



SECRETARIA DE EDUCACION PUBLICA

*Dificultades que enfrenta el escolar en el
aprendizaje de la lengua escrita.*

MARIA GUADALUPE MATILDE
ARIAS Y ORTIZ.

IRMA ELSIMIRELLA PONCE GALINDO.

*Investigación Documental presentada para
obtener el título de Licenciado en
Educación Básica.*

Saltillo, Coah., 1988

Constancia de terminación de trabajo
para titulación.

Saltillo, Coah., a 26 de Julio de 1988.

C. PROFRAS. MA. GUADALUPE MATILDE ARIAS Y ORTIZ
IRMA ELSIMIRELLA PONCE GALINDO

P r e s e n t e s . -

Comunico a ustedes, que después de haber analizado el trabajo de titulación, en la modalidad de INVESTIGACION DOCUMENTAL titulado "DIFICULTADES QUE ENFRENTA EL ESCOLAR EN EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA" se considera terminado y aprobado, por lo tanto pueden proceder a ponerlo a consideración de la H. Comisión de Exámenes Profesionales.

A T E N T A M E N T E



LIC. HECTOR A. CABELLO HERNANDEZ
ASESOR PEDAGOGICO.

DICTAMEN DEL TRABAJO DE TITULACION

Saltillo, Coah., a 26 de Julio de 1988.

C. PROFRAS. MA. GUADALUPE MATILDE ARIAS Y ORTIZ
IRMA ELSIMIRELLA PONCE GALINDO
P r e s e n t e s.-

En mi calidad de Presidente de la Comisión de Exámenes Profesionales y después de haber analizado el trabajo de titulación alternativa INVESTIGACION DOCUMENTAL

titulado "DIFICULTADES QUE ENFRENTA EL ESCOLAR EN EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA" presentado por ustedes, les manifiesto - que reúne los requisitos a que obligan los reglamentos en vigor para ser presentado ante el H. Jurado del Examen Profesional, -- por lo que deberán entregar diez ejemplares como parte de su expediente al solicitar el examen.

A T E N T A M E N T E

PROFR. JOSE ANGEL GONZALEZ GONZALEZ
PRESIDENTE DE LA COMISION DE EXAMENES PROFESIONALES.



SECRETARIA DE EDUCACION PUBLICA

INDICE

INTRODUCCION.	1
JUSTIFICACION.	3
CAPITULO 1 PROBLEMÁTICA.	5
1.1 Realidad Educativa.	5
1.1.1 Proceso histórico social en que se sitúa la investigación.	5
1.1.2 Sistema Educativo.	7
1.1.3 Libros de Texto y Programas.	9
1.1.4 La escuela.	10
1.1.5 Rol del maestro	11
1.1.6 Metodología.	14
1.1.7 Participación de los padres en el proceso educativo.	16
1.1.8 Aspecto económico	17
1.2 Antecedentes del Problema	18
1.2.1 Fracaso Escolar	18
1.2.2 El alumno repetidor	19
1.2.3 Causas de las dificultades detectadas	20
1.2.4 Analfabetismo.	22
1.3 Artículos Constitucionales Relacionados con la Educación.	23
1.3.1 Análisis de postulados	24
CAPITULO 2 FUNDAMENTACION TEORICA.	27
2.1 Origen y evolución de la filosofía.	28
2.2 Marco psicológico referencial.	31

2.2.1	Teoría Psicogenética	39
2.2.2	Factores que intervienen en el proceso del desarrollo cognitivo.	45
2.2.3	Estadios de desarrollo.	48
2.3	Marco psicolingüístico referencial	59
2.3.1	Código de la comunicación oral.	59
2.3.2	Código de comunicación escrita	62
2.4	Marco pedagógico referencial	66
2.4.1	Investigaciones realizadas sobre psicogenética de la lengua escrita.	66
2.4.2	Pedagogía operatoria.	72
CAPITULO 3 PROPUESTA PEDAGOGICA.		79
3.1	Objetivos	81
3.2	Actividades que se proponen	82
3.3	Sugerencias Metodológicas	84
3.4	Trabajo con padres	86
3.5	Evaluación	86
3.5.1	Evaluación inicial	87
3.5.2	Evaluación permanente	87
CONCLUSIONES.		89
BIBLIOGRAFIA.		91

INTRODUCCION

Por muchos años, la preocupación fundamental dentro del campo de la enseñanza, fue definir cuál era la mejor o más adecuada metodología que un maestro podría aplicar para lograr que sus alumnos aprendieran.

Posteriormente, surgieron innovadores de la educación, cuyos postulados principales afirmaban, que el proceso educativo debería estar basado en los intereses y actividades de los alumnos y que el maestro debía ser buscador incansable de esos intereses para mejorar su práctica docente.

En la actualidad, gracias a las aportaciones de Jean Piaget en el campo de la Psicología Genética, que nos descubre cómo es el desarrollo del pensamiento cognoscitivo del niño, cuáles son las leyes que lo rigen, las causas que lo favorecen o retrasan, ha sido posible establecer cómo aprende el niño. A partir de esas aportaciones sus colaboradores y seguidores han realizado una serie de investigaciones, a través del método clínico, también muy usado y defendido por Piaget, que abre una opción muy amplia para modificar la práctica docente.

Esta nueva opción, es la que Monserrat Moreno y otros autores llaman la Pedagogía Operatoria, la cual no es un modelo de enseñanza, sino una serie de consideraciones básicas para que el niño pueda ser el constructor de su propio aprendizaje. Con la Pedagogía Operatoria cada maestro estará en condiciones de elaborar una propuesta de aprendizaje para sus alumnos, considerando

las características específicas de su grupo y su comunidad, que lo llevará a transformar su práctica pedagógica.

Descubrir las características de este grupo y de la comunidad en donde se lleva a cabo la labor docente específica, deberá ser el objetivo primordial del maestro, para poder transformar, desde la concepción del proceso enseñanza-aprendizaje, hasta las actividades a desarrollar para lograrlo, basándose en el niño como sujeto que aprende y no como sujeto pasivo que recibe conocimientos preelaborados por la cultura y el maestro.

JUSTIFICACION

Se ha considerado por muchos años, que el niño llega a la escuela primaria a iniciar el aprendizaje de la lengua escrita, sin embargo se ha demostrado con las investigaciones realizadas, que el niño llega con varias hipótesis construídas en relación a ella, hipótesis surgidas de la interacción del niño con el medio ambiente, y que éstas varían de acuerdo al medio de desarrollo de cada niño. De lo anterior se desprende, que los niños que ingresan a primer año de la escuela primaria, tienen diferente nivel de desarrollo en sus hipótesis con respecto al sistema de escritura y lectura, por lo que al ser tratados con una metodología conductista, mecanicista e impuesta desde fuera, los niños menos favorecidos se enfrentarán a una fuerte problemática que les impedirá "aprender" a leer y escribir.

Las dificultades en el aprendizaje de la lectura-escritura son factor determinante para la reprobación en el primer grado, y de acuerdo a investigaciones realizadas, aproximadamente un tercio de la población escolar de primer grado, tiene grandes dificultades para lograr superar el proceso de adquisición de la lecto-escritura.

Cuando el aprendizaje de la lecto-escritura se logra a través de una metodología que da mayor importancia a la mecanización de trazos y al descifrado de grafías, el desempeño posterior del alumno se limita y es por ello que cuando los alumnos llegan a los grados superiores de la primaria, y aún en la secundaria y

preparatoria, encuentran gran dificultad en la redacción espontánea de un escrito o en la extracción de las ideas principales de un texto leído, siendo esta dificultad una secuela lógica de la forma en que el niño aprendió a leer y a escribir.

Con relación a este básico y fundamental punto del proceso -enseñanza-aprendizaje, la Dirección General de Educación Especial ha realizado recientemente, importantes investigaciones con resultados muy significativos que podrían ayudar a resolver parte del problema educativo que nos ocupa.

Presentar una investigación documental de los estudios realizados, así como de otras fuentes de información relativas al tema, y la aportación de nuestra experiencia, es la meta del presente -trabajo.

CAPITULO I

PROBLEMATICA

1.1. Realidad Educativa.

La descripción de la realidad educativa vivida cotidianamente en la práctica docente, se presenta por medio del análisis de la problemática de cada uno de los sectores o entidades que están relacionadas directa o indirectamente con ella, con objeto de dar un orden a la descripción estableciendo cuáles son las interrelaciones que se generan entre estos sectores, y así poder determinar algunas de las causas que originan dicha problemática en el diario quehacer pedagógico.

1.1.1 Proceso histórico social en que se sitúa la investigación.

Para pretender realizar una transformación de la práctica pedagógica que actualmente se realiza en forma tradicionalista y verbalista, es fundamental partir de un análisis profundo de la labor docente diaria y experiencia de los maestros, a través de la observación directa y registro minucioso del trabajo desarrollado en el aula, así como de intercambios de opiniones y formas de pensar de los propios maestros, con objeto de tener un conocimiento real de la práctica docente, e intentar su transformación, conservando lo que sea adecuado y modificando lo que se considere inadecuado u obsoleto.

La investigación deberá estar vinculada en todo momento a la práctica pedagógica cotidiana, pero ésta no deberá realizarse como una tarea específica y circunscrita al aula pedagógica, si-

no deberá estar basada en la realidad histórico-social que vive el educando, con objeto de guiarlo y llevarlo a la comprensión de esa realidad social, que él debe vivir y tratar de transformar.

En el momento actual se vive en un contexto de constantes cambios en todos los ámbitos, sean científicos, políticos, económicos o sociales, por lo que el maestro deberá convertirse en un investigador constante para poder realizar una verdadera práctica pedagógica que guíe al educando a la comprensión de esa realidad histórico social.

Por lo anterior se deduce que la investigación y la docencia deben ser un solo proceso continuo, permanente y cambiante para evitar que éstas se mecanicen y se vuelvan impersonales y fuera de época, lo cual ha sucedido en nuestro país, ya que a pesar de las múltiples investigaciones realizadas por pedagogos, psicólogos, etc., sobre la Escuela Nueva, sobre técnicas innovadoras, éstas no se han llevado a la práctica y la educación se imparte como hace treinta años, a pesar de que el contexto histórico social y económico-político es diferente. En la década de los años cincuenta las condiciones del país eran diversas a las actuales, la preocupación por el diario subsistir no era tan apremiante como en la actualidad, existía estabilidad económica, mayores posibilidades de empleo, menores exigencias por la vida diaria, contrariamente a la época actual en que el país lucha con una crisis económica sin precedentes, no privativa del nuestro, y agravada por un incremento constante del consumismo implantado por la televisión, revistas, radio y demás medios de comunicación, lo cual se ha generalizado en toda la población, llevando a ésta a elevar conside

rablemente el gasto y satisfacer exigencias en artículos superfluos e innecesarios, pero presentados por el consumismo como indispensables para alcanzar y sostener un estrato social, a veces inalcanzable, y que por lo mismo genera en las personas preocupaciones y sentimientos de frustración e inclusive de depresión.(1)

1.1.2 Sistema Educativo.

Otro factor que incide directamente en la práctica docente es el sistema educativo, el cual es rector de la educación en cuanto a planeación, normatividad y operación, por lo tanto tiene la gran responsabilidad en el resultado de la educación en nuestro país. Se considera que el sistema tiene grandes fallas, sobre todo en el renglón de operatividad, ya que a pesar de los enormes esfuerzos que realiza el sector educativo por elevar la calidad de la educación en el país, se observa que ésta ha venido decreciendo con el tiempo, debido principalmente a que las normas establecidas no se respetan, no existe una verdadera supervisión y asesoría, que vigile estrictamente el acato a las normas establecidas, y así encontramos un alto porcentaje de alumnos que sin haber alcanzado los conocimientos, para acreditar un nivel determinado de estudios, recibe la promoción o la certificación dentro de un mismo nivel, basándose exclusivamente en la edad o en los años de permanencia en algún grado. (2)

Lo anterior ha creado un nivel cada vez más bajo de preparación, que no va de acuerdo a los datos estadísticos que aparecen

(1) Plan Nacional de Desarrollo. Poder Ejecutivo Federal 1983-1988. p. 223

(2) op. cit. p. 225.

en los estudios realizados con base en el número de alumnos egresados, ya que éstos representan un panorama de superación educativa en cuanto al sector de población atendida, pero está muy lejos de ser realidad educativa. (3)

Cabría preguntar si lo analizado anteriormente se debe a - que las autoridades educativas no tienen conocimiento de la problemática descrita, o si a la política actual le conviene mantener este sistema en apariencia favorable, pero en realidad adverso, para evitar que de las instituciones educativas egresen individuos con la capacidad crítica, analítica y creadora que pudiera cuestionar o juzgar, y tratar de modificar la situación imperante, ya que mientras ésta continúe, el grupo dominante seguirá en el poder sin peligro para seguir ejerciendo su hegemonía. (4)

Como consecuencia lógica de lo expuesto los alumnos que ingresan a las escuelas normales del país, llegan a dichasinstituciones con un nivel de conocimientos muy inferior al que se requeriría para ingresar a una escuela de educación superior, y durante su permanencia en la institución no es posible dar a los - estudiantes todo el bagaje de conocimientos indispensables para convertirllos en futuros educadores, capaces de cumplir tan difícil labor. Estos maestros egresados se encuentran ante grupos de alumnos que esperan de ellos el beneficio de la enseñanza, y desgraciadamente en un alto porcentaje defraudan las expectativas - de la sociedad y de sus alumnos creando en ellos apatía, irresu

(3) S.E.P. Educación o Retroceso. Lineamientos del Plan Nacional de Educación. 1977. p.7.

(4) U.P.N. Seminario de Titulación, Antología. p. 143 y 144.

ponsabilidad y conformismo en cuanto a sus tareas escolares y su peración personal, e iniciando así un nuevo ciclo de deficiencia educativa. (5)

1.1.3 Libros de Texto y Programas.

El sistema educativo nacional, planea, proyecta, elabora, - imprime y distribuye en todo el ámbito de nuestro país los libros de texto gratuito para el nivel primario, los planes y programas para los niveles preescolar, primaria y secundaria. Los instru-- mentos mencionados los conforman contenidos programáticos, obje-- tivos y dosificación de los mismos, los cuales son iguales para todos los alumnos del país. Dichos materiales deberían ser modi-- ficados o adaptados por los maestros y asesores técnicos para ha-- cerlos acordes y funcionales en cada uno de los diversos ámbitos humanos y físicos en que se desarrolla la práctica educativa. - Sin embargo, no siempre se hacen tales adaptaciones y se trabaja extrayendo de ellos solamente lo que de acuerdo a las posibilida-- des de cada escuela, maestro o alumno se pueda "enseñar" dejando a un lado lo que no es posible tratar. (6)

En la realidad educativa interesaría conocer ¿Qué porcenta-- je del plan de estudio y de los programas son cubiertos en cada grupo y en cada nivel educativo? ¿Si es real que todos los alum-- nos promovidos o certificados han adquirido los conocimientos - que marca el plan de estudios de un determinado nivel? ¿En qué proporción son utilizados correctamente los libros de texto gra--

(5) S.E.P. Historia de la Educación Pública en México. p. 456.

(6) op. cit. p. 230.

tuito?

Se considera que el conocer las respuestas a estas preguntas, que indudablemente constituyen una parte importante de la problemática docente, así como las causas que la generan, permitiría extraer algunas alternativas de solución que disminuyan el problema.

1.1.4 La escuela.

La escuela como agente socializador del educando deberá prepararlo para integrarse en una sociedad que funcione sobre ciertas bases en sus aspectos político, económico y social, por lo que es muy importante que todo el trabajo que en ella se realice, sea acorde con la teoría que en ella se predique, pues de lo contrario, origina en los alumnos estados de conflicto que impiden al educando alcanzar la autonomía. Por ejemplo es muy frecuente hablar de libertad, iniciativa, etc., a pesar de esto, es precisamente el maestro y la escuela quien condiciona en el alumno actitudes carentes totalmente de iniciativa y libertad.

Es muy importante dar libertad al alumno, que desde pequeño se inicie en la toma de decisiones e iniciativas responsables, de acuerdo naturalmente a la edad del alumno, propiciando así la formación de una disciplina que nace de la convicción y lleva a la autonomía. El maestro deberá olvidarse de la disciplina impuesta por el temor al castigo o por el deseo del premio.

La escuela debe preparar al alumno para adaptarse en un régimen ideal de libertad y justicia, por lo cual deberá estar capacitado para ser autónomo, capaz de saber qué es lo más conveniente y cómo lograrlo, no obstante la escuela aunque preconiza la libertad,

justicia, fraternidad y solidaridad, funciona imponiendo un régimen egoísta, con ausencia de libertad y responsabilidad y dentro de un ambiente totalmente autocrático.

1.1.5 Rol del maestro.

Al hacer una comparación del maestro que le tocó ejercer su práctica pedagógica en los años cincuentas, con los que la ejercen en el momento actual, se observa que a los primeros quizás - les faltara conocer los avances que ha tenido la educación a través de investigaciones psicológicas, pedagógicas, sociológicas, etc., pero esta carencia se suplía con una mayor preocupación y dedicación a su labor docente; en cambio los segundos, aunque algunos o muchos sí tienen nuevos conocimientos, su preocupación primordial no es la docencia, sino la resolución de sus problemas socio-económicos.

Anteriormente el rol social del profesor era de suma importancia en las comunidades en donde realizaba su práctica docente, llámese a este ámbito ejido, barrio, colonia o ciudad, ya que el maestro era considerado un individuo con solvencia social, moral y cultural por cuyas cualidades era respetado, como era respetada su opinión, sus conocimientos y su ejemplo.

En la actualidad esa imagen del profesor se ha devaluado en forma alarmante, algunas de las causas que se podrían mencionar son: la modificación negativa de la escala de valores morales y sociales que ha sufrido la sociedad, y como parte de ella los maestros; la creencia que tienen algunos de ellos que fuera de la institución se tiene derecho a una vida propia, la cual muchas -

veces está muy lejos de ser ejemplar, sin pensar que esa imagen negativa que se proyecta en la sociedad, disminuye o anula el respeto de la comunidad en que se trabaja. Otra de las causas que se pueden mencionar es el pobre nivel cultural que tiene una gran parte del magisterio, y el nulo, o escaso valor que le da a la superación profesional y cultural permaneciendo siempre en un nivel mínimo de conocimientos.

Se considera que todas las causas mencionadas se han conjugado para llevar al magisterio a un conformismo en que su labor se inicia al entrar a la escuela y termina al salir de ella, con lo cual se ha perdido la imagen y el respeto que anteriormente le tenía la sociedad al maestro.

Otro factor que influye en la problemática docente se derivó del incremento de la población en edad escolar, lo que llevó al sector educativo a tratar de cubrir la demanda escolar, por medio de la contratación de profesores. "Ante la escasez de personal capacitado profesionalmente, se han reducido los requisitos para ejercer el magisterio lo que ha provocado un descenso en la calidad de enseñanza en todos los niveles". (7)

Tal situación ha originado que un elevado número de alumnos no logren adquirir los aprendizajes programados.

De lo mencionado anteriormente se deduce que es muy importante fortalecer o realizar actividades como círculos de estudio, talleres, reuniones de análisis en que los participantes no úni-

(7) U.P.N. Metodología de la Investigación II p. 53.

camente esperen recibir nuevas teorías, sino que cada uno aporte, reflexione, interiorice recursos y procesos que le permiten avanzar en la investigación y en la elaboración de mejores propuestas educativas, y así establecer una verdadera integración entre la teoría y la práctica, ya que desgraciadamente en la actualidad, aunque se realizan diversos cursos de superación y mejoramiento profesional, así como conferencias y congresos, rara vez los asistentes llevan a la práctica las nuevas teorías escuchadas, ya que no se les puede llamar conocimientos, pues, si efectivamente lo fuesen, la modificación de la práctica sería la consecuencia lógica; y en cambio lo que realmente pasa es que el maestro asistente regresa a hacer exactamente lo mismo que hacía antes de "participar" en las actividades mencionadas. (8)

Una de las razones o causas que influyen grandemente en que la teoría y la práctica no se integren, es el hecho de que al carecer nuestro país de investigaciones pedagógicas realizadas dentro del ámbito nacional, o por el desconocimiento que se tiene de las que se han realizado, se utilizan como teorías modelo las efectuadas en otros países, con realidades histórico-sociales, políticas, religiosas, etc., muy diferentes a las que prevalecen en México, por lo que el maestro establece a priori que tal teoría no es aplicable a su práctica docente específica, realizada en una comunidad con características y problemas particulares, sin pensar que él, como docente, tiene la posibilidad de hacer su investigación, su teoría, quizá no tan científicamente reali-

(8) S.E.P. Historia de la Educación Pública en México. p. 223.

zada y controlada, pero válida para transformar su práctica pedagógica.

Las causas mencionadas son tan complejas, que sería muy difícil poder establecer estrategias que lleven al profesor a recuperar lo que antaño tenía. Desde una posición optimista y valiéndose de instituciones como la Universidad Pedagógica Nacional, preocupada por la superación profesional del magisterio, así como la modificación al plan de estudios de la Educación normal, que por acuerdo presidencial del 22 de marzo de 1984, le otorga el rango académico de licenciatura, dándole jerarquía de educación superior (9), se considera que poco a poco se podrá concientizar a reducidos grupos de maestros para que a su vez, éstos sean multiplicadores de inquietudes, conocimientos y conductas hacia un mayor número de compañeros y lograr la superación de la base magisterial.

1.1.6 Metodología.

En los últimos 20 años y posteriormente a la Reforma Educativa llevada a cabo durante el período de gobierno del presidente Luis Echevarría Alvarez, se ha hablado mucho de los cambios estructurales, para los niveles de educación básica y normal, tanto de materiales de apoyo como de metodología, con el objeto de elevar la calidad educativa en nuestro país. Los materiales efectivamente se cambiaron, pero ¿Qué ha pasado con la metodolo-

(9) Dirección General de Educación Normal. Estructura organizativa de las Escuelas Normales Federales de Educación Preescolar y Primaria. p. 3.

gía? ¿el maestro efectivamente ha cambiado su "técnica de enseñanza", basada en el verbalismo, memoria y mecanicismo, por el trabajo mentalmente activo del alumno, entendiendo por esto, experimentación, razonamiento lógico, comprensión e intercambio de experiencias? ¿le está permitido al alumno construir su propio aprendizaje? o por el contrario, el maestro sigue siendo el poseedor del saber, que trasmite a sus alumnos y que ellos reciben en una actitud pasiva receptiva, en la cual utilizan fundamentalmente la memoria y raramente la comprensión. ¿El maestro ha cambiado su concepto de disciplina, para permitir y fomentar la autonomía, la cooperación y el respeto mutuo? o por el contrario - sigue ejerciendo su total autoritarismo, incrementando el individualismo, el silencio, la pasividad mental y creando seres heterónomos?

Es importante destacar que el cambio no es fácil, ya que repetir modelos de conducta representa para el individuo menor dificultad que modificar y adecuar el quehacer cotidiano en función de la adquisición de conocimientos. En la medida que el maestro estudie, conozca y reflexione acerca del desarrollo integral del niño, cómo evoluciona su pensamiento durante los distintos períodos de la infancia y cómo influye en este desarrollo la interrelación del niño con el medio que lo rodea, el docente deberá modificar la metodología educativa.

Como respuesta a todas las interrogantes anteriormente planteadas, y con base en el conocimiento que se tiene de cómo trabajan muchos maestros, podemos afirmar que la metodología no se ha modificado o al menos, no en grado suficiente como para permitir

un desarrollo verdaderamente integral del educando, lo cual constituye un problema más dentro de la práctica docente.

1.1.7 Participación de los padres en el proceso educativo.

Otro sector involucrado directamente en el proceso educativo son los padres de familia, ya que su injerencia en éste es básico y fundamental, y en el detrimento que actualmente tiene la educación, este sector tiene gran parte de responsabilidad. En el presente, las actitudes que primordialmente se observa en los padres de familia, hacia la educación de sus hijos, varía significativamente de lo que se observaba en los años cincuentas, ya que a diferencia de entonces, un considerable número de padres no sienten una verdadera responsabilidad como partícipes de la educación de sus hijos, no se preocupan por la asistencia puntual a la escuela, ni por la comunicación permanente que deben tener con la misma, no exigen de los maestros el cumplimiento de su labor y se conforman con que las calificaciones sean de promoción, sin importar el hecho de si su hijo "aprendió" o "no aprendió".

Las causas de estas actitudes pueden ser originadas por un lado, porque los padres tienen como preocupación básica el sustento diario de su familia, y como ya se mencionó en un párrafo anterior, la aguda crisis económica, con todo lo que ella implica, impide a los padres poder atender adecuadamente problemáticas que podrían considerarse secundarias, como lo es la educación comparada con la supervivencia. Otra causa no menos importante, es la inestabilidad social que en la actualidad tiene la familia, ya que los valores que antes la regían han decrecido considerablemente, observándose incremento en los divorcios, ma-

yor número de familias desintegradas y desorganizadas por el incumplimiento de los roles específicos de cada uno de los padres, intereses que se sobreponen a la educación de los hijos, todo lo cual ha generado la irresponsabilidad de ese sector tan importante para la práctica pedagógica.

1.1.8 Aspecto Económico.

A todos estos aspectos se agregan las dificultades de tipo económico que enfrentan los planteles escolares para su mantenimiento, lo cual crea la necesidad de organizar diversas actividades para recaudar fondos económicos y resolver los gastos más urgentes ocupando parte del tiempo que los directivos y los docentes deben dedicar al aspecto técnico-pedagógico.

Todos los factores hasta aquí mencionados inciden favorable o desfavorablemente en el alumno ya que en él se conjugan los efectos del medio ambiente que lo rodea, y dentro de ese medio, se encuentran los padres con sus conflictos o su responsabilidad, los maestros irresponsables y conformes con su mediocridad, o ambiciosos en cuanto a sus metas a lograr y entregados a su labor docente.

Así mismo son determinantes el ambiente cultural del hogar y el barrio, capaz de brindarle una adecuada estimulación para su desenvolvimiento integral, o carente de estímulo para que se dé un adecuado desarrollo cognoscitivo del niño.

Conocer mejor al niño e investigar: ¿qué espera el alumno de la escuela? ¿qué piensa de su maestro? ¿para qué piensa él -

que le sirve aprender? ¿qué comunicación existe entre el maestro y los padres del alumno? ¿cuánto conoce el maestro de la realidad que vive día a día con su alumno?. Dar respuesta a éstas y muchas interrogantes más servirá para mejorar la práctica docente dentro de cada grupo, escuela o comunidad, contribuyendo a solucionar uno de los grandes problemas del país: elevar la calidad de la educación.

1.2 Antecedentes del Problema.

1.2.1 Fracaso Escolar.

A través de la educación primaria el escolar enfrenta diversas dificultades para lograr y llevar a término dicho nivel educativo, entre éstas el aprendizaje de la lectura y la escritura es determinante para el desarrollo posterior del alumno y su futuro escolar, además en la medida que el alumno tenga éxito o fracase en este aprendizaje será el indicador para que éste sea promovido o no al grado inmediato superior.

En una investigación realizada por la Dirección General de Educación Especial en la ciudad de Monterrey, durante los años 77-78 se obtuvieron datos muy significativos en el sentido que el fracaso escolar durante el primer año es muy elevado y que además repercute seriamente en la deserción escolar, proporcionando datos que indican una reprobación del 31.42 % y un 32.22 % de deserción lo cual disminuye progresivamente del 1o. al 6o. grado.

(10)

En los países no industrializados se observa una gran inscripción en el 1er. grado de primaria, mínima en el último grado de enseñanza superior. Inmensa proporción abandona los estudios durante el proceso educativo y el fenómeno se intensifica en la transición del 1o. al 2o. grado de los 3 niveles (elemental, medio y superior).

La magnitud del problema se refleja también en los siguientes datos con relación a la situación educativa de América Latina. La UNESCO reporta en cifras oficiales correspondientes al año de 1974:

"Del total de la población entre 7 y 12 años el 20 % de ella se encontraba fuera del sistema educativo en 1970. De toda la población escolarizada, sólo el 54 % logra llegar al 4o. grado. Las dos terceras partes del total de repetidores se ubica en los primeros grados de escolaridad" (11)

1.2.2 El alumno repetidor.

¿Qué es un niño repetidor?. Es aquél que durante un ciclo escolar no logra adquirir, cuando menos en un 60 %, los contenidos programáticos que el plan de estudios de un determinado nivel señala para cada uno de los grados. El alumno debe repetir el mismo grado.

(11) op. cit. p. 60

Analizando las circunstancias y las posibilidades de éxito que ese alumno tendrá al repetir el grado escolar se puede afirmar que los factores que incidieron para que el niño "no aprendiera" se van a repetir, se trate de: ausentismo, de problema conductual, falta de cooperación de los padres, empleo de una metodología no adecuada, etc.; quizá los únicos factores de cambio podrían ser un maestro diferente y la posibilidad que tiene el alumno de aprender los conocimientos al enfrentarse con ellos por segunda vez. Estos factores generalmente no bastan para asegurar que el alumno aprenda y muy frecuentemente se da la deserción o una promoción no justificada que origina que el alumno nuevamente sea repetidor.

La dificultad que representa para la mayoría de los alumnos que ingresan a primer grado, el aprender a leer y escribir y el elevado índice de reprobación y deserción que se origina de esta dificultad es un problema de consecuencias alarmantes en la situación política, económica y social del país, ya que no es posible pretender un México moderno, con un alto grado de industrialización y en donde las diferencias sociales puedan minimizarse, cuando en 1981 el 85 % de la totalidad de la población no tenía concluída la educación primaria, hecho que conduce al país a tener un nivel cultural que se sitúa, según diversos autores, entre un 3o. y 4o. grado de primaria. (12)

1.2.3 Causas de las dificultades detectadas.

La situación educativa descrita no es privativa de nuestro

(12) S.E.P. SOLANA, Fernando. et.al. Historia de la Educación Pública en México p. 8

país, se observa en toda América Latina. La severidad del problema originó que en varios países latinoamericanos como Argentina, Uruguay y Venezuela se efectuaran investigaciones similares a la realizada en la ciudad de Monterrey, las cuales arrojaron datos muy significativos del por qué y el cómo, las dificultades que enfrenta el escolar para la adquisición de la lecto escritura es, más que un problema de limitaciones individuales, un problema de dimensiones sociales y metodología educativa. Los resultados señalan como causas fundamentales las siguientes:

- 1.- El nivel socioeconómico del niño, que a su vez determina:
 - a.- La asistencia al nivel preescolar.
 - b.- El ambiente de desarrollo del niño desde su más temprana edad.
 - c.- La ubicación del hogar y de la escuela a la que asiste el niño.

- 2.- Diferencia entre la cobertura del sector educativo para el nivel preescolar y el nivel primaria, la cual actualmente presenta un importante déficit para el primer nivel; en 1981 la matrícula en preescolar fué de 1 411 316 alumnos y en el de primaria 14 981 028. (13)

- 3.- El desconocimiento que tiene la mayoría de los profesores sobre las diferencias individuales de los alumnos, derivadas del desarrollo cognitivo del niño antes del ingreso a la escuela primaria.

(13) op. cit. p. 598

La consecuencia directa de la reprobación y deserción escolar es que los niños desertores, al llegar a la edad adulta, engrosan las filas de los analfabetas, con todas las implicaciones económicas y sociales que este hecho origina. Existen también - consecuencias colaterales, de índole psicológico y social, como son el sentimiento de fracaso, inseguridad, pobre autoestima, vangancia, pandillerismo y hasta delincuencia infantil. Estos efectos del fenómeno, únicamente se mencionan, no porque carezcan de importancia, sino porque serían tema de un enfoque diferente del problema.

1.2.4 Analfabetismo.

Referente al problema del analfabetismo, el cual se observa en proporciones alarmantes en nuestro país y en América Latina, señalan los estudios realizados que este fenómeno es más recurrente en las áreas subdesarrolladas y rurales de los países, - así como en los sectores marginados de las zonas urbanas.

En las zonas subdesarrolladas y poblaciones rurales los niños que llegan a tener acceso al sistema educativo, reciben de - uno a tres años de atención, por lo general en escuelas unitarias lo que da como resultado un alto índice de fracaso escolar y deserción. Es por ello que la mayor concentración de analfabetismo se encuentra en los medios menos favorecidos.

En México las cifras de analfabetismo censal para el año - 1970 era de un 24 %, lo que significa 7 677 073 habitantes. (14)

(14) U.P.N. Problemas de Educ. y Soc. en México. II p. 170

Es importante mencionar que el criterio para señalar el índice del analfabetismo censal, es la respuesta a la pregunta si la persona sabe leer y escribir o qué grado de escolaridad tiene, pero si se considera como persona alfabetizada a aquella que está capacitada para utilizar la lectura y la escritura como medios para lograr un mejor desarrollo en sus ámbitos de relación, como son trabajo, sociedad y comunicación en general, el índice de analfabetismo se elevaría considerablemente ya que un gran número de personas "alfabetizadas" no son capaces de hacer uso de la lecto-escritura por haber alcanzado únicamente un nivel mínimo de conocimientos que no les permite la utilización del mismo.

Todo lo anterior nos lleva a la diferencia entre el índice de analfabetismo censal y el índice de analfabetismo funcional, del cual aún sin tener datos precisos, es posible afirmar que en nuestro país el índice del segundo, es significativamente más elevado que el primero.

1.3 Artículos Constitucionales Relacionados con la Educación.

Dentro de la Constitución Política Mexicana, se encuentra un artículo que es norma y fundamentación del sistema educativo nacional. Además hay dos artículos que sin ser específicos sobre la educación, tienen una significativa relación con la misma.

En el capítulo I de las Garantías Individuales el Art. 3o. señala que el sistema educativo será "de mocrático, considerando la democracia no sólo como una estructura jurídica y un régimen político, sino como un sistema de vida fundado en el constante mejoramiento económico, social y cultural del pue-

blo, además hace mención de la igualdad de derechos de todos los hombres, evitando los privilegios de raza, secta, grupo, sexo o de individuos".
(15)

En el capítulo II de los Mexicanos, artículo 31 señala que es obligación de los mexicanos "Hacer que sus hijos o pupilos menores de 15 años concurren a las escuelas públicas o privadas para obtener la educación primaria elemental y militar durante el tiempo que marque la ley de instituciones públicas en cada estado". (16)

En el capítulo IV de los Ciudadanos Mexicanos - "queda prohibido la utilización del trabajo de los menores de 14 años".

1.3.1 Análisis de postulados.

En un análisis realista de los postulados constitucionales señalados, se observa, que la educación impartida por el estado no ha logrado el mejoramiento económico, social y cultural del pueblo, pues es de todos conocido y sabido que las diferencias de los sectores sociales en lugar de minimizarse son cada vez más marcadas, que el nivel cultural de nuestra máxima casa de estudios, Universidad Autónoma de México, de acuerdo a las declaraciones realizadas por su rector el Lic. Jorge Carpizo, es muy bajo y no corresponde al que debería tener una institución de educación superior.

Respecto a la igualdad de derechos de todos los mexicanos

(15) S.E.P. Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos. p. 7
(16) op. cit. p. 32

se puede señalar que, aunque ésta se encuentre contemplada por nuestra Carta Magna está muy lejos de ser una realidad, debido a que los sectores marginados y rurales tienen mucho menos oportunidad de ingresar al sistema escolar precisamente por su situación geográfica y socioeconómica.

Con relación a la igualdad de resultados dentro del sistema educativo formal se observa que tampoco es una realidad, lo cual quedó demostrado en la investigación realizada en la ciudad de Monterrey, en donde los niños procedentes de clase baja inician el primer grado de primaria con un nivel de conceptualización del sistema de escritura inferior con respecto a los de clase media, por lo tanto, tendrán menos oportunidades de lograr el aprendizaje formal de la lecto-escritura, y como consecuencia su desempeño escolar posterior le presentará mayores dificultades que el del niño que desde el inicio se desarrolla dentro de un medio propicio.

Por lo tanto la igualdad de resultados dentro del sistema educativo formal desaparece desde su inicio, por una fuerte influencia del origen social, la cual persiste, aún cuando se logre finalizar un mismo nivel educativo, porque las diferencias con respecto al conocimiento alcanzado son muy evidentes en la mayoría de los casos.

La igualdad de resultados fuera del sistema educativo también está muy lejos de existir, ya que por razones de estratificación social, el egresado de una escuela superior, perteneciente a una clase social media alta o alta tendrá mayores oportuni-

dades para ingresar al sistema productivo, en comparación con los egresados pertenecientes a las clases menos favorecidas, que encontrarán grandes obstáculos para ubicarse en el medio laboral, a pesar de que el esfuerzo realizado por estos últimos para alcanzar esta meta educativa haya sido infinitamente superior.

Con relación al artículo 31, se puede afirmar que aún siendo obligación de los mexicanos el enviar a sus hijos a la escuela, hay muchos menores privados por sus propios padres de recibir el beneficio de la educación. En las zonas urbanas existe la alternativa de un organismo legal que puede obligar a los padres a cumplir con el mandato constitucional, pero en las zonas subdesarrolladas o rurales en donde la frecuencia del incumplimiento a esta ley es más elevado, no existe el recurso mencionado y así se da alta la correlación entre el no enviar a los hijos a la escuela y utilizarlos como fuente de ingreso complementario al presupuesto familiar, situación que a mediano plazo se traduce en fracaso y deserción escolar.

CAPITULO 2

FUNDAMENTACION TEORICA

El objetivo de la escuela, en todas las épocas, ha sido la formación del individuo a través de la educación.

El concepto de educación, en su sentido más amplio, ha variado con el devenir de la historia y la evolución científica, - así también la escuela ha sufrido cambios tanto en su concepción como en sus objetivos, los cuales han sido y son determinados - por las exigencias propias de cada época.

En la época considerada moderna o contemporánea, se reconoce plenamente el valor interdisciplinario en la investigación y es indiscutible el carácter interdependiente del conocimiento - científico.

El carácter interdisciplinario de la investigación está presente en la fundamentación teórica de este trabajo. Por lo tanto una parte se referirá a la evolución de la filosofía como ciencia generadora de la psicología. Además se mencionarán algunas teorías de la psicología infantil contemporánea y la influencia que han ejercido en la pedagogía.

La otra parte tratará sobre el concepto que actualmente se tiene de los códigos de comunicación oral y escrito, derivado de las investigaciones efectuadas en el campo de la psicolingüística.

2.1 Origen y evolución de la filosofía.

Tales de Mileto es el primer filósofo griego que la historia reconoce, a quien motivó el estudio de los principios que rigen la vida y el universo. Posteriormente, a los filósofos llamados presocráticos, también interesó el ser individual y el mundo, en cambio los sofistas versaron sus teorías acerca de los problemas concretos, presentes y reales.

Sócrates afirmaba, que la virtud es el resultado del conocimiento, y el mal, consecuencia de la ignorancia. El conocimiento de sí mismo, en cada hombre le revelaría su deber y la posibilidad para llevar una vida virtuosa.

Platón fue quien primero formuló la distinción entre espíritu y materia, identificando con el primero lo bello y lo bueno y con la segunda, lo bajo del hombre contra lo cual debería luchar. Estableció la diferencia entre las ideas reveladoras por la razón y las cosas reveladas por los sentidos.

Aristóteles transformó la distinción que hacía Platón de materia y espíritu en materia y forma. El objeto real es forma actualizada en la materia, es la unión de forma y materia. Materia y forma están siempre relacionadas. "El cuerpo existe en razón - del alma, pero el alma existe en y a través del cuerpo". (17) El alma es la forma del cuerpo.

(17) OCEANO. Enciclopedia de la Psicología. Tomo 5 pág. 15.

El filósofo es además el primero en establecer las leyes asociacionistas que son las leyes de semejanzas y diferencias y las de contigüidad en el espacio y el tiempo.

La filosofía de la época medieval tuvo una concepción teocéntrica, todo se basa en Dios, el hombre está en función de Dios, es la solución a los diferentes problemas de la vida humana como son, el conocimiento, la conducta, la vida social, el amor, el sentimiento y la naturaleza. Es en Dios que el ser humano encuentra la razón de su vida.

En el Renacimiento surge el humanismo, cuya concepción es antropocéntrica, el centro de la filosofía es el hombre en sí mismo, el hombre como objeto de investigación que encuentra en sí mismo solución al problema humano.

En los siglos XVII, XVIII y primer mitad del siglo XIX, las diferentes posiciones adoptadas frente a las concepciones de materia y espíritu, cuerpo y alma, asociadas al problema del origen del conocimiento, marcaron en los filósofos posturas antagónicas según la jerarquía otorgada a la razón o a los sentidos. Estas dos grandes corrientes filosóficas fueron el racionalismo y el empirismo.

El racionalismo se inicia con Descartes, así como el período de la filosofía moderna, al desplazar la especulación del ser, con la de conocer, lo cual implica que el hombre puede llegar, por medio de la reflexión, al conocimiento de las verdades más fundamentales para entender el mundo tanto como su conciencia.

Los filósofos que fundamentaron sus sistemas filosóficos en la concepción de la razón como única fuente del conocimiento verdadero se agrupan dentro de esta corriente filosófica.

En oposición a esta corriente surgió otro tipo de reflexión, la cual ponía mayor énfasis en el aspecto experimental, tiende de modo sistemático a excluir de la filosofía todo elemento "a priori" y fundamenta el conocimiento en los datos que proporcionan los sentidos, considerando a la razón como organizadora de las sensaciones recibidas.

Como precursores de esta corriente se reconocen a Bacon y Locke, pero es a David Hume a quien se considera uno de sus principales exponentes.

La psicología era considerada como la parte metafísica de la filosofía y fue hasta 1879 cuando Wilhelm Wundt, con el establecimiento del primer laboratorio de psicología en Leipzig, Alemania sentó las bases para convertir a la psicología en una ciencia experimental dedicada al estudio de los estímulos y respuestas mensurables.

A partir de Wundt, Edward Titchener continúa con sus trabajos creando una de las múltiples escuelas psicológicas, el estructuralismo, nombre derivado de uno de sus principales postulados que establece "una comparación entre la biología como ciencia que estudia la estructura del organismo, y la psicología que se preocupa por analizar la estructura de la mente".(18)

(18) op. cit. p. 33.

2.2 Marco psicológico referencial.

Desde los inicios de la psicología, hasta la actualidad, han surgido diversas escuelas y tendencias según el principal objeto de estudio, y no es posible, dentro de los límites del presente trabajo, hacer mención de cada una de ellas por lo que se incluye el siguiente cuadro de las Escuelas de Psicología, según Bleger, que permite tener una panorámica de la heterogeneidad de corrientes psicológicas, que ha tenido la psicología en su evolución.

El cuadro presentado incluye a las diferentes escuelas y teorías de la psicología general, sin embargo dentro de la psicología infantil destacan psicólogos como Arnold Gesell, Terman, John Dewey, Binet, Decroly, Claparede, Wallon, Simon y Piaget quienes dirigieron sus estudios al desarrollo de los niños.

Los psicólogos mencionados finalizan el siglo XIX e inician el siglo XX con un objeto de estudio que los identifica, el análisis de la actividad. "La idea de que la vida es una realidad dinámica, la inteligencia una actividad real y constructiva, la voluntad y la personalidad creaciones continuas e irreductibles", (19), se desarrolla casi en forma simultánea en diversas partes del mundo.

Considerada la actividad mental, como una parte básica y determinante del desarrollo en el niño, desaparece la concepción de éste, como el nuevo ser al que hay que enseñarle todo, como el recipiente vacío que se debe llenar y surge el nuevo concepto

(19) PIAGET, Jean, Pedagogía y Psicología. p.

CUADRO 1. Escuelas de Psicología según Bleger (*)

ESCUELAS	Estructuralistas	Funcionalistas	Gestalt	Behaviorismo	Psicoanálisis	Topología	Reflexología
Objeto de estudio	Conciencia	Conciencia y Conducta	Conciencia	Comportamiento	Inconsciente	Comportamiento	Comportamiento
Temas principales	Sensación	Adaptación, <i>Learning</i>	Percepción y Memoria	Comportamiento animal	Neurosis	Psicología social	Condicionamiento
Método	Introspección y Experimental	Introspección y Observación	Introspección y Observación	Experimental	Método clínico; libro	Experimental	Experimental
Enfoque	Atomista	Totalista	Totalista	Elementalista	Elementalista	Totalista	Elementalista
Nivel de integración	Biológico	Biológico	Biológico y Psicológico	Biológico	Biológico y Psicológico	Físico y Fisiológico	Biológico
Áreas	Mente	Mente y Mundo exterior	Mente	Cuerpo y Mundo exterior	Mente	Cuerpo y Mundo exterior	Cuerpo y Mundo exterior
Año de comienzo (aproximado)	1870	1896	1912	1913	1892	1912	1902
Autores	Wundt Titchener	Dewey Woodworth	Wetheimer Köhler Koffka	Watson	Fraud	Lewin	Pavlov

(*) Tomado de Bleger, José: "Psicología de la Conducta".

del niño que poco a poco, y en la medida que lo permite su maduración biológica, inicia la comprensión del mundo que lo rodea, lo organiza física y mentalmente para poder aprehenderlo, y convertirlo así, en un objeto de conocimiento, pero que en esa interrelación constante y activa del sujeto que conoce y su objeto de conocimiento, el mundo circundante, se convierte en la otra parte determinante de su desarrollo y del adulto que llegará a ser.

Este nuevo concepto del niño y su desarrollo tuvo una fuerte influencia en la pedagogía y surgieron también en diversas partes del mundo, modelos de Escuela Activa o Escuela Nueva, algunas alcanzaron rápidamente gran popularidad, otras rebasaron sus fronteras de origen, pero pronto cayeron en desuso.

Entre los modelos de Escuela Activa que mayor popularidad alcanzaron se puede mencionar a la escuela Montessori, la escuela del Trabajo de Kerschensteiner, el programa de centros de interés de Decroly, modelo de escuela activa que se adoptó en nuestro país en el año de 1924.

La escuela del Trabajo y la escuela activa de Dewey también influyeron en los pedagogos mexicanos en el período postrevolucionario, no obstante las condiciones políticas y sociales de nuestro país eran muy diferentes a las de los países industrializados, en donde surgieron los modelos educativos mencionados, por lo que pronto se olvidaron.

Como antecedente inmediato a los trabajos de Jean Piaget, - se tienen los estudios realizados por Eduardo Claparede, psicólogo suizo que inició sus investigaciones en relación a la psicología y a la clínica neurológica, siendo su postura más funcional que biológica. Posteriormente Claparede centra su interés en el desarrollo mental del niño, y fue el primero en establecer el estudio científico de la psicología infantil. En 1905 edita su mejor trabajo titulado "La Psicología del niño".

En 1912 fundó en Ginebra, el Instituto "Juan Jacobo Rosseau" dedicado al estudio científico de la educación. Como parte del Instituto se encuentra "La casa de los niños" en donde la fundamentación pedagógica está basada en la psicología, con predominio en la actividad funcional.

De la observación sistemática y registro, elaboró la siguiente teoría:

El niño tiene un diferente interés para su actividad, derivado de las distintas edades por las que atraviesa en su desarrollo, de tal manera que la actividad espontánea del niño evoluciona de acuerdo a su propio desarrollo, adquiriendo diferentes manifestaciones o modalidades de las cuales es posible derivar tres diferentes períodos.

El primero de ellos abarca a los niños de 3 a 5 años en donde el niño hace una adaptación de las cosas a sí mismo, la actividad del niño es puramente sensorial.

En el segundo período, de los 5 a los 7 años, a la actividad

motora se añade la actividad mental, para dar comienzo a la actividad intencionada, su deseo es utilizar las cosas con un fin y - es un período de la actividad reflexiva.

Por último el tercer período que comprende de los 7 a los 10 años, la curiosidad es de tipo científico, desea conocer el por qué y cómo de las cosas, se adquiere el equilibrio entre la acción y el pensamiento, la actividad es ordenada y la satisfacción intelectual y moral. (20)

Fue al lado de Claparede, en la Maison des Petits del Instituto Rousseau donde Jean Piaget realizó gran parte de sus investigaciones que le llevaron a elaborar su Teoría Psicogenética.

Otras investigaciones que se relacionan con las realizadas por Piaget fueron las de Henri Wallon, psicólogo francés contemporáneo.

A Wallon se le conoce como el iniciador de la Psicología Genética; psicología del génesis o desarrollo, es decir psicología esencialmente histórica, teoría psicológica aún muy poco difundida y aceptada, probablemente por las dificultades que presenta - la comprensión de su trabajo no sólo para la mayoría de las personas sino para los propios psicólogos.

Wallon desarrolló su teoría, casi simultáneamente que Jean Piaget, quien utiliza el mismo enfoque de la psicología genética,

(20) RUDE, Adolf, et. al. El Tesoro del maestro. Tomo I. p. 160

pero, diferente directriz en su trabajo, la que es básicamente el desarrollo del pensamiento en el niño, en tanto que Wallon lo dirige a la evolución psicológica.

No es únicamente el objetivo de ambos trabajos lo que marca la diferencia entre estos dos psicólogos contemporáneos, empero - para los fines del presente trabajo se expondrá brevemente lo que en la teoría de Wallon se identifica con la de Piaget, por la similitud de sus conclusiones.

"Lo único que sabe el niño es vivir su infancia" afirma Wallon (21) debe ser el adulto quien se preocupe por conocerla.

Tomando al niño como punto de partida y observándolo en su desarrollo, es posible diferenciar comportamientos en el transcurso de las edades sucesivas. Este cambio de comportamientos o manifestaciones permite establecer estadios o etapas de desarrollo - sin que ello signifique que estos estadios únicamente tengan entre sí un orden de sucesión, sino que la ampliación y reorganización de un estadio previo permite la aparición de uno posterior.

El paso de un estadio al siguiente no está exento de conflicto para el niño, conflicto interno que se manifiesta en la conducta de éste.

Algunos de esos conflictos se resuelven por la especie, otros se resuelven a través de la decisión del niño entre la renun

(21) WALLON, Henri, La evolución psicológica del niño. p. 13

cia o el esfuerzo, que el medio de personas o cosas en el cual se encuentra inmerso lo lleva a tomar.

Cada estadio se caracteriza por la manifestación de una actividad preponderante que en el siguiente estadio será reemplazado por otra. Hay sucesión de preponderancia.

El pasaje de un estadio a otro constituye la integración funcional, posibilitada por la integración biológica pero en donde la integración psicológica es factor esencial de la integración total.

El medio ambiente en el cual se desarrollo el niño no es igual para todos y varía de acuerdo a las necesidades derivadas de su desarrollo orgánico.

"En el desarrollo del individuo, la función se revela con el crecimiento del órgano, y el órgano, muchas veces precede en mucho a la función.

El número de células nerviosas es el mismo desde el nacimiento hasta la muerte, y si algunas se destruyen en el transcurso de la vida jamás son reemplazadas. Pero ¿durante cuántas semanas, cuántos meses y años, muchas de ellas permanecen dormidas? mientras no se cumpla la condición orgánica de su funcionamiento: la mielinización de su axón. Muchos otros órganos deben terminar, también su diferenciación estructural antes de revelar su función y, a menudo, sus primeras manifestaciones no son más que un ejercicio libre sin otro motivo que el ejercicio mismo".

La razón de su crecimiento no está en su presente

sino en el tipo de especie que corresponde realizar al adulto". (22)

El desarrollo del individuo no es más que el cumplimiento de lo que el genotipo tenía en potencia. El desarrollo de cada individuo depende de las aptitudes que éste posee desde su formación inicial, su realización depende de las circunstancias que la modifican en mayor o menor grado. "El fenotipo que consiste en los aspectos bajo los cuales se manifiesta el individuo durante su vida se distingue del genotipo. La historia de un ser está denominada por su genotipo y constituida por su fenotipo". (23)

El desarrollo psíquico del niño implica una mutua relación - entre factores internos y externos, no hay relación mental que sea independiente de las circunstancias externas de una situación y del medio.

"El inconsciente biológico es el equipo biológico hereditario cuyos sistemas correspondientes a las diferentes funciones, inconclusas en el momento del nacimiento, llegan progresivamente a la maduración. El inconsciente social es el medio, el medio cultural que proveerá o no a las diferentes funciones la ocasión de manifestarse, de expandirