por el calendario escolar o las actividades propias de la zona escolar en que están ubicadas am bas escuelas, fueran necesarios.

Finalmente el tratamiento de las sílabas directas simples correspondientes a cada letra quedó distribuido como se muestra en el cronograma que se presenta en la siguiente pági na.

Figura No. 1. Cronograma seguido en la enseñanza de las sílabas directas simples

	Diciembre			Enero			Febrero			Marzo		
	1-5	8-12	5-9	12-16	19-23	26-30	2-6	9-13	16-20	23-27	2-6	9-13
Lunes	s	m	l	n	ll	c	r	f	g	r	ñ	
Martes	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*
Miércoles	t	p	b,v	d	y	qu	rr	ch	gu	z,c	g,j	
Jueves	*	*	*	*	*	**	*	*	*	*	*	*
Viernes	s,t	m,p	l,b,v	n,d	ll,y		c,qu r,rr	f,ch	g,gu	r,z,c	ñ,g,j	

* Días en que se realizaron actividades de reafirmación.

** El 5 de febrero marcó suspensión de labores docentes.

NOTA: del 19 al 23 de enero se realizaron pruebas semestrales. Del 16 al 20 de marzo se efectuaron actividades encaminadas a la enseñanza de las sílabas inversas simples. El 23 y 24 del mismo mes se inició la introducción al estudio de las sílabas directas compuestas, con la lección "Pedro aprende a trabajar".

Este cronograma fue seguido tanto por el "Grupo Control" como por el "Grupo Experimental", hasta la introducción al estudio de las sílabas directas compuestas, sin embargo, como la otra modificación que se introdujo en el "Grupo Experimental", fue el tratamiento por separado de las sílabas directas compuestas correspondientes a cada letra; se hizo necesario organizar otro cronograma para el tratamiento de este tipo de sílabas, el cual sería seguido únicamente por el "Grupo Experimental".

Este cronograma fue modificado, al igual que el anterior, de acuerdo al calendario escolar y a las actividades propias de la zona escolar; en la página siguiente se presenta el cronograma que muestra la forma en que real y definitivamente se distribuyeron las actividades orientadas a la enseñanza de las sílabas directas compuestas en el "Grupo Experimental", este cronograma muestra además, la distribución de las actividades realizadas para la enseñanza de las sílabas correspondientes a las letras "h", "x" y "k". (Fig. 2)

Como se puede observar en este cronograma, la enseñanza de las sílabas correspondientes a las letras antes citadas, se llevó a cabo hasta después de haber tratado todas las sílabas directas compuestas, ésto con el objeto de no interferir en la enseñanza de estas últimas.

En el "Grupo Control", en cambio, el conocimiento de las sílabas de la letra "h" se impartió los días 1, 2 y 3 de abril, mientras que las correspondientes a las letras "x" y "k" se trabajaron en el lapso del 6 al 14 de mayo, siguiendo la secuencia marcada por el programa; dando por terminada en esa fecha la tercera etapa, objeto de nuestro estudio; el tiempo restante, del lapso de tiempo que el "Grupo Experimental" empleó para el tratamiento de las sílabas directas compuestas, el "Grupo Control" lo dedicó a las actividades indicadas por el programa para la reafirmación de las sílabas inversas simples y directas compuestas; es por este hecho por el que no se presenta el cronograma correspondiente a este

Figura No. 2. Cronograma seguido por el "Grupo Experimental" en la enseñanza de las sílabas directas compuestas

	Marzo	Marzo-Abril	Abril	Mayo
	25 a 27	30 a 3	6 a 10	27 a 30
				4 a 8
				11 a 15
				18 a 22
Lunes		fl, fr	cl, cr	pl, pr
Martes		*	*	*
Miércoles	bl, br	gl, gr	tl, tr	dr
Jueves	*	*	*	**
Viernes	bl, br	fl, fr, gl, gr	cl, cr tl, tr	**
				pl, pr, dr
				*
				**
				h
				*
				*
				x
				*
				h, x, k

* Días en que se realizaron actividades de reafirmación.

** Días en que se suspendieron labores docentes.

NOTA: El jueves 7 de mayo se evaluó, por única vez, en jueves porque el viernes 8 fue el festival a las madres.

grupo.

Antes de pasar al análisis de los resultados obtenidos respecto a las sílabas directas compuestas, queremos hacer un breve análisis de la situación en que se encontraban los grupos de nuestra investigación, antes de entrar al estudio de ellas, es decir, presentaremos a continuación los resultados obtenidos, en cada uno de los grupos, después de las evaluaciones en la identificación de las sílabas directas simples que, aunque no son el principal objeto de nuestro estudio, son un antecedente muy importante para el estudio de las sílabas directas compuestas.

A continuación se presentan, pués, las tablas por grupo que nos muestran, en porcentajes, el aprovechamiento logrado en el aprendizaje de las sílabas directas simples correspondientes a cada letra (Tablas 1 y 2) y una tabla comparativa en la cual se presentan a la par los porcentajes de ambos grupos, para una fácil comparación (Tabla 3); cada una de estas tablas se encuentra seguida por la representación gráfica de los datos que contiene (Gráficas 2, 3 y 4).

En las tablas se presenta una columna en la que se anota la letra consonante que da origen, al combinarse con las vocales, a las sílabas correspondientes; otra columna indica el número de niños que las identificaron plenamente (frecuencia); por último aparece la columna que nos da el porcentaje logrado por el grupo en el aprendizaje de cada letra.

Por ser indispensable, para la obtención de los porcentajes, conocer el tamaño del grupo en cuestión, éste se encuentra indicado al final de cada tabla con la letra N.

Cabe aclarar que en la evaluación de este tipo de sílabas, tomando en cuenta que la mayoría de estas letras se puede combinar, representando un solo fonema, con las cinco vocales dando origen así, a cinco sílabas de este tipo, se consideró que al niño que leyera o identificara tres de ellas se le evaluara como suficiente.

Tabla No. 1. Porcentajes de eficiencia, por letra, en la lectura de sílabas directas simples "Grupo Control"

Letras	Frecuencias	Porcentajes
s	20	91
t	21	95
m	18	82
p	20	91
l	22	100
b	16	72
v	18	82
n	19	86
d	17	77
ll	18	82
y	19	86
c	20	91
qu	19	86
r	19	86
rr	20	91
f	18	82
ch	19	86
g	20	91
gu	18	82
r	16	72
z	21	95
c	19	86
ñ	16	72
g	19	86
j	21	95

N = 22

NOTA: Las letras que se encuentran repetidas, aparecen así por representar diferentes fonemas.

Gráfica No. 2
Eficiencia en la lectura, por letra, de sílabas
directas simples
"GRUPO CONTROL"

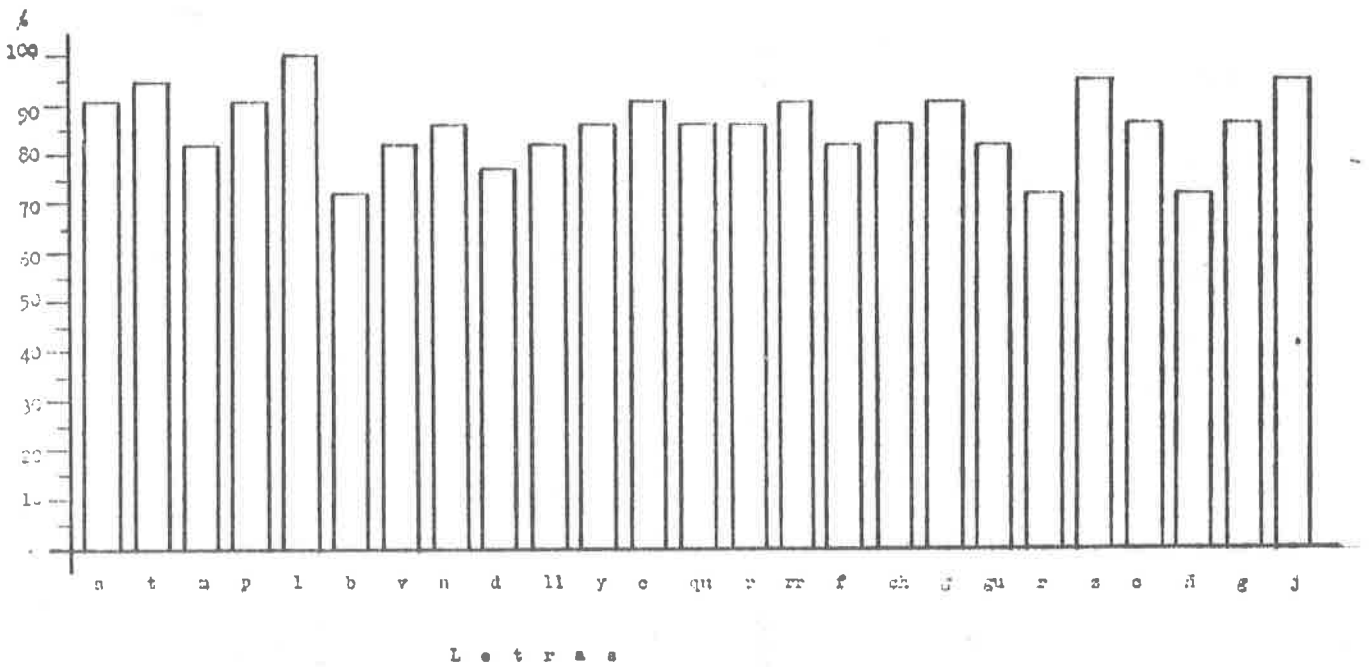


Tabla No. 2. Porcentajes de eficiencia, por letra, en la lectura de sílabas directas simples "Grupo Experimental"

Letras	Frecuencias	Porcentajes
s	24	92
t	23	88
m	26	100
p	25	96
l	26	100
b	21	81
v	24	92
n	24	92
d	22	84
ll	23	88
y	24	92
c	24	92
qu	22	84
r	25	96
rr	25	96
f	22	84
ch	25	96
g	25	96
gu	22	84
r	20	77
z	26	100
c	25	96
ñ	23	88
g	19	73
j	25	96

N = 26

NOTA: Las letras que se encuentran repetidas, aparecen así por representar diferentes fonemas.

Gráfica No. 3
Eficiencia en la lectura, por letra, de sílabas
directas simples
"GRUPO EXPERIMENTAL"

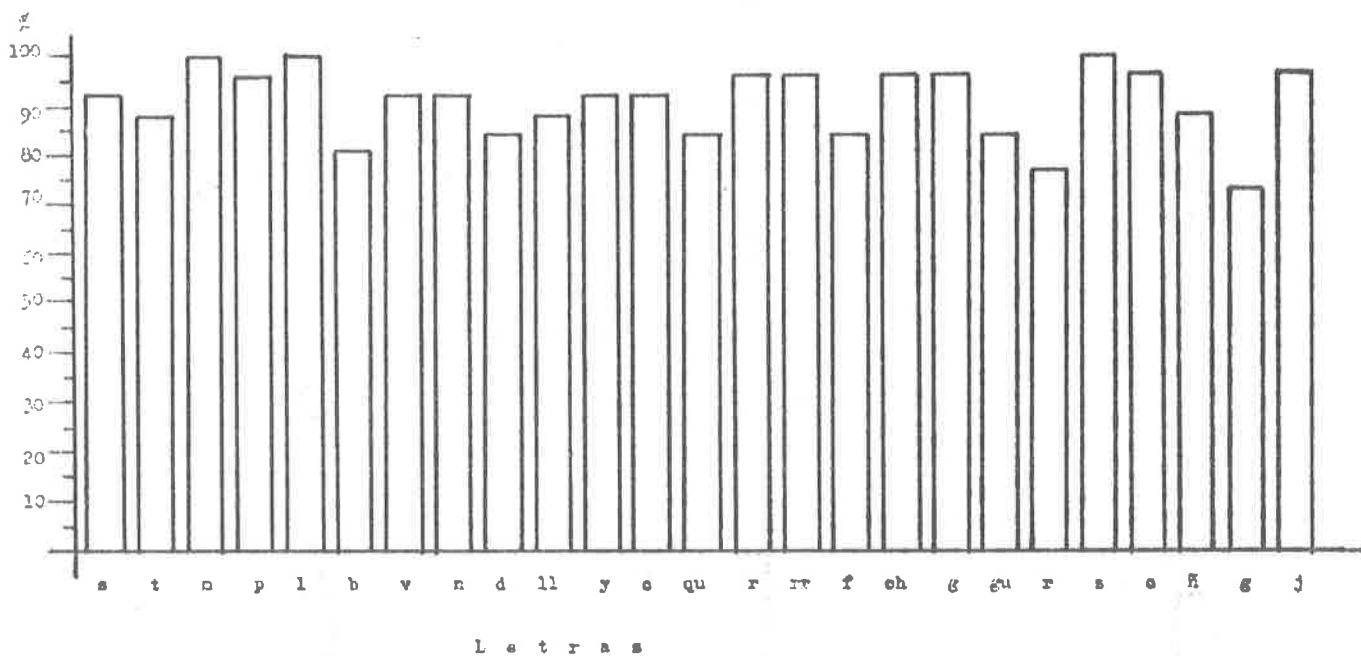


Tabla No. 3. Comparación de porcentajes de eficiencia, por letra, en la lectura de sílabas directas simples

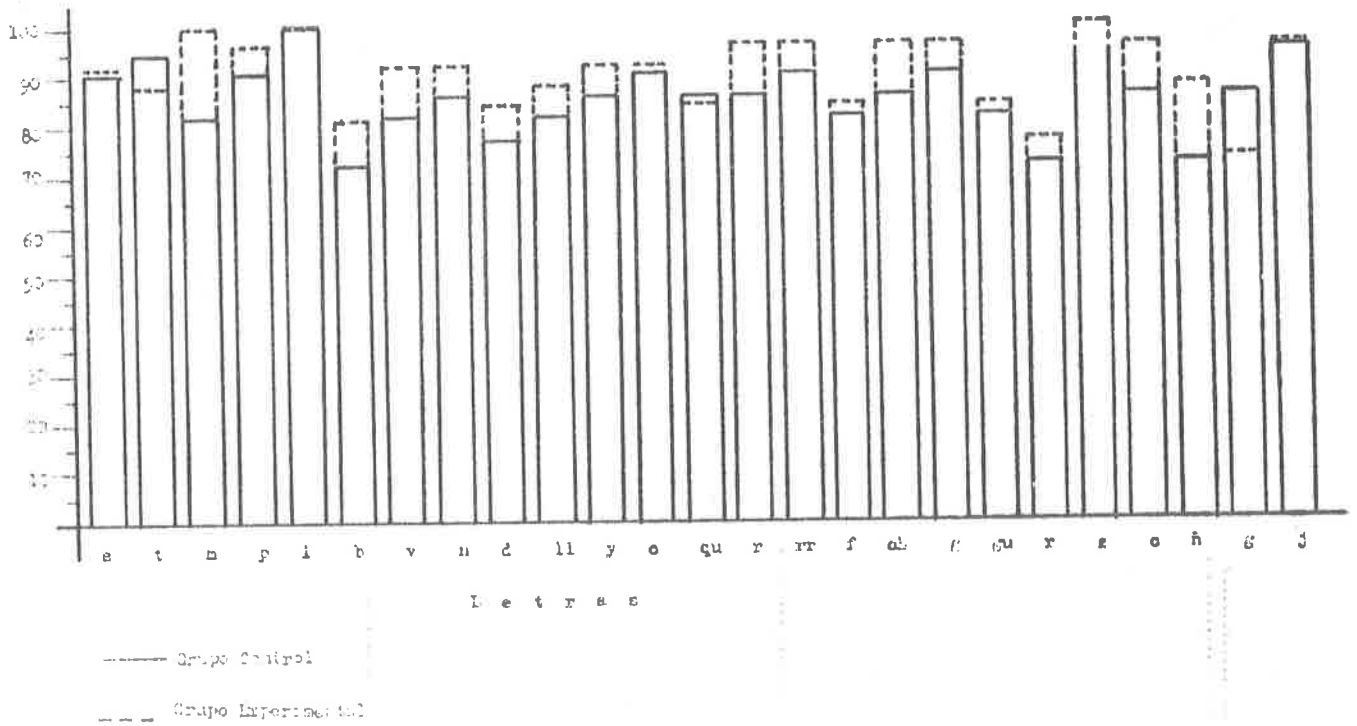
Letras	GPO. CONTROL		GPO. EXPERIMENTAL	
	Frecuencia	Porcentajes	Frecuencia	Porcentajes
s	20	91	24	92
t	21	95	23	88
m	18	82	26	100
p	20	91	25	96
l	22	100	26	100
b	16	72	21	81
v	18	82	24	92
n	19	86	24	92
d	17	77	22	84
ll	18	82	23	88
y	19	86	24	92
c	20	91	24	92
qu	19	86	22	84
r	19	86	25	96
rr	20	91	25	96
f	18	82	22	84
ch	19	86	25	96
g	20	91	25	96
gu	18	82	22	84
r	16	72	20	77
z	21	95	26	100
c	19	86	25	96
ñ	16	72	23	88
g	19	86	19	73
j	21	95	25	96

Gpo. Control N = 22

Gpo. Experimental N = 26

NOTA: Las letras que se encuentran repetidas, aparecen así por representar diferentes fonemas.

Gráfica No. 4
Comparación de eficiencia en la lectura, por letra,
de sílabas directas simples



En la gráfica comparativa de los grupos (Gráfica 4) se puede observar que el grupo experimental muestra ya un mayor aprovechamiento, ya que en la mayoría de las sílabas directas simples, correspondientes a las letras graficadas, ha logrado un mayor porcentaje que el grupo control.

Es importante hacer notar que en las letras "t", "p", "c", "f", "d" y "g" el Grupo Experimental logró una ligera ventaja con respecto al "Grupo Control", excepto en la letra "t"; hemos centrado nuestra atención en estas letras porque son éstas las que más tarde se combinaron con las letras "l" y "r" para formar las sílabas directas compuestas, objeto de nuestro estudio.

Sin embargo, aunque en la gráfica se pueden apreciar claramente estas diferencias entre los grupos, consideramos necesario saber qué tan significativas pueden ser éstas; para ello hemos recurrido a la Prueba de Hipótesis sobre medias, utilizando la prueba t para muestras pareadas, cuyo desarrollo se presenta a continuación, acompañado por la tabla de los datos utilizados para tal efecto (Tabla No. 4).

Cabe hacer la aclaración que para la aplicación de este método se consideró como muestra el número de las letras tratadas en cada uno de los grupos y que como frecuencias se consideraron los porcentajes logrados por los grupos en cada una de ellas.

Dado que el estadístico de prueba a utilizar es:

$$t_c = \frac{\bar{d}}{s_d/\sqrt{n}}$$

donde \bar{d} y s_d son la media y desviación estándar de las diferencias (d_i) de n parejas de datos obtenidos de dos muestras pareadas de tamaño n extraídas de las poblaciones; en la tabla aparecen: una columna donde se anotan las letras tratadas en ambos grupos, una columna para cada grupo en la cual se anotan los porcentajes alcanzados por cada uno de ellos en la lectura de cada letra, en la columna d_i se anotan las dife--

Tabla No. 4. Datos para la Prueba de Hipótesis sobre medias por comparación con muestras pareadas

Letras	Gpo. Exp. %	Gpo. Cont. %	d_i	$(d_i - \bar{d})^2$
s	92	91	1	13.84
t	88	95	-7	137.36
m	100	82	18	176.36
p	96	91	5	.08
l	100	100	0	22.28
h	81	72	9	18.32
v	92	82	10	27.88
n	92	86	6	1.64
d	84	77	7	5.2
ll	88	82	6	1.64
y	92	86	6	1.64
c	92	91	1	13.84
cu	84	86	-2	45.16
r	96	86	10	27.88
rr	96	91	5	.08
f	84	82	2	7.4
ch	96	86	10	27.88
g	96	91	5	.08
gu	84	82	2	7.4
r	77	72	5	.08
z	100	95	5	.08
c	96	86	10	27.88
ñ	88	72	16	127.24
g	73	86	-13	314
j	96	95	1	13.84
			118	1019.08

n = 25

$\bar{d} = 4.72$

rencias entre los porcentajes de cada grupo y, por último, en la columna $(d_i - \bar{d})^2$ se anotan las diferencias menos su media y elevadas al cuadrado.

Para obtener la media de las diferencias (\bar{d}) se sumaron las diferencias y se dividieron entre el número total de datos (tamaño de la muestra), en este caso 25, esto es, se dividió $118 + 25 = 4.72$, de esta forma tenemos que

$$\bar{d} = 4.72$$

A continuación se procedió a obtener la desviación estándar de las diferencias, para ello se dividió la suma de la columna $(d_i - \bar{d})^2$ entre el tamaño de la muestra menos 1 y a esto se le extrajo raíz cuadrada, lo anterior se puede indicar de la siguiente forma:

$$s_d = \sqrt{\frac{1019.08}{25 - 1}} = \sqrt{\frac{1019.08}{24}} = 6.516$$

De esta manera tenemos que $s_d = 6.516$

Después de realizar lo anterior, tenemos ya los datos suficientes para aplicar el estadístico de prueba, lo cual presentamos enseguida:

1. Planteamiento de las hipótesis:

Hipótesis de investigación: La media de eficiencia, en la lectura de sílabas directas simples, del grupo experimental (M_1) es mayor que la media de eficiencia, en la lectura de sílabas directas simples, del grupo control (M_2).

Esto es: $H_{inv}: M_1 > M_2$ o sea $H_0: M_d \leq 0$

Hipótesis estadísticas:

$$H_0: M_d \leq 0$$

$$H_1: M_d > 0$$

2. Estadístico de prueba:

$$t_c = \frac{\bar{d}}{s_d / \sqrt{n}}$$

3. Regla de decisión: $\alpha = .05$ en una cola

No se rechaza H_0 si $t_c \in \langle -\infty, 1.711 \rangle$

se rechaza H_0 si $t_c \in [1.711, \infty \rangle$

4. Cálculos:

$$t_c = \frac{4.72}{6.516/\sqrt{25}} = \frac{4.72}{1.303} = 3.622$$

5. Decisión estadística:

Como $t_c = 3.622 \in [1.711, \infty \rangle$ se rechaza H_0

6. Interpretación:

Como se rechazó H_0 con $\alpha = .05$, hay evidencia suficiente para afirmar con un 95% de confianza que la modificación introducida en el grupo experimental ha hecho posible un mayor aprovechamiento en este grupo que el logrado por el grupo control, en la lectura de sílabas directas simples.

Después de este análisis del aprovechamiento de los grupos de nuestra investigación, en el aprendizaje de las sílabas directas simples, que son el preámbulo al estudio de las sílabas directas compuestas, pasamos ya al análisis de los resultados obtenidos después de la evaluación efectuada en cada uno de los grupos, con el objeto de conocer el dominio logrado por ellos en la lectura de las sílabas directas compuestas.

Como ya se dijo en la metodología, el instrumento que se utilizó para obtener la información deseada, fue una lectura que en su estructura contiene palabras con todas las combinaciones estudiadas; esa lectura la titulamos "Hoy platicué con mi maestra", la cual se encuentra en el Apéndice C de este trabajo.

Cabe mencionar que en esa lectura se encuentra una sola palabra de cada una de las combinaciones, a excepción de la combinación "cr", de la cual aparecen cuatro palabras, de las

que tres contienen la sílaba "cre" y una la sílaba "cri"; para evaluar esta combinación se tomó como criterio que el niño leyera correctamente al menos dos de esas palabras, para poderle dar la calificación de bien leída. En el resto de las combinaciones, por encontrarse una sola palabra, sólo se calificó si el niño la leyó o no.

Los resultados obtenidos después de que todos los niños de cada grupo leyeron se presentan en los cuadros 3 y 4.

Estos son los únicos datos que analizaremos a fondo, por ser estos los que nos permitirán llegar a las conclusiones que nos lleven a comprobar o desechar nuestra hipótesis.

No haremos alusión a las evaluaciones que se registraron semana a semana de las sílabas directas compuestas, como se indica en el cronograma correspondiente al "Grupo Experimental", porque nuestro estudio está enfocado al resultado final, es decir, al dominio alcanzado finalmente en la lectura de las sílabas directas compuestas.

Para iniciar el análisis e interpretación de los resultados obtenidos, se procedió a la elaboración de tablas de porcentajes de eficiencia, por combinación, de ambos grupos, (Tablas 5 y 6), para ello se tomaron los datos que se presentan en los cuadros 3 y 4; después de elaborar dichas tablas, se procedió a la presentación gráfica de los ya citados resultados. (Gráficas 5 y 6)

Con el objeto de facilitar la comparación de los resultados obtenidos en ambos grupos se presentan concentrados los porcentajes antes mencionados en una tabla comparativa (Tabla 7), y a continuación se hace la representación gráfica de esa comparación en la gráfica comparativa correspondiente. (Gráfica 7)

En esta gráfica se puede observar claramente que el "Grupo Experimental" obtuvo porcentajes más altos en la lectura de la totalidad de las combinaciones, en relación al "Grupo Control"; esto se puede hacer más explícito si obtenemos el porcentaje general de cada grupo en la lectura de todas las

Cuadro No. 3. Evaluaciones obtenidas en la lectura de sílabas directas compuestas
"Grupo Control"

Nombres	Combinaciones leídas												
	pl	tr	dr	br	cr	fl	bl	pr	gl	cl	tl	fr	gr
Mireya	X												
Saydé	X	X	X	X	X	X				X			
Natividad	X	X			X				X	X			
José Luis	X			X	X								
Patricia	X	X								X			
Rubén					X								X
Raquel	X		X	X				X				X	
Ma. de Jesús	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X		X	X
Ma. Guadalupe	X	X					X		X				X
Esmeralda	X	X	X		X								
Ricardo René	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X			X
Angela	X	X	X			X				X			
Ma. Dolores	X	X	X			X		X	X	X			
Ana Lilia	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X			X
Blanca	X	X							X				
Isaías	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
José Angel	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X		X
Susana	X	X			X		X	X				X	X
Imelda													
Luz Teresa	X	X		X		X	X		X			X	
Araceli	X	X	X		X	X		X		X			
Román	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X

X = Combinaciones leídas correctamente.

Cuadro No. 4. Evaluaciones obtenidas en la lectura de sílabas directas compuestas
"Grupo Experimental"

Nombres	Combinaciones leídas												
	pl	tr	dr	br	cr	fl	bl	pr	gl	cl	tl	fr	gr
Noé	X	X						X			X	X	
Manuel Arohon	X				X			X		X			
Oscar	X	X			X	X			X	X			X
Arturo	X	X			X		X	X					
Manuel	X	X			X				X				X
Valentín	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X		X	X
Alfredo	X	X	X				X	X	X				X
Francisco	X	X	X	X	X	X	X		X	X		X	X
Emilio	X	X	X	X							X		
Ramón	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X		X	X
Miguel	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
Isabel	X	X	X		X			X		X		X	X
Lourdes	X	X	X	X	X	X	X	X	X			X	X
Elsa	X	X	X	X	X	X	X		X	X			X
Gabriela	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X			X
Ma. Guadalupe	X	X				X				X		X	X
Liliana		X	X	X		X	X	X		X		X	
Norma	X	X	X	X		X	X		X				
Sandra	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
Virginia	X	X	X	X	X	X			X	X	X	X	X
Sandra Lucila	X	X		X	X		X	X	X			X	X
Rocío	X	X		X	X				X	X	X		X
Maricela	X	X	X		X	X	X		X	X			
Alvaro	X	X	X	X	X		X	X	X	X		X	X
Binicia	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
Néstor	X	X	X		X				X			X	

X = Combinaciones leídas correctamente.

Tabla No. 5. Porcentajes alcanzados, por combinación, en la lectura de sílabas directas compuestas "Grupo Control"

Combinaciones leídas	Frecuencia	Porcentajes
pl	20	91
tr	17	77
dr	12	54
br	10	45
cr	13	59
fl	11	50
bl	9	41
pr	10	45
gl	11	50
cl	12	54
tl	2	9
fr	7	32
gr	9	41

N = 22

Gráfica No. 5. Eficiencia alcanzada, por combinación, en la lectura de sílabas directas compuestas "GRUPO CONTROL"

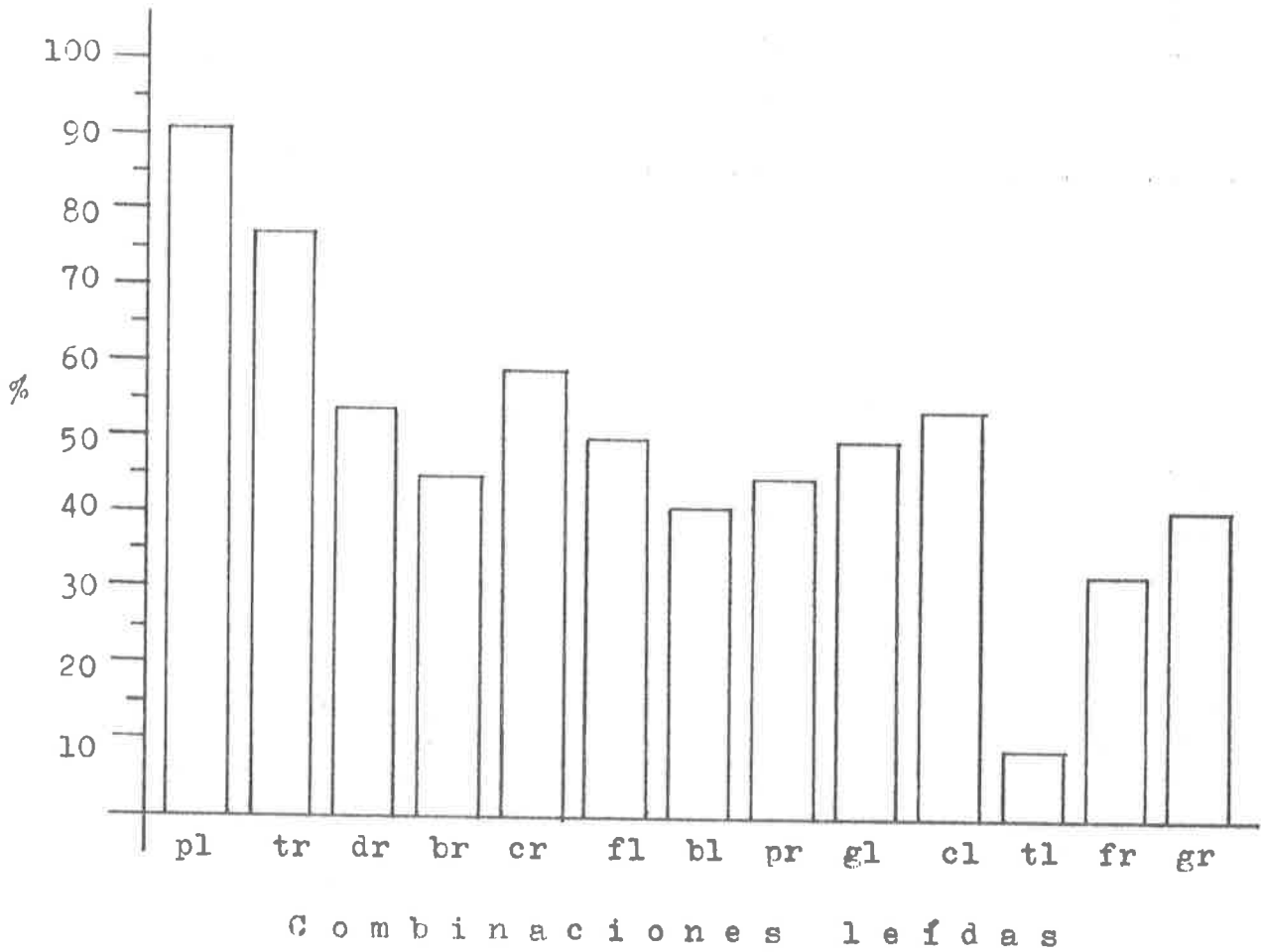


Tabla No. 6. Porcentajes alcanzados, por combinación, en la lectura de sílabas directas compuestas "Grupo Experimental"

Combinaciones leídas	Frecuencia	Porcentajes
pl	25	96
tr	25	96
dr	18	69
br	16	61
cr	20	77
fl	15	57
bl	16	61
pr	15	57
gl	19	73
cl	17	65
tl	7	27
fr	15	57
gr	18	69

N = 26

Gráfica No. 6. Eficiencia alcanzada, por combinación, en la lectura de sílabas directas compuestas "GRUPO EXPERIMENTAL"

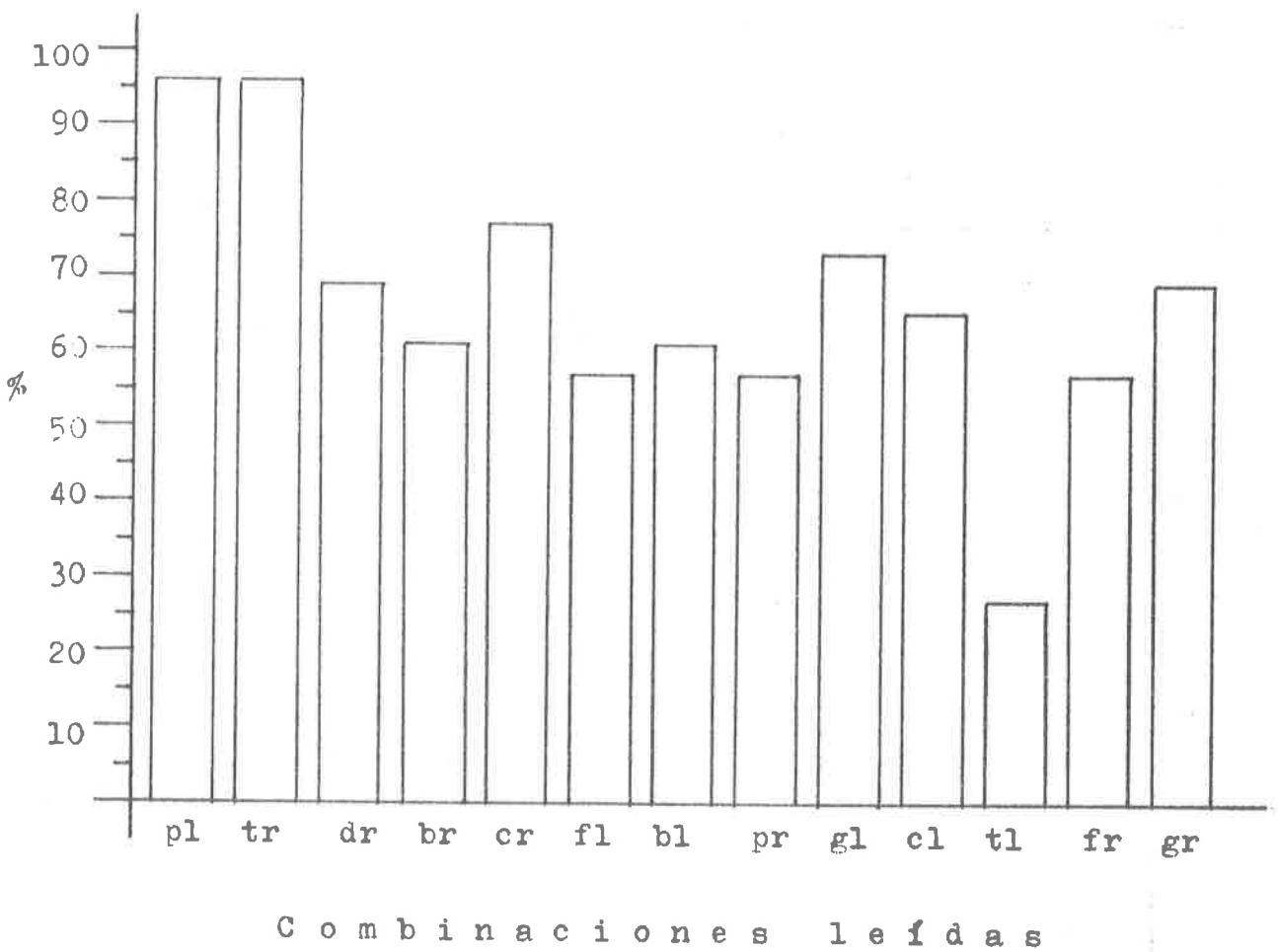


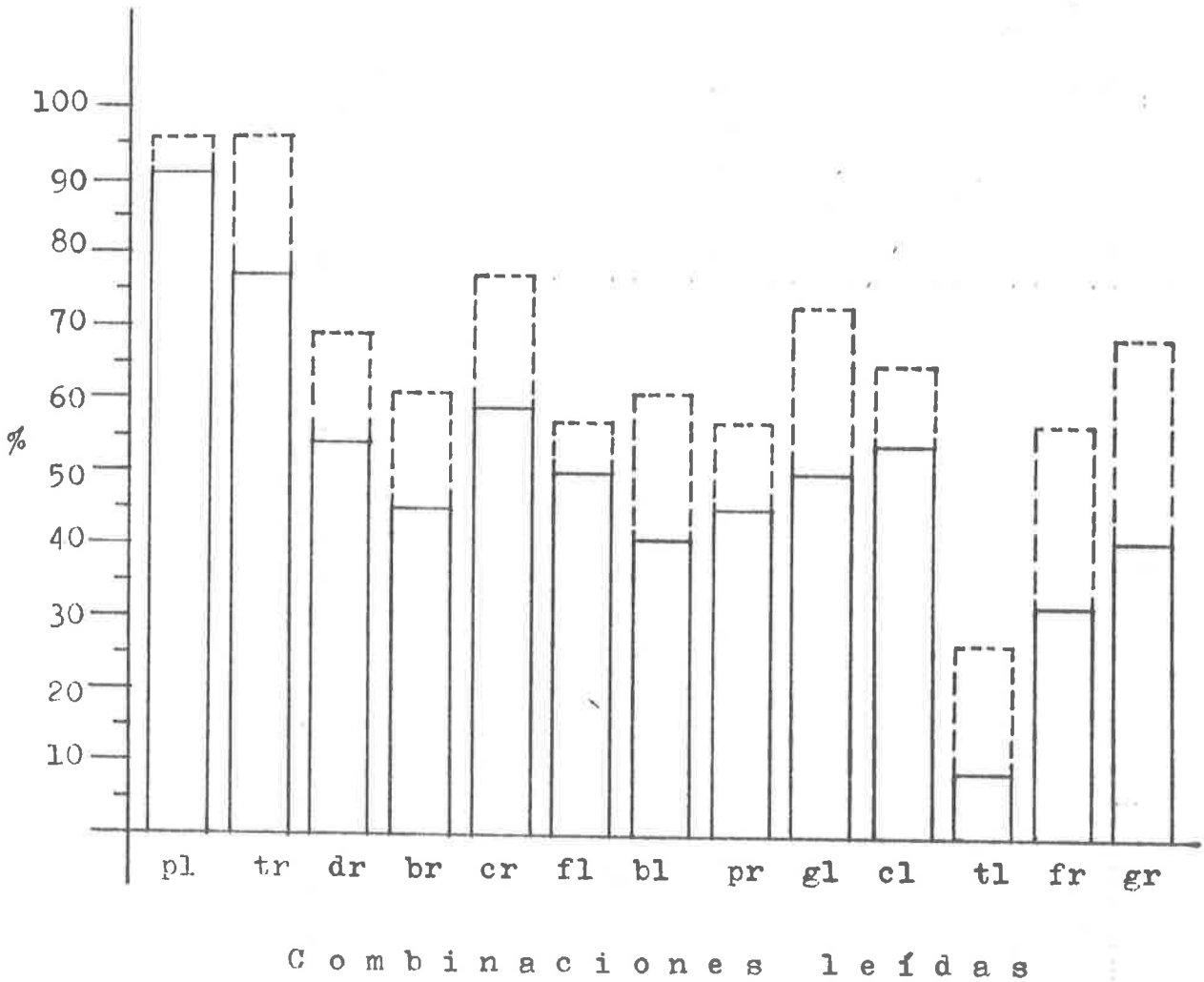
Tabla No. 7. Comparación de porcentajes alcanzados, por combinación, en la lectura de sílabas directas compuestas

Combinaciones leídas	GPO. CONTROL		GPO. EXPERIMENTAL	
	Frecuencia	Porcentajes	Frecuencia	Porcentajes
pl	20	91	25	96
tr	17	77	25	96
dr	12	54	18	69
br	10	45	16	61
cr	13	59	20	77
fl	11	50	15	57
bl	9	41	16	61
pr	10	45	15	57
gl	11	50	19	73
cl	12	54	17	65
tl	2	9	7	27
fr	7	32	15	57
gr	9	41	18	69

Gpo. Control N = 22

Gpo. Experimental N = 26

Gráfica No. 7. Comparación de eficiencia alcanzada, por combinación, en la lectura de sílabas directas compuestas



———— Grupo Control
----- Grupo Experimental

combinaciones, esto es, si sumamos los porcentajes de cada una de las combinaciones y la suma la dividimos entre el número de combinaciones se obtiene el porcentaje general de cada grupo.

Después de realizar lo antes mencionado, encontramos que, mientras el "Grupo Control" alcanza un 49.8 por ciento, el "Grupo Experimental" logra el 66.5 por ciento de eficiencia en la lectura de sílabas directas compuestas. Esto pone de manifiesto que el "Grupo Experimental" ha logrado un 16.7 por ciento más de eficiencia en la lectura de este tipo de sílabas, que el "Grupo Control".

Sin embargo, consideramos que un porcentaje no es elemento suficiente para poder afirmar que el "Grupo Experimental" ha logrado un mayor dominio en la lectura de sílabas directas compuestas gracias a las modificaciones que se introdujeron en la enseñanza de las mismas en este grupo.

Por lo anterior hemos estimado conveniente hacer otra interpretación de estos datos; para ello hemos recurrido a la elaboración de tablas de distribución de frecuencias (Tablas 8 y 9) en las cuales se presenta la información, por grupo, tomada de los cuadros 3 y 4, sólo que esta vez no es por combinación, sino por sílabas leídas por niño; a continuación se hace, también, la presentación gráfica de estos datos (Gráficas 8 y 9), posteriormente se presenta una tabla comparativa de estos mismos datos (Tabla 10), seguida de su interpretación gráfica (Gráfica 10), ésto con el objeto de facilitar la comparación de ambos grupos.

Tomando como base los datos de las tablas 8 y 9 se obtuvieron las medias de eficiencia correspondientes a cada uno de los grupos, para ello multiplicamos los valores correspondientes al No. de sílabas leídas por su frecuencia absoluta, sumando luego los productos de dichas multiplicaciones para, posteriormente, dividir esta suma entre el tamaño de la muestra (22 alumnos en el Grupo Control y 26 en el Grupo Experimental).

Tabla No. 8. Frecuencias absolutas y relativas respecto al número de sílabas leídas por niño "Grupo Control"

No. de sílabas leídas	Frecuencia absoluta	Frecuencia relativa
0	1	.04
1	1	.04
2	1	.04
3	3	.14
4	1	.04
5	4	.18
6	0	0
7	5	.23
8	0	0
9	0	0
10	0	0
11	2	.09
12	2	.09
13	2	.09
Totales	22	1

Gráfica No. 8. Distribución de frecuencias relativas respecto al número de sílabas leídas por niño
"GRUPO CONTROL"

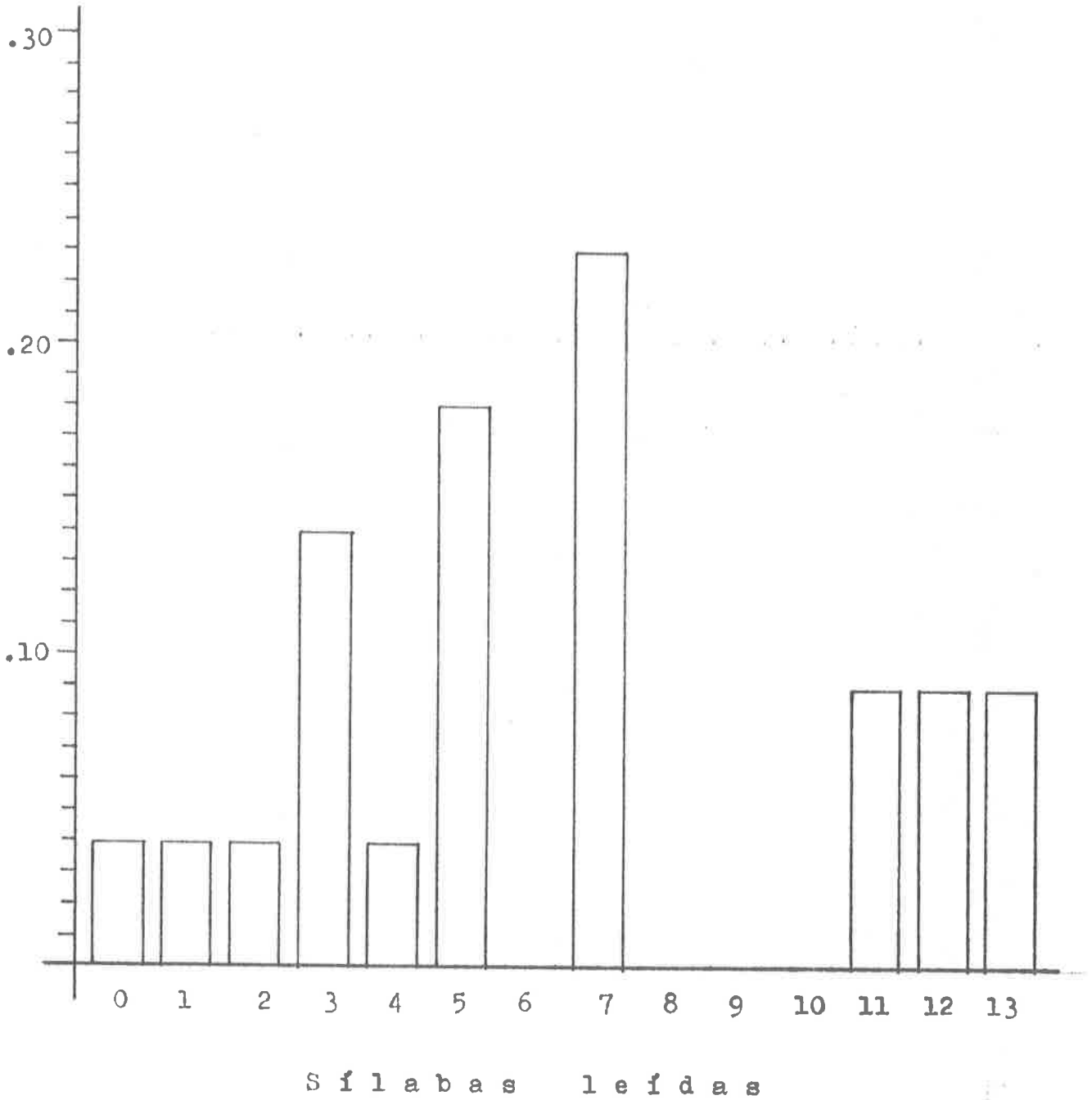


Tabla No. 9. Frecuencias absolutas y relativas respecto
al número de sílabas leídas por niño
"Grupo Experimental"

No. de sílabas leídas	Frecuencia absoluta	Frecuencia relativa
0	0	0
1	0	0
2	0	0
3	0	0
4	1	.04
5	4	.15
6	2	.07
7	3	.11
8	4	.15
9	1	.04
10	1	.04
11	5	.19
12	2	.07
13	3	.11
Totales	26	1

Gráfica No. 9. Distribución de frecuencias relativas respecto al número de sílabas leídas por niño "GRUPO EXPERIMENTAL"

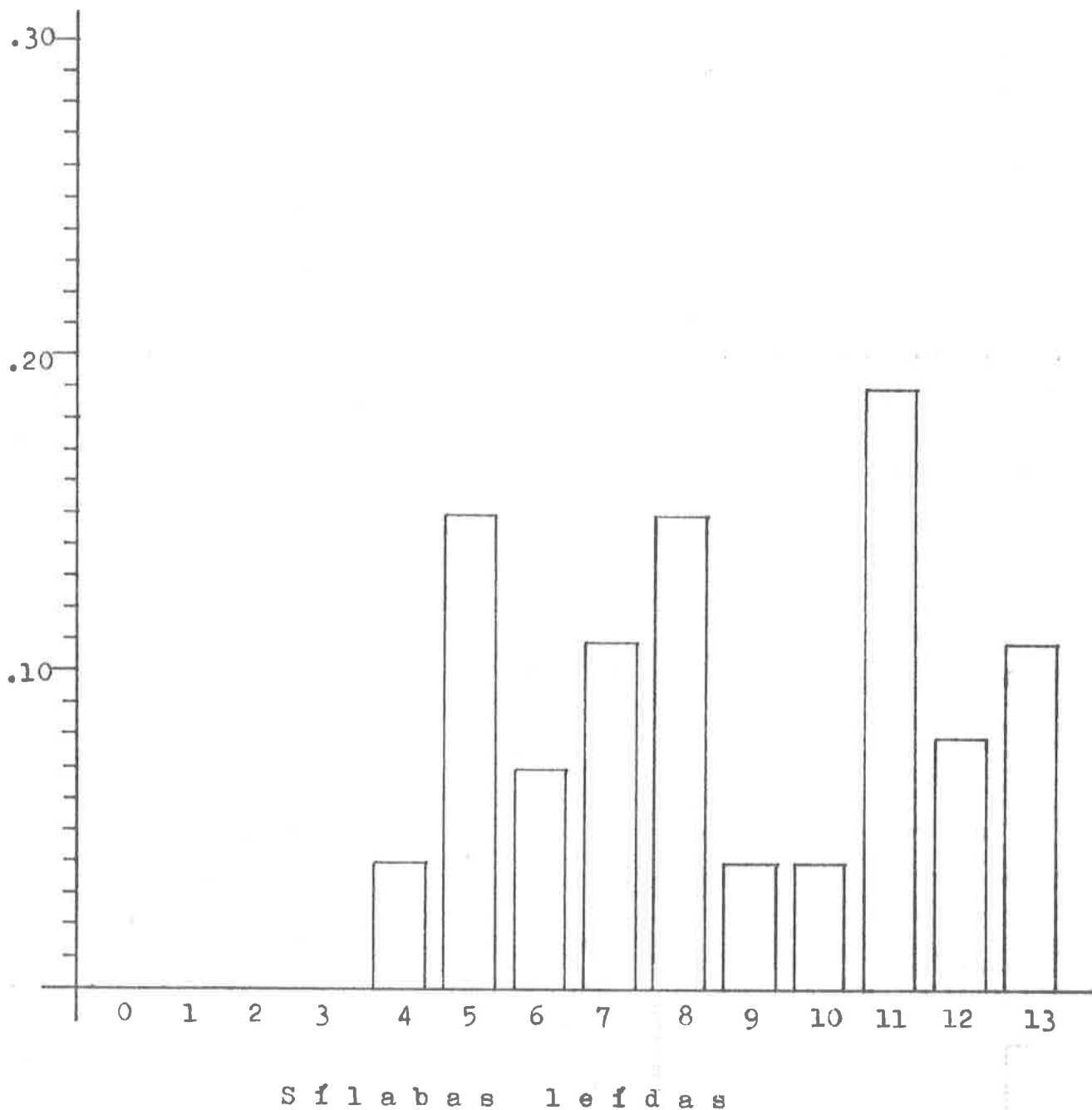
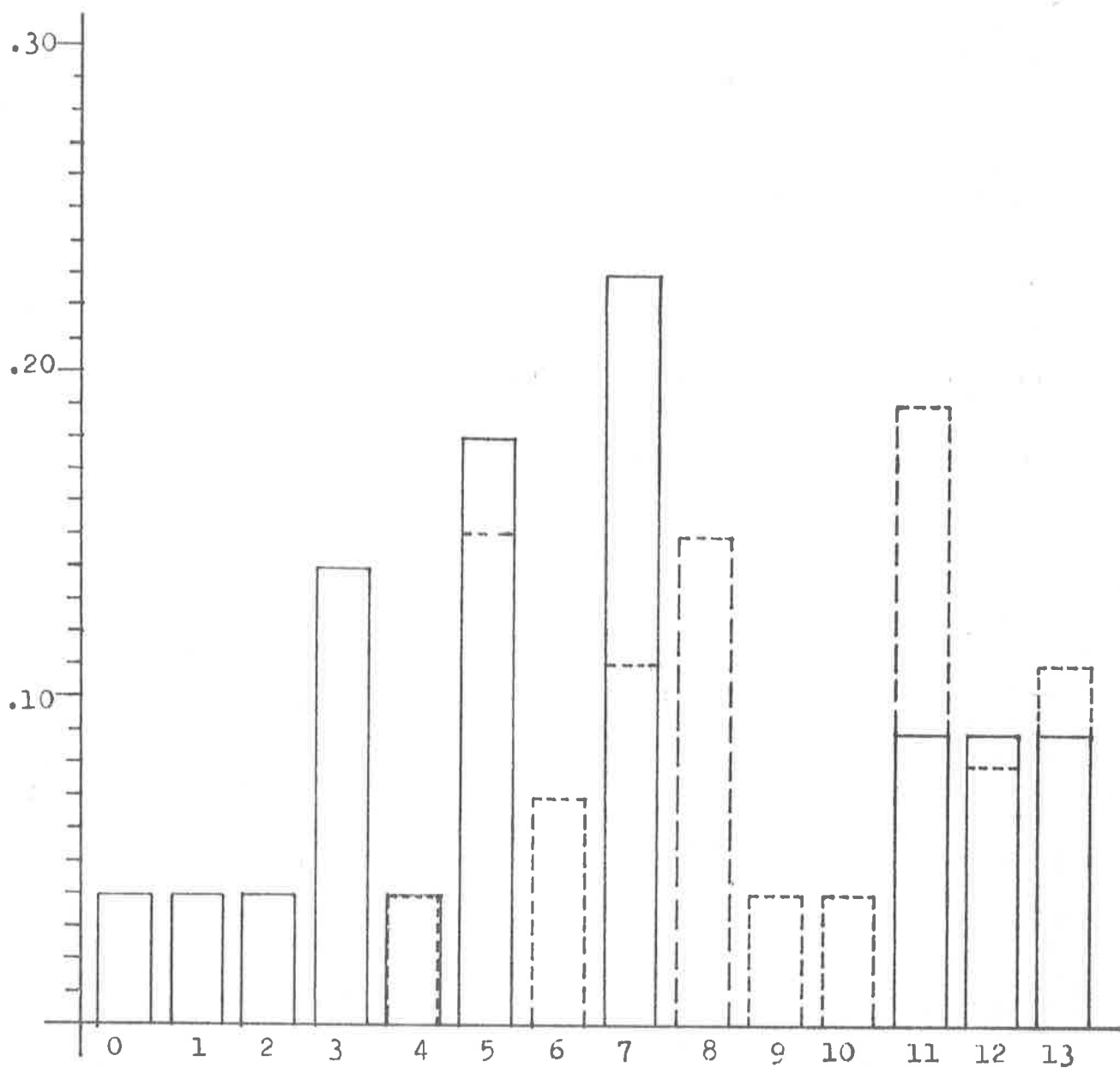


Tabla No. 10. Comparación de frecuencias absolutas y relativas respecto al número de sílabas leídas por niño

Número de sílabas leídas	GPO. CONTROL		GPO. EXPERIMENTAL	
	Frecuencia absoluta	Frecuencia relativa	Frecuencia absoluta	Frecuencia relativa
0	1	.04	0	0
1	1	.04	0	0
2	1	.04	0	0
3	3	.14	0	0
4	1	.04	1	.04
5	4	.18	4	.15
6	0	0	2	.07
7	5	.23	3	.11
8	0	0	4	.15
9	0	0	1	.04
10	0	0	1	.04
11	2	.09	5	.19
12	2	.09	2	.07
13	2	.09	3	.11
Totales	22	1	26	1

NOTA: En esta tabla aparece en la frecuencia relativa el valor .04 para el valor 1 de la frecuencia absoluta en ambos grupos, esto se debe a la aproximación que se hizo en el "Grupo Experimental", ya que al no ser las poblaciones del mismo tamaño, no puede tener realmente el valor 1 el mismo valor relativo en ambos grupos.

Gráfica No. 10. Comparación de frecuencias relativas respecto al número de sílabas leídas por niño



S í l a b a s l e í d a s

———— Grupo Control
- - - - - Grupo Experimental

Después de realizar dichas operaciones obtuvimos que la media de eficiencia en la lectura de sílabas directas compuestas correspondiente al Grupo Control es de 6.5, mientras que la que corresponde al Grupo Experimental es de 8.7, lo cual nos indica claramente que este último grupo ha logrado un aprovechamiento en el aprendizaje de la lectura de este tipo de sílabas mayor que el alcanzado por el Grupo Control.

Ahora bien, si observamos la gráfica comparativa de frecuencias relativas (Gráfica 10), en ella podemos apreciar que las frecuencias del Grupo Experimental se distribuyen únicamente entre los valores de 4 a 13 sílabas leídas, es decir, que el niño que menos sílabas leyó, leyó 4 y el que más leyó, leyó 13 sílabas; mientras que en el Grupo Control existe un niño que no leyó ninguna sílaba directa compuesta y el que más leyó, logró leer 13 sílabas de este tipo. Esto nos indica que en el Grupo Control existe una mayor dispersión de datos que en el Grupo Experimental.

Para comprobar lo anterior se consideró necesario calcular la desviación estándar (s) de cada uno de los grupos, para ello se procedió de la siguiente manera:

A cada valor No. de sílabas leídas se le restó la media correspondiente al grupo en cuestión, luego las diferencias se elevaron al cuadrado y se sumaron, estos datos se encuentran en las tablas 11 y 12; la suma de las diferencias elevadas al cuadrado se dividió entre el tamaño de la muestra menos 1, para por último extraer la raíz cuadrada al resultado de dicha división.

De esta manera, para obtener la desviación estándar de cada uno de los grupos se procedió como se indica a continuación:

$$s = \sqrt{\frac{\text{Grupo Control}}{331.5}} = \sqrt{15.78} = 3.97$$

$$s = 3.97$$

$$s = \sqrt{\frac{\text{Grupo Experimental}}{207.54}} = \sqrt{8.3} = 2.88$$

$$s = 2.88$$

Tabla No. 11. Datos para calcular la desviación estándar
"Grupo Control"

Niño	X_i	$X_i - \bar{X}$	$(X_i - \bar{X})^2$
1	1	- 5.5	30.25
2	7	.5	.25
3	5	- 1.5	2.25
4	3	- 3.5	12.25
5	3	- 3.5	12.25
6	2	- 4.5	20.25
7	5	- 1.5	2.25
8	12	5.5	30.25
9	5	- 1.5	2.25
10	4	- 2.5	6.25
11	11	4.5	20.25
12	5	- 1.5	2.25
13	7	.5	.25
14	11	4.5	20.25
15	3	- 3.5	12.25
16	13	6.5	42.25
17	12	5.5	30.25
18	7	.5	.25
19	0	- 6.5	42.25
20	7	.5	.25
21	7	.5	.25
22	13	6.5	42.25
			331.5

X_i = No. de sílabas leídas

\bar{X} = Media = 6.5

Tabla No. 12. Datos para calcular la desviación estándar
"Grupo Experimental"

Niño	X_i	$X_i - \bar{X}$	$(X_i - \bar{X})^2$
1	5	- 3.7	13.69
2	4	- 4.7	22.09
3	7	- 1.7	2.89
4	5	- 3.7	13.69
5	5	- 3.7	13.69
6	12	3.3	10.89
7	7	- 1.7	2.89
8	11	2.3	5.29
9	5	- 3.7	13.69
10	12	3.3	10.89
11	13	4.3	18.49
12	8	- .7	.49
13	11	2.3	5.29
14	10	1.3	1.69
15	11	2.3	5.29
16	6	- 2.7	7.29
17	8	- .7	.49
18	7	- 1.7	2.89
19	13	4.3	18.49
20	11	2.3	5.29
21	9	.3	.09
22	8	- .7	.49
23	8	- .7	.49
24	11	2.3	5.29
25	13	4.3	18.49
26	6	- 2.7	7.29
			207.54

X_i = No. de sílabas leídas

\bar{X} = Media = 8.7

Sabiendo ya que las desviaciones estándar en el Grupo Control y en el Grupo Experimental son de 3.97 y 2.88 respectivamente, hemos querido calcular el coeficiente de variación para conocer la dispersión de cada grupo en relación a su media.

El Coeficiente de Variación (C.V.) se calculó dividiendo la desviación estándar entre la media y multiplicando por 100 el resultado de esa división. Esto queda indicado como sigue:

Grupo Control	Grupo Experimental
$s = 3.97$	$s = 2.88$
$\bar{X} = 6.5$	$\bar{X} = 8.7$
$C. V. = \frac{3.97}{6.5} \times 100$	$C. V. = \frac{2.88}{8.7} \times 100$
$C. V. = 61.07$	$C. V. = 33.1$

Después de realizar lo anterior, tenemos como resultado que el Coeficiente de Variación para el Grupo Control es de 61.07%, mientras que para el Grupo Experimental el Coeficiente de Variación es de 33.1%, lo cual indica que los datos correspondientes al Grupo Control tienen una dispersión, en relación al valor de su media, de 27.97% mayor que los datos del Grupo Experimental; esto comprueba que la dispersión observada en la gráfica 10, existe realmente.

Con el objeto de ilustrar gráficamente esta dispersión de datos en cada uno de los grupos de nuestra investigación, hemos recurrido a la elaboración de una gráfica de frecuencias para cada grupo (Gráficas 11 y 12) y otra gráfica de frecuencias comparativa de ambos grupos (Gráfica 13), para ello, fue necesario elaborar las tablas de clases y frecuencias que contienen los datos suficientes para la elaboración de las mencionadas gráficas. (Tablas 13 y 14)

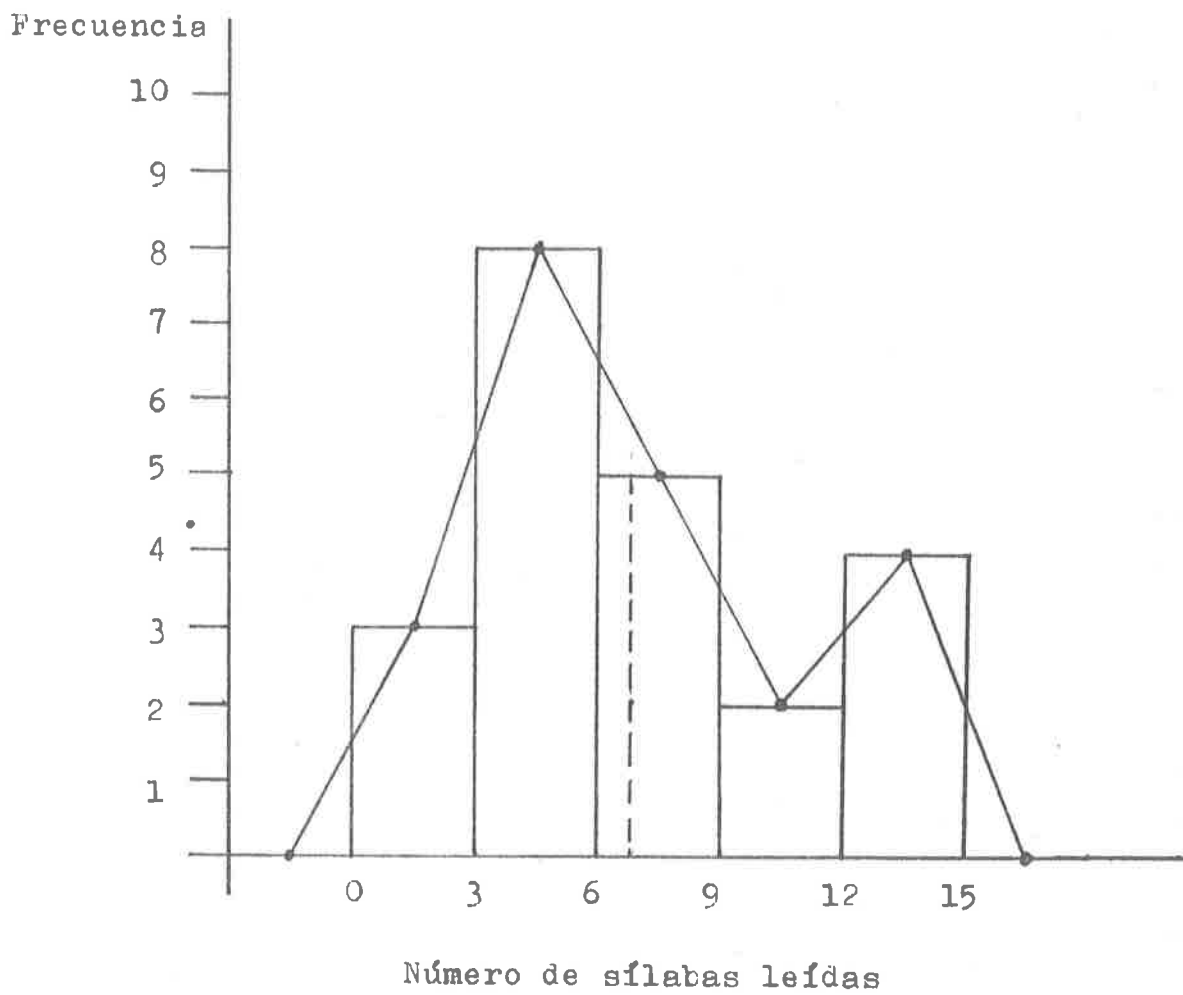
Tabla No. 13. Clases y frecuencias respecto al número de sílabas leídas por niño "Grupo Control"

Clase	Frecuencia	Punto medio
0 - 3	3	1.5
3 - 6	8	4.5
6 - 9	5	7.5
9 - 12	2	10.5
12 - 15	4	13.5

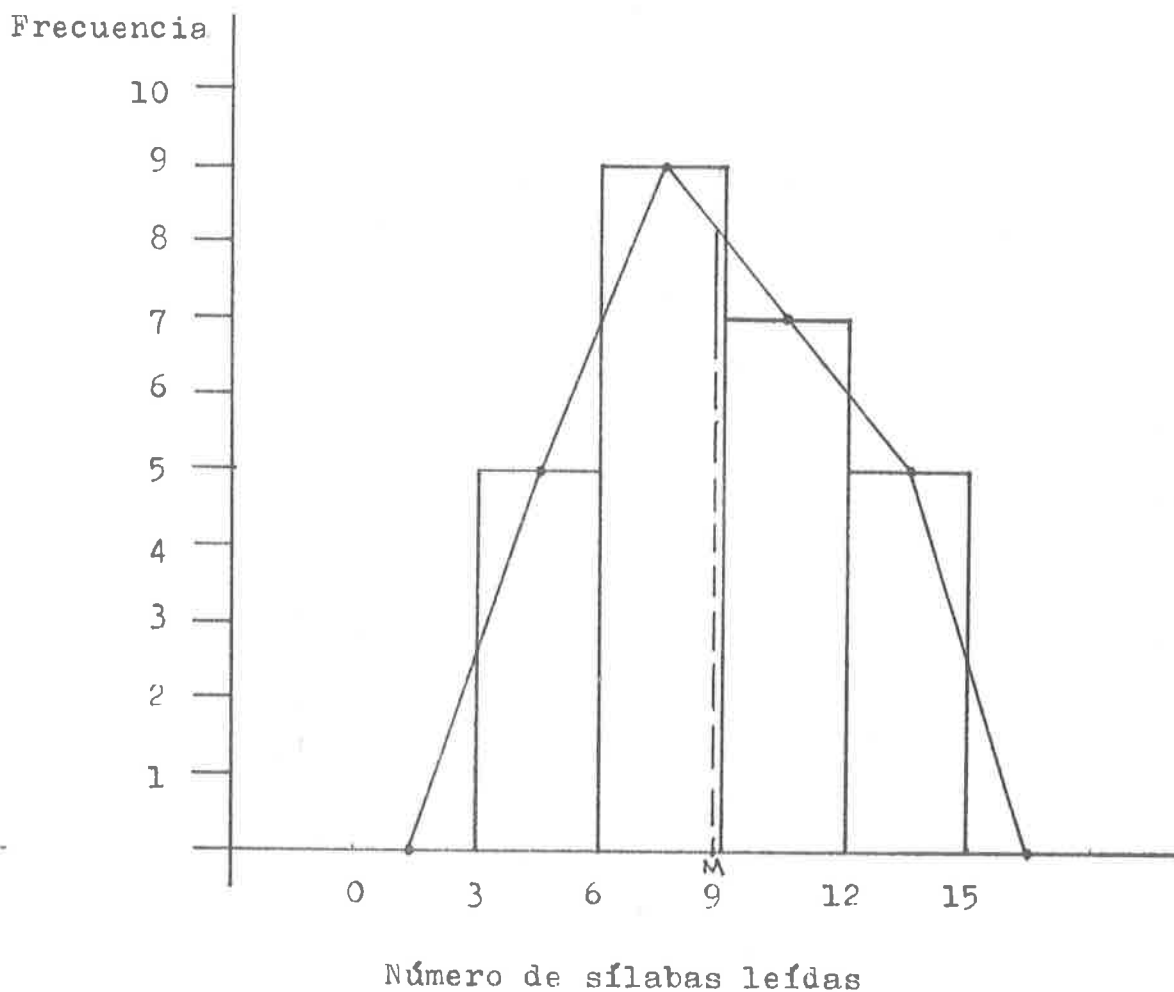
Tabla No. 14. Clases y frecuencias respecto al número de sílabas leídas por niño "Grupo Experimental"

Clase	Frecuencia	Punto medio
0 - 3	0	1.5
3 - 6	5	4.5
6 - 9	9	7.5
9 - 12	7	10.5
12 - 15	5	13.5

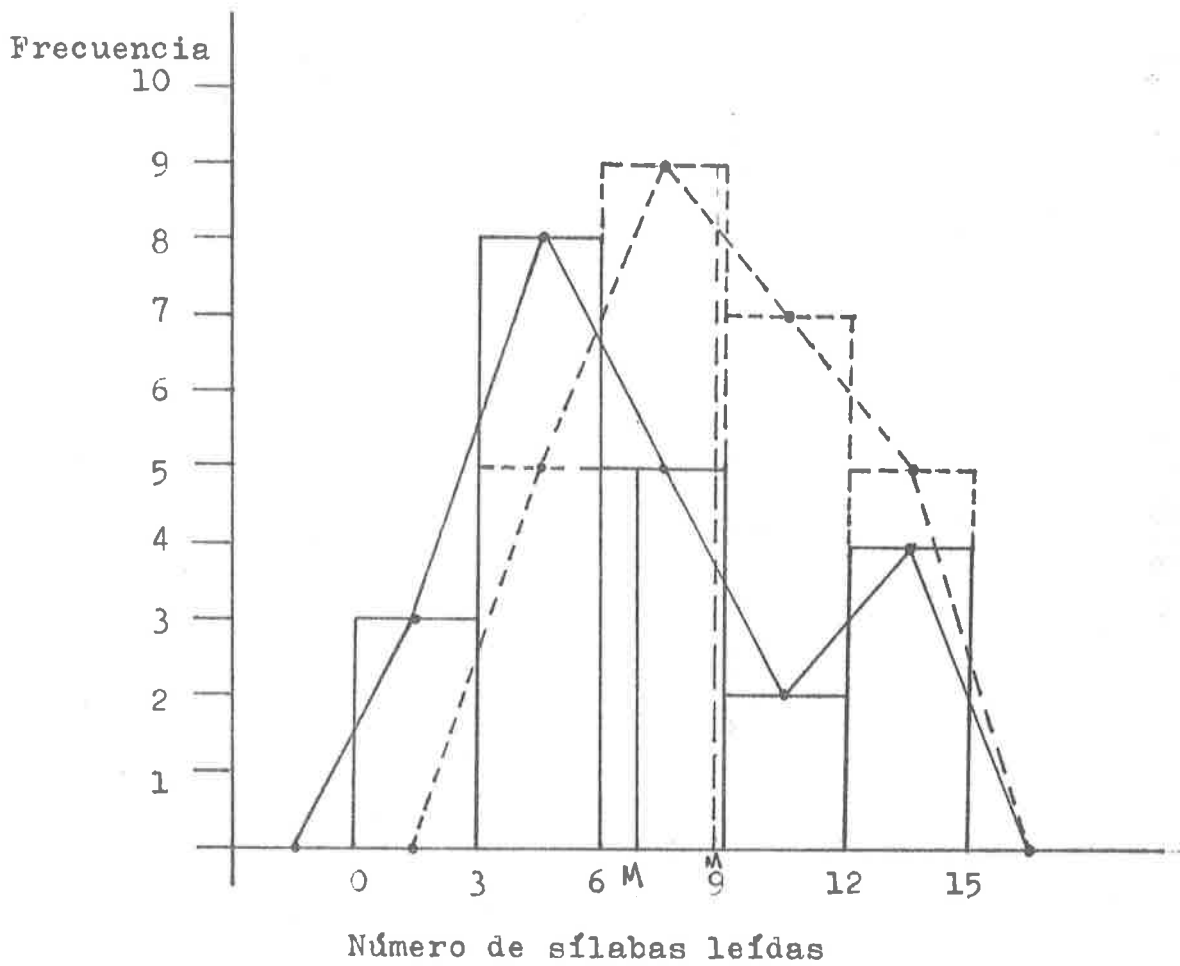
Gráfica No. 11. Distribución de frecuencias
respecto al número de síla-
bas leídas por niño
"GRUPO CONTROL"



Gráfica No. 12. Distribución de frecuencias
respecto al número de síla-
bas leídas por niño
"GRUPO EXPERIMENTAL"



Gráfica No. 13. Comparación de distribución de frecuencias, respecto al número de sílabas leídas por niño



— Grupo Control
- - - - Grupo Experimental

En todas las interpretaciones, hechas hasta ahora, de los resultados que se obtuvieron en la lectura de sílabas directas compuestas, se ha podido observar que el grupo experimental ha logrado una mayor eficiencia en este aspecto que el grupo control.

No obstante lo anterior, aún no podemos afirmar que las modificaciones introducidas en el Grupo Experimental permitan elevar la media de eficiencia en la lectura de ese tipo de sílabas, ya que solo hemos manejado los datos obtenidos en nuestras muestras.

Para llegar a una conclusión bien fundamentada es necesario utilizar un estadístico de prueba que nos permita saber si los resultados obtenidos con nuestras muestras son significativos para considerar que esto puede ocurrir con la población correspondiente.

La prueba que utilizaremos en esta ocasión será la T de Wilcoxon, ya que para su aplicación consideramos como tamaño de la muestra a las combinaciones de las letras consonantes que dan origen a las sílabas directas compuestas, trabajadas en los grupos, es decir, $n = 13$; es por eso por lo que al tener muestras pequeñas nos vemos obligados a emplear esta prueba no paramétrica.

Es importante señalar que los datos manejados serán: los porcentajes alcanzados por los grupos en cada una de las combinaciones tratadas; de esos porcentajes se obtienen las diferencias y a éstas se les asignan rangos, sin considerar su signo y en caso de empate se asigna el promedio de los rangos correspondientes. Todos estos datos se encuentran concentrados en la tabla No. 15, que se presenta a continuación, seguida por el desarrollo de la prueba T de Wilcoxon.

Tabla No. 15. Datos utilizados en la prueba
T de Wilcoxon

Combinación	Gpo. Exp. %	Gpo. Cont. %	Diferencias	Rangos	Rangos de diferencias Negativas
pl	96	91	5	1	
tr	96	77	19	9	
dr	69	54	15	5	
br	61	45	16	6	
cr	77	59	18	7.5	
fl	57	50	7	2	
bl	61	41	20	10	
pr	57	45	12	4	
gl	73	50	23	11	
cl	65	54	11	3	
tl	27	9	18	7.5	
fr	57	32	25	12	
gr	69	41	28	13	

n = 13

NOTA: No se olvide que en este caso hemos considerado como tamaño de la muestra al número de combinaciones.

Considerando los datos de la tabla No. 15, el desarrollo de la prueba T de Wilcoxon es el siguiente:

1. Planteamiento de las hipótesis:

H_{inv} : La tendencia central de la primera población (Grupo Experimental) es mayor que la de la segunda (Grupo Control).

H_0 : La tendencia central de la primera población es menor o igual que la de la segunda.

H_1 : La tendencia central de la primera población es mayor que la de la segunda.

2. Estadístico de prueba:

$t_c = T_1$: La suma de los rangos de las diferencias negativas.

3. Regla de decisión: $\alpha = .05$ en una cola

No se rechaza H_0 si $t_c \in \langle 17, \infty \rangle$
se rechaza H_0 si $t_c \in [0, 17]$

4. Decisión estadística:

Como $t_c = 0 \in [0, 17]$, se rechaza H_0

5. Interpretación:

Como se rechazó H_0 con $\alpha = .05$ en una cola, se puede afirmar con un 95% de confianza que el grupo experimental logró un mayor dominio en la lectura de sílabas directas compuestas que el logrado por el grupo control.

De lo anterior se desprende que las modificaciones que se introdujeron en el Grupo Experimental, para la enseñanza de la lectura de sílabas directas compuestas, han hecho posible que este grupo alcance una mejor media de eficiencia en la lectura de las mismas.

Por último queremos comprobar la relación que pudo existir entre el dominio en la lectura de sílabas directas simples, logrado por los grupos hasta antes de iniciar el estudio de las sílabas directas compuestas, y la eficiencia lograda en la lectura de estas últimas.

Esto, aunque no es un objetivo que nos hayamos propuesto desde el inicio, lo consideramos importante, porque en el transcurso de este trabajo pudimos notar que el "Grupo Experimental", que logró una mayor eficiencia en la lectura de sílabas directas simples que la alcanzada por el "Grupo Control"; logró también una mayor eficiencia en la lectura de sílabas directas compuestas; es por eso por lo que nos decidimos a calcular el coeficiente de correlación de las variables eficiencia en la lectura de sílabas directas simples; y eficiencia en la lectura de sílabas directas compuestas; en ambos grupos.

Para calcular el coeficiente de correlación, aunque la población es pequeña, quisimos tomar, al azar, una muestra de 10 alumnos en el "Grupo Control" y en el "Grupo Experimental", por ser más numeroso, tomamos una muestra de 15 niños, también al azar.

La fórmula que seguimos para realizar el cálculo de los coeficientes de correlación es la siguiente:

$$r^* = \frac{n \sum_{i=1}^n x_i y_i - \left(\sum_{i=1}^n x_i \right) \left(\sum_{i=1}^n y_i \right)}{\sqrt{n \sum_{i=1}^n x_i^2 - \left(\sum_{i=1}^n x_i \right)^2} \cdot \sqrt{n \sum_{i=1}^n y_i^2 - \left(\sum_{i=1}^n y_i \right)^2}}$$

Los datos necesarios para el desarrollo de esta fórmula se encuentran concentrados en las tablas 14 y 15.

Con el objeto de facilitar la comprensión del procedimiento seguido en el cálculo del coeficiente de correlación, cada

* r = Coeficiente de correlación.

tabla se encuentra seguida del cálculo correspondiente al grupo de los datos presentados en ella.

Tabla No. 16. Datos para calcular el coeficiente de correlación
"Grupo Control"

Niño	x_i	y_i	x_i^2	y_i^2	$x_i y_i$
1	23	7	529	49	161
2	23	3	529	9	69
3	25	3	625	9	75
4	16	2	256	4	32
5	25	12	625	144	300
6	25	7	625	49	175
7	24	5	576	25	120
8	17	3	289	9	51
9	17	4	289	16	68
10	23	5	529	25	115
Sumas	218	51	4872	339	1166

x_i = No. de sílabas directas simples leídas.

y_i = No. de sílabas directas compuestas leídas.

$n = 10$

Cálculos:

$$r = \frac{10 (1166) - (218) (51)}{\sqrt{10 (4872) - (218)^2} \cdot \sqrt{10 (339) - (51)^2}}$$

$$r = \frac{542}{971.4}$$

$$r = .558$$

Tabla No. 17. Datos para calcular el coeficiente de correlación
"Grupo Experimental"

Niño	x_i	y_i	x_i^2	y_i^2	$x_i y_i$
1	22	7	484	49	154
2	25	13	625	169	325
3	24	12	576	144	288
4	25	10	625	100	250
5	24	11	576	121	264
6	23	8	529	64	184
7	22	12	484	144	264
8	21	8	441	64	168
9	24	9	576	81	216
10	23	11	529	121	253
11	20	6	400	36	120
12	22	11	484	121	242
13	19	5	361	25	95
14	24	6	576	36	144
15	20	7	400	49	140
Sumas	338	136	7666	1324	3107

x_i = No. de sílabas directas simples leídas.

y_i = No. de sílabas directas compuestas leídas.

$n = 15$

Cálculos:

$$r = \frac{15 (3107) - (338) (136)}{\sqrt{15 (7666) - (338)^2} \cdot \sqrt{15 (1324) - (136)^2}}$$

$$r = \frac{637}{1008.73}$$

$$r = .631$$

Después de haber realizado los cálculos anteriores tenemos que, el coeficiente de correlación en el Grupo Control es de .558; mientras que en el Grupo Experimental es de .631.

Para darnos una idea del grado de correlación que existe entre estas variables en los grupos, recordemos que:

Una correlación "alta" ocurre cuando se tiene

$$r \geq 0.7 \quad \text{o} \quad r \leq -0.7$$

y una correlación "moderada" ocurre cuando se tiene

$$0.3 \leq r \leq 0.7 \quad \text{o} \quad -0.7 \leq r \leq -0.3$$

De esta forma podemos decir que los coeficientes de correlación .558 y .631, que corresponden al Grupo Control y Grupo Experimental respectivamente, se ubican dentro de una correlación "moderada"; sin embargo, se observa también que, la correlación entre estas variables es más alta en el "Grupo Experimental" que en el "Grupo Control".

VI. CONCLUSIONES

Después de haber realizado el análisis y la interpretación de los resultados obtenidos en el transcurso de la presente investigación, consideramos pertinente recordar que el objetivo fundamental de ella era comprobar que: si en el paso número siete de la tercera etapa del método global de análisis estructural se introduce la división de toda la palabra en sílabas y se vuelve a leer marcando cada una de ellas y la enseñanza de las sílabas directas compuestas se lleva a cabo en forma separada, se puede lograr que la eficiencia alcanzada por los niños en la lectura de sílabas directas compuestas sea mayor que si se trabaja siguiendo el programa al pie de la letra.

Hemos querido citar aquí el objetivo de nuestra investigación, para facilitar la comprensión de las conclusiones a las que hemos llegado a partir del análisis e interpretación de los resultados, las cuales se enumeran a continuación:

1.- La división, en sílabas, de las palabras que contienen la sílaba en estudio y la lectura de ellas marcando cada una de las sílabas que las componen, introducida sistemáticamente en el paso No. 7 de la tercera etapa del M.G.A.E., ayuda a que el niño pueda discriminar más fácilmente la sílaba que nos interesa que visualice, lo que trae como consecuencia que éste logre un mayor dominio en la lectura de las mismas; el efecto diferencial de esta modificación ya se puede observar desde la enseñanza de las sílabas directas simples, como lo muestran las tablas 1, 2, 3; las gráficas 2, 3, 4; y la respectiva prueba de hipótesis. (Páginas de la 39 a la 48).

2.- El tratamiento por separado de las sílabas directas compuestas, siguiendo el mismo procedimiento empleado en la enseñanza de las sílabas directas simples, es decir, en una lección las correspondientes a una letra, en otra lección las correspondientes a otra y así sucesivamente, hace que el conflicto que se presenta en los educandos al pasar del estudio

de sílabas formadas por dos letras o dos fonemas al estudio de sílabas compuestas por tres letras, sea menor, ya que no se cambia de mecanismo en la enseñanza y además, se les presenta material ilustrativo que les ayuda a la visualización de las sílabas correspondientes.

Si sumado a lo anterior, se presenta el efecto producido por la división en sílabas de las palabras que contengan la sílaba en estudio, (introducida en el paso No. 7), y el niño empieza a darse cuenta, desde el primer momento, de que las sílabas pueden estar formadas por una, dos o más letras, el conflicto se hace aún menor, lo cual trae como resultado que la eficiencia en la lectura de sílabas directas compuestas, alcanzada por los niños, sea mayor; como se puede apreciar en las tablas 5, 6 y 7; en las gráficas 5, 6 y 7. (Páginas de la 52 a la 57).

3.- La introducción sistemática en el proceso de la enseñanza de la lectura, de las modificaciones mencionadas, permite que las posibilidades de que los alumnos visualicen las sílabas directas compuestas, sean las mismas que tienen de visualizar las sílabas directas simples; esto se pone de manifiesto en la dispersión de datos ocurrida en cada uno de los grupos de esta investigación (Tablas de la 8 a la 14; Gráficas de la 8 a la 13), y la prueba de hipótesis respectiva. (Páginas de la 59 a la 75).

4.- Es importante que, antes de entrar al estudio de las sílabas directas compuestas, se busque lograr el máximo dominio posible en la lectura de sílabas directas simples, ya que mientras mayor sea la eficiencia en la lectura de éstas, mayor será también la eficiencia que se logre en la lectura de las sílabas directas compuestas, como lo muestran las tablas 16 y 17, y los cálculos respectivos. (Páginas de la 77 a la 79).

En suma, consideramos que en este caso específico, las modificaciones que se propusieron y que se introdujeron en el Grupo Experimental, sí constituyen una solución al problema

de la deficiencia en la lectura de sílabas directas compuestas que presentan los niños que terminan su primer grado de educación primaria y aprenden a leer con el método global de análisis estructural; problema que dió origen a esta investigación.

VII. RECOMENDACIONES Y LIMITACIONES

Los resultados de esta investigación, el análisis y la interpretación de los mismos, así como las conclusiones a las que, en base a ellos, se ha llegado; sugieren que la división en sílabas de las palabras que contengan la sílaba en estudio, en el paso número 7 del M.G.A.E. y el tratamiento por separado de las sílabas directas compuestas, sean modificaciones que deben introducirse en la enseñanza de la lectura con el método global de análisis estructural, sin embargo, consideramos necesario que los maestros que lo hagan, tengan siempre presente la importancia que tiene la elaboración y el uso adecuado del material didáctico necesario, para lograr el objetivo propuesto.

No deben olvidar, además, realizar la lectura de las palabras divididas, marcando cada una de las sílabas que las integran (con palmadas, golpeando el piso con los pies, etc.) y pedir sistemáticamente a los niños que identifiquen, además de las sílabas en estudio, otras que estén formadas por más de dos letras, para que el niño vaya superando, paulatinamente, el conflicto que le presenta la exigencia de cantidad.

La presente investigación, como cualquier otra, estuvo influida por muchas limitaciones, algunas de las cuales se describen a continuación:

Los recursos económicos y el tiempo de los que dispusimos los elaboradores, nos llevó a realizar este trabajo con una población notablemente reducida, lo cual ocasiona que los resultados obtenidos en él no sean generalizables.

Estos resultados, a su vez, pueden ser el producto de otros factores que incidieron en la investigación y no sólo de las modificaciones introducidas; algunos de esos factores pueden ser:

La capacidad de cada uno de los maestros en la enseñanza de la lectura, ya que en cada grupo trabajó un maestro dife--

rente, y aunque ambos tienen la misma preparación profesional, es indiscutible que la capacidad que cada maestro tiene para la enseñanza es diferente a la del otro.

El turno en que laboró cada uno de los grupos, ya que, como es bien sabido, existe gran preferencia por el turno matutino y en el turno vespertino puede incidir la fatiga que hayan producido las actividades realizadas, tanto por los alumnos como por los maestros, antes de iniciar las clases; el ausentismo es otro problema que se agudiza en el turno vespertino y todo esto repercute, de alguna manera, en el aprovechamiento del grupo.

BIBLIOGRAFIA

- BERISTAIN MARQUEZ, Eloísa. Guías de trabajo, licenciaturas en educación primaria y en educación preescolar, tercer grado. U.P.N., México, Editográfica Maluan, S.A., 1980, 534 pp.
- LARROYO, Francisco. Historia General de la Pedagogía. 17a. ed., México, Porrúa, S. A., 1981, 800 pp.
- LECHUGA JAUREGUI, Rosaura y Concepción Durán Lanz. La lectura y la escritura en la escuela primaria. México, Ed. Varazén, S. A., 1969, 92 pp.
- MARTINEZ DIAZ. Nociones de lingüística e información gramatical para 6o. año. 17a. ed., México, Editora Cultural, S. A., 1979, 108 pp.
- S.E.P. Pedagogía: Bases Psicológicas. U.P.N., México, 1983, 420 pp.
- S.E.P. Contenidos de aprendizaje. U.P.N., México, 1983, 264 pp.
- S.E.P. Contenidos de aprendizaje Anexo II. U.P.N., México, 1983, 88 pp.
- S.E.P. Introducción a los métodos estadísticos Vol. 1. U.P.N., 1a. ed., México, 1981, 318 pp.
- S.E.P. Introducción a los métodos estadísticos Vol. 2. U.P.N., 1a. ed., México, 1981, 394 pp.
- S.E.P. Introducción a los métodos estadísticos Vol. 3. U.P.N., 1a. ed., México, 1983, 390 pp.
- S.E.P. Libro para el maestro primer grado. 5a. ed., México, 1984, 381 pp.
- S.E.P. Manual de Redacción e Investigación Documental I. 2a. ed., México, 1981, 233 pp.

A N E X O
LA ENSEÑANZA DE LA LECTURA Y LA ESCRITURA
M. G. A. E.

LA ENSEÑANZA DE LA LECTURA Y LA ESCRITURA

La lectoescritura 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.

Para la enseñanza de la lectoescritura, el programa integrado propone emplear el método global de análisis estructural definido por la idea de vincular una enseñanza, basada en el sincretismo del niño, con un modo estructural de analizar los enunciados y las palabras, con el fin de propiciar el conocimiento activo y comprensivo de la lengua.

Cabe señalar, además, que es el mismo método utilizado en los libros de texto precedentes al programa integrado de primer grado, sólo que ahora se precisan las etapas y se presenta la metodología en las actividades del programa.

¿Por qué global?

El método se apoya en el principio de la percepción global del habla y en la comunicación oral en general, ya que ésta se produce siempre en determinados contextos (familia, amigos, escuela, etc.).

Cuando el niño empieza a hablar, el proceso de comprensión entre él y las personas que lo rodean se realiza mediante enunciados con sentido global. El niño, al articular una palabra, o incluso una sílaba, le da valor de un enunciado completo, y la persona que se comunica con él entiende su sentido, ya que a la comprensión mutua le ayuda el contexto de la plática. Por eso, según el método, el niño empieza a leer visualizando enunciados que tengan sentido para él, sacados del habla cotidiana. En este sentido, la enseñanza debe enfatizar la comprensión global de las estructuras. Por esta razón, el método se basa en el principio de leer es comprender la lengua escrita.

¿Por qué de análisis estructural?

El método, en un principio, utiliza el procedimiento de análisis que va de un contexto temático a los enunciados que lo integran, del enunciado a las palabras y de éstas a las sílabas.

Se habla de análisis estructural porque se fundamenta en la idea de que la lengua es un sistema organizado de elementos, y supera la visión de la lengua como una mera acumulación de partes que se pueden aprender como lista de nombres (como si fuera un diccionario, por ejemplo). El planteamiento estructuralista ofrece elementos para desarrollar una enseñanza dinámica 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 a partir de sus nuevos conocimientos.

El análisis estructural permite también formalizar algunos conocimientos intuitivos del lenguaje que tiene el niño. Los ejercicios de análisis de palabras y de oraciones ayudan a explicitar los criterios lingüísticos de clasificación y de diferenciación de los elementos, los cuales quedan implícitos en la comunicación cotidiana. En beneficio de la comprensión, la enseñanza debe canalizar esto siempre dentro del contexto.

El método global de análisis estructural se clasifica entre los métodos de marcha analítica, los cuales parten del análisis y culminan con la síntesis y, además, buscan la adquisición del mecanismo de la lectoescritura, simultáneamente con la comprensión. Se dice que los métodos de marcha sintética, como los fonéticos o los silábicos, son más rápidos para la enseñanza de la lectura y la escritura; esto es relativamente cierto porque sólo atienden al aprendizaje de los procedimientos mecánicos y no a la comprensión.

¿Cómo trabajar en clase con el método global de análisis estructural?

El método tiene como primera etapa la visualización de

enunciados; como segunda, el análisis de los mismos en palabras; y como tercera, el análisis de palabras en sílabas. Hay además una cuarta, la afirmación de la lectura y la escritura, que induce a la comprensión del enunciado en todos los elementos que lo estructuran, es decir, corresponde a la síntesis.

A) Etapa de visualización de enunciados.

Para trabajar esta etapa se sugieren los siguientes pasos:

1. Conversación.

Antes de aplicar la metodología para la lectura y la escritura, se ubica al alumno a través de los contenidos de otras áreas en el tema del módulo.

Es conveniente propiciar actividades propias de la comunicación oral, ya que todo lo que el alumno comente lo relacionará con lo que posteriormente visualizará.

2. Escritura de enunciados hecha por el maestro.

El maestro, mediante preguntas, dirige la conversación para que los alumnos expresen oralmente enunciados o lleguen a los que aparecen en el libro; después, el maestro los escribe en el pizarrón. Al principio no deben ser más de cuatro. Es aconsejable que sean acompañados con ilustraciones alusivas a sus significados.

3. Lectura de enunciados hecha por el maestro.

El maestro lee en voz alta los enunciados al grupo y, en seguida, pide a los alumnos que, junto con él, los vuelvan a leer en voz alta.

4. Identificación de los enunciados.

El maestro pide a los alumnos que identifiquen cada enunciado, mediante preguntas como: "¿Qué dice aquí?" y "¿Dónde dice...?", primero en el orden con el que fueron escritos y después en otro orden. Cuando el maestro haga la primera pregunta, debe señalar un enunciado para mostrar a los alumnos su representación gráfica. Cuando haga la segunda pregunta, deberán ser los alumnos quienes señalen el enunciado correspondiente al que lea el maestro. De esta manera, el alumno ad--

vierte la correspondencia entre la lengua hablada y la escrita, mediante la asociación de lo que escucha con lo que visualiza.

5. Copia de enunciados.

Los alumnos copian en su cuaderno, con 'letra script', el enunciado que más los haya ilustrado y lo ilustran en relación con su significado. En cuanto a la escritura, es conveniente que el maestro, al detectar el nivel de desarrollo de la coordinación motora fina del alumno, organice ejercicios preparatorios para iniciar el desarrollo de la escritura, mediante trazos de diversos tipos recomendados por las actividades del programa.

6. Evaluación.

El maestro para evaluar a sus alumnos toma en cuenta las respuestas que éstos dieron en el paso de la identificación de enunciados. También se puede evaluar a los alumnos pidiéndoles que relacionen, mediante juegos, enunciados con ilustraciones de su significado. Sin embargo, es conveniente -para confirmar el logro del objetivo de esta etapa- que el maestro solicite a los alumnos que señalen el enunciado leído y mostrado por él. O bien, que los alumnos muestren una tarjeta que contenga el enunciado; o de alguna otra manera, a condición de que se hayan presentado y leído los enunciados frente a los alumnos.

NCTA: Al principio del curso, es necesario trabajar sólo con enunciados, ya que es lo que más se le facilita al educando. No obstante, se espera que, a lo largo de esta primera etapa, el alumno realice por sí mismo, de manera espontánea, diversos procesos de análisis que deben permitirse para no limitar su desarrollo.

B) Etapa de análisis de enunciados en palabras.

Para esta segunda etapa se sugieren los siguientes pasos:

1. Conversación.
2. Escritura de los enunciados hecha por el maestro.
3. Lectura de los enunciados hecha por el maestro.

4. Identificación de los enunciados.

5. Lectura de las palabras del enunciado.

Una vez trabajados los pasos anteriores, el maestro lee en voz alta cada una de las palabras que integran un enunciado. Después, pide a los alumnos que repitan con él la lectura de todas y cada una de las palabras, en voz alta.

6. Identificación de las palabras.

Los alumnos identifican las palabras del enunciado, al contestar las preguntas del maestro: "¿Qué dice aquí?" y "¿Dónde dice...?", primero en el orden con que aparecen las palabras en el enunciado y después indistintamente.

7. Copia de palabras y enunciados.

Según sus posibilidades, los alumnos copian en su cuaderno algunas palabras identificadas y las ilustran de acuerdo con su significado, después, copian alguno de los enunciados analizados e ilustran su contenido. Siguen siendo necesarios los ejercicios preparatorios para la escritura, ahora mediante el trazo de rectas y círculos.

8. Evaluación.

Las respuestas dadas por los alumnos en el paso seis de esta etapa serán la base para la evaluación. Aún es conveniente que los alumnos relacionen lo escrito con lo que significa, ahora con palabras y mediante juegos como lotería, la memoria y el dominó. Además, para confirmar el logro del objetivo de esta etapa, el maestro puede pedir a los alumnos que señalen en nuevos enunciados palabras ya identificadas; o que muestren tarjetas con palabras, de acuerdo con las que él les lea y muestre.

NOTA: Durante esta etapa es importante que los enunciados sean analizados en todas sus palabras. Los artículos, con junciones y preposiciones son palabras que aparecen constante mente, y esta frecuencia facilitará su reconocimiento en enunciados diferentes.

C) Etapa de análisis de palabras en sílabas.

Para la tercera etapa los pasos que se sugieren son los

siguientes:

1. Conversación.
2. Escritura de enunciados hecha por el maestro.
3. Lectura de los enunciados hecha por el maestro.
4. Identificación de los enunciados.
5. Lectura de las palabras del enunciado.
6. Identificación de las palabras.
7. Identificación de las sílabas en estudio.

El maestro hace hincapié en la o las palabras que contengan la sílaba en estudio que se pretende identificar y pide a los alumnos que las reconozcan. Después lee las palabras, pronunciando con mayor énfasis la sílaba en estudio. Luego solicita a los alumnos que repitan con él la lectura de las palabras, enfatizando la pronunciación de la sílaba por identificar.

El maestro solicita a los alumnos que identifiquen la sílaba en cuestión dentro de las palabras, mediante las preguntas utilizadas en la identificación de los enunciados y de las palabras. Además les pide que subrayen, enmarquen o repa- sen, con un determinado color, la sílaba identificada. A continuación, los alumnos reconocen las diferentes combinaciones entre la consonante de la sílaba en estudio y las vocales, a partir de palabras propuestas o de las que aparecen en los libros de texto.

8. Formación de palabras y enunciados.

Los alumnos dicen palabras que se inician con cada una de las sílabas reconocidas e identifican la sílaba. Posteriormente, el maestro les solicita que formen palabras, utilizando las diferentes combinaciones de la sílaba en cuestión, y también las de sílabas estudiadas anteriormente. Después de que los alumnos recorten sílabas y las peguen unas con otras para integrar y formar nuevas palabras, el maestro pide que las escriban en el cuaderno. Finalmente, los alumnos expresan oralmente los enunciados que incluyan algunas palabras de las formadas y copian en su cuaderno los que aparecen en el pizarrón.

9. Trazo en script de la consonante de la sílaba.

Los alumnos observan los trazos de la consonante de la sílaba que escribe el maestro en el pizarrón; y, enseguida, los repiten varias veces en sus cuadernos.

10. Evaluación.

Esta se determina por las respuestas que los alumnos dieron en el paso identificación de la sílaba en estudio y, además, por las palabras que formaron en el proceso de la síntesis. Sin embargo, los alumnos pueden buscar en periódicas, revistas y otros materiales impresos palabras con la sílaba en estudio y señalarla o recortarla para construir palabras nuevas, utilizando también otras sílabas ya estudiadas.

NOTA: En esta etapa, para llevar a cabo el análisis de palabras en sílabas, es necesario que antes se analicen en vocales. El conocimiento de las vocales debe ser previo a la identificación de sílabas directas simples. La secuencia de presentación de las vocales y consonantes se apoya en la frecuencia decreciente en cuanto al uso de los fonemas en el español utilizado en México. Al mismo tiempo, se consideró el grado de dificultad de asociación de fonemas y letras, y se separaron en la secuencia las letras con rasgos similares para evitar problemas de discriminación visual.

Así, la secuencia en el programa es la siguiente:

UNIDAD 3

Módulo 1: a, e

Módulo 2: o

Módulo 3: i, y (fonema /i/)

Módulo 4: u

UNIDAD 5

Módulo 1: ll, y (fonema /y/)

Módulo 2: c, qu (fonema /k)

Módulo 3: r, rr (fonema /rr/)

Módulo 4: f, ch

UNIDAD 4

Módulo 1: s, t

Módulo 2: m, p

Módulo 3: l, b, v (fonema /b/)

Módulo 4: n, d

UNIDAD 6

Módulo 1: g, gu (fonema /g/)

Módulo 2: r (fonema /r/);
z, c (fonema /s/)

Módulo 3: ñ, g, j (fonema /j/)

UNIDAD 7

Módulo 1: h

Módulo 4: k, x (diferentes fonemas)

D) Etapa de afirmación de la lectura y la escritura.

Para esta última etapa se sugieren los siguientes pasos:

1. Conversación.
2. Escritura de enunciados hecha por el maestro.
3. Lectura de los enunciados.

El maestro lee en voz alta los enunciados que surgieron de la conversación, o el texto que se propone en el libro del niño. Enseguida los alumnos leen en voz alta los enunciados del pizarrón o del texto del libro. Finalmente, se hacen comentarios al contenido de los enunciados o del texto.

4. Redacción de enunciados.

Los alumnos escriben en su cuaderno algunos enunciados relacionados con el tema de la conversación inicial, del texto o el tema del módulo. Los textos son ilustrados y leídos en voz alta para darlos a conocer.

5. Evaluación.

La misma lectura y escritura son elementos directos para evaluar. Es importante que se tomen en cuenta las posibilidades de los alumnos y las diferencias individuales, y que a los alumnos se les ayude a corregir sus errores o se les permita auxiliarse entre ellos, por ejemplo, en la lectura en voz alta de enunciados y observación de enunciados escritos en cuadernos de otros compañeros.

NOTA: En esta etapa el niño ya está en condiciones de leer y escribir enunciados y textos, y va superando algunas dificultades específicas. Se trata ahora de que adquiera mayor seguridad al leer y escribir. Si hay alumnos que no leen bien todavía, se puede pensar en nuevos ejercicios de análisis y en el trabajo con compañeros más adelantados.

APENDICE A

Lecturas utilizadas en la enseñanza de las sílabas
directas compuestas

La cabra de Bruno

Bruno tiene una cabra blanca en su establo.
Tiene unos ojos muy brillantes.
La cuida el hombre que ordeña las vacas.
El la ató con un cable muy fuerte
para que no se salga del establo.
Yo la vi cuando fui por mi blusa.

Santa Cruz

Mi pueblo se llama Santa Cruz.
Tiene un clima muy agradable.
Antes era chico pero ya ha crecido mucho.
Hace poco hicieron una clínica
y más salones de clase.
En la calle ancha nos paseamos en bicicleta.
Ven a visitar a Santa Cruz.

La fiesta

Francisco me invitó a su fiesta.

Estuvo muy bonita.

Adornaron con flores y repartieron refresco.

También fruta, flan y frituras.

Cuando me hagan mi fiesta

voy a invitar a mis amigos.

Los primos

Mi primo y yo vamos a la escuela.

Por el camino platicamos alegres.

A veces me presta su pluma para escribir.

Un día dibujamos un prado

en un pliego de cartulina

y nos ganamos un premio.

Mi primo es mi mejor amigo.

En el jardín

Ayer me llevaron al jardín.

El jardín está frente a la iglesia.

Allí hay gladiolas, grandes fuentes
y gruesos árboles.

Un señor vende globos.

Otro toma fotografías a las familias
que pasean muy alegres.

Mi tío

Mi tío vive en Zapotlán.

Trabaja en la estación del tren.

Le gusta la comida con chipotle.

En esa estación cargan trigo

y muchos otros alimentos.

En vacaciones mi tío viene a visitarnos.

Una pedrada

Isidro le contó a su padre
que Sandra tiró una pedrada
a la ventana de los vecinos.

Sandra dijo que sólo había sido una piedrita.

Su papá les dijo que
deben respetar a sus vecinos.

APENDICE B

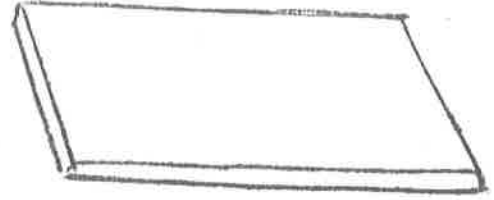
Dibujos utilizados en la reafirmación
de las sílabas directas compuestas



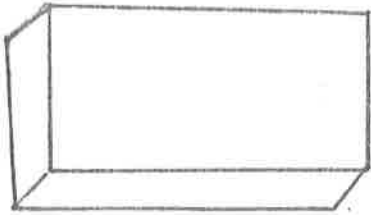
blu



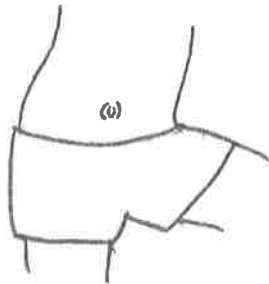
ble



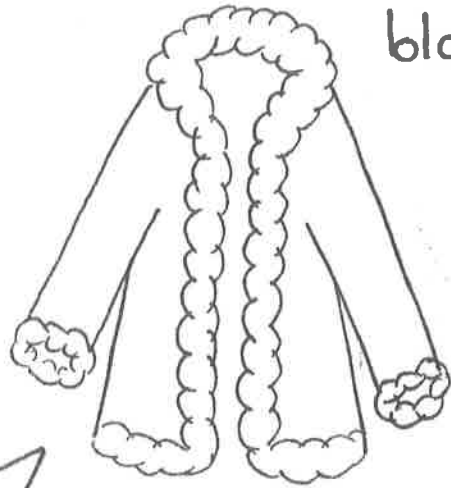
bla



blo



bli



bri



bro



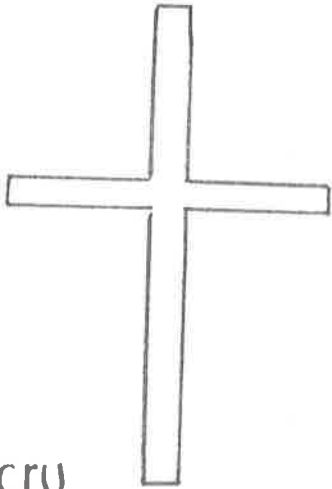
bru



bra



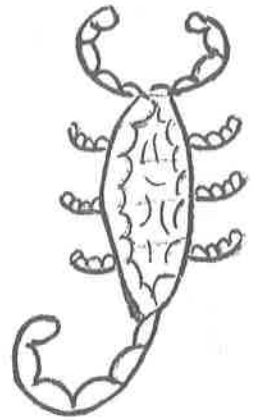
bre



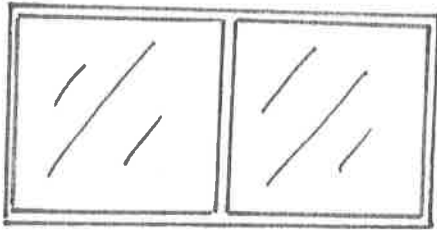
cru



cre



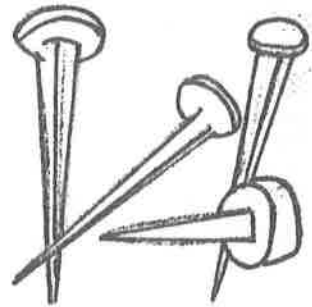
cra



cri



cro



cla



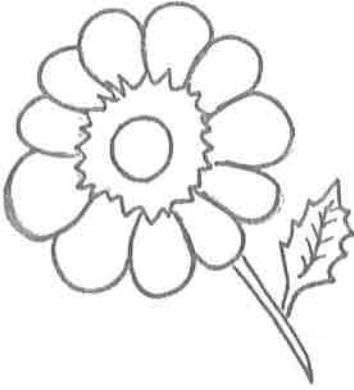
cli



clo



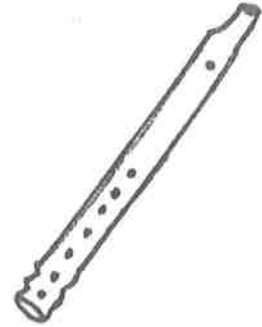
cle



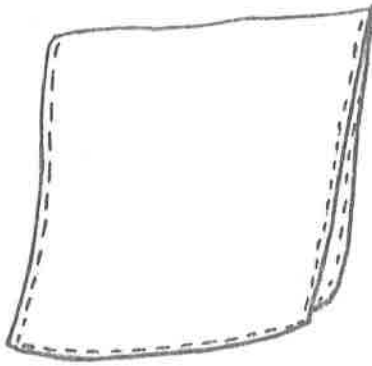
flo



fle



fla



fra



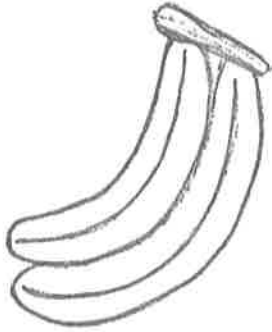
fre



fri



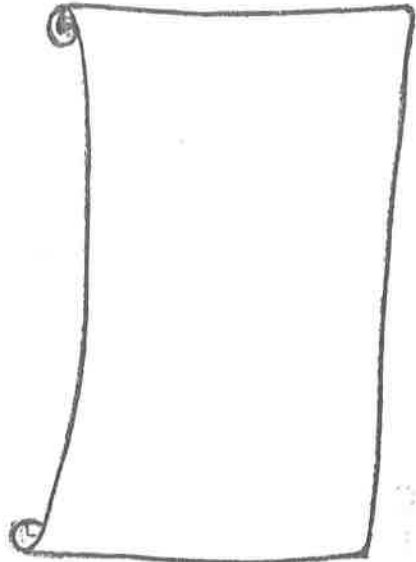
fru



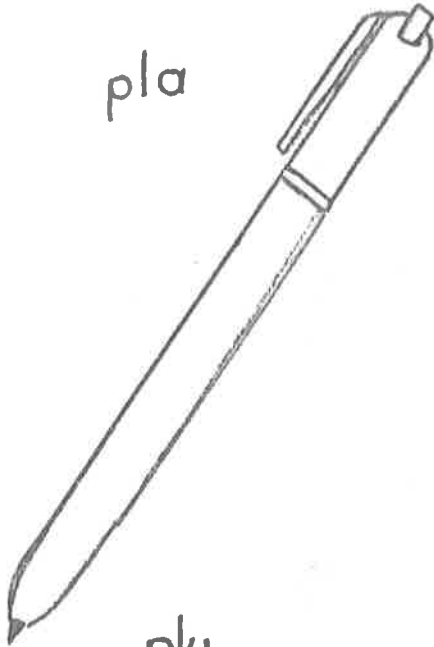
pla



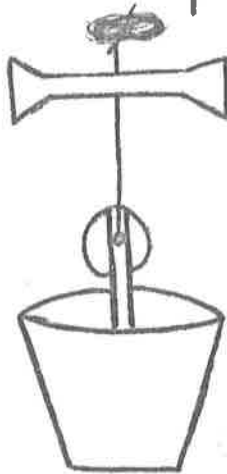
ple



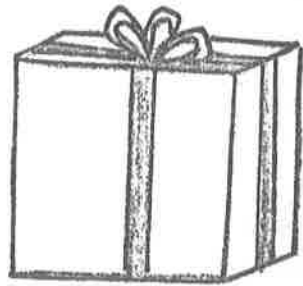
pli



plu



plo



pre

PRUEBA para el primer grado	
Datos de Control	
Nombre del Alumno _____	
Nombre de la Esc. _____	
Grado _____	Grupo _____
CALIFICACION	
UNIDAD I <input type="checkbox"/>	UNIDAD III <input type="checkbox"/>
UNIDAD II <input type="checkbox"/>	UNIDAD IV <input type="checkbox"/>

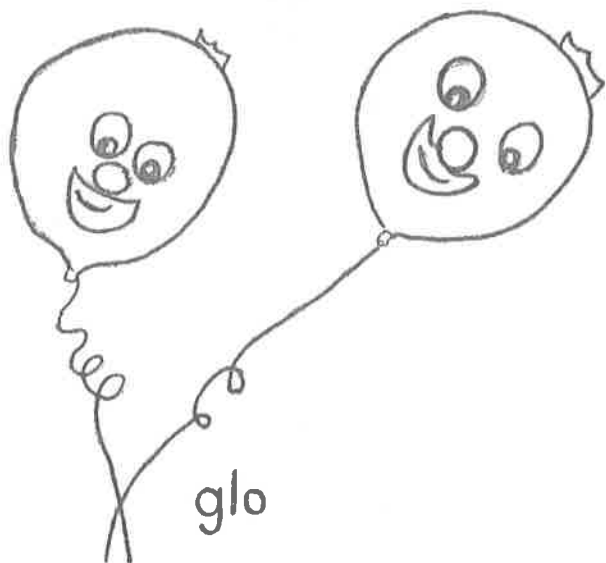
pru



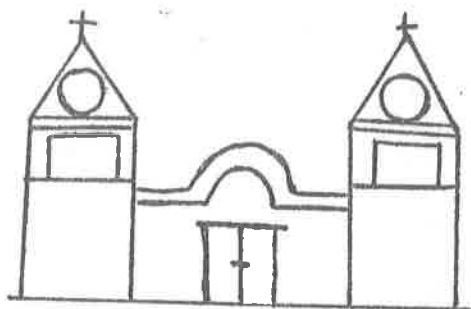
pri

PRONOSTICO	
deportivo	
Local	Empate visitante
<input type="checkbox"/> Guadaloji	<input type="checkbox"/> America
<input type="checkbox"/> C. Azul	<input type="checkbox"/> U.N.A.M.
<input type="checkbox"/> U. de G.	<input type="checkbox"/> Atlante
<input type="checkbox"/> Atlas	<input type="checkbox"/> U.A.G.
<input type="checkbox"/> U.deN.L	<input type="checkbox"/> Toluca

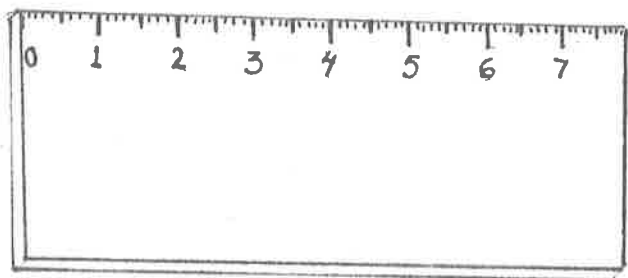
pro



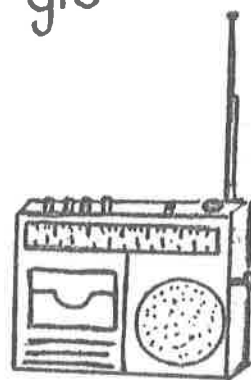
glo



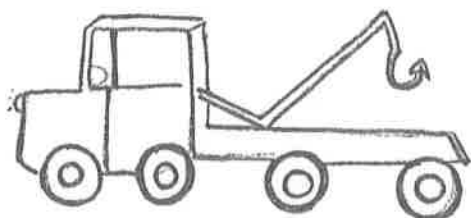
gle



gla



gra



gru



gri

gre





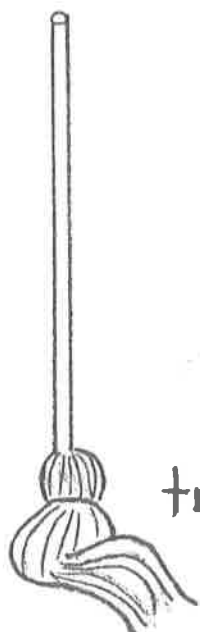
tla



tle



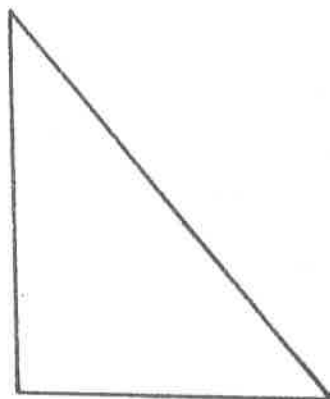
tro



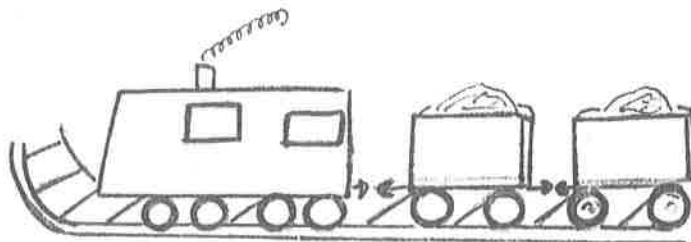
tra



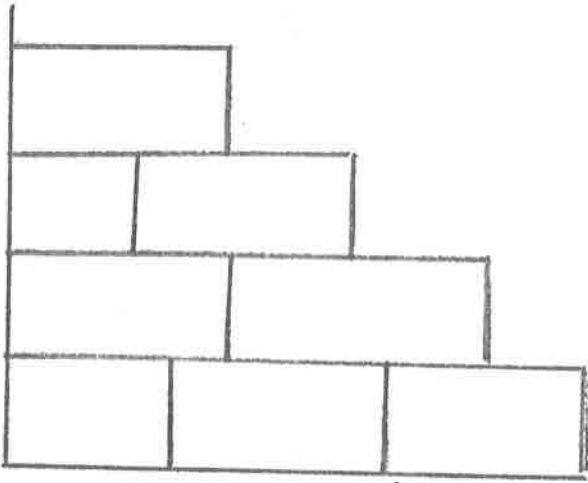
tru



tri



tre



dri



dra



dro



dre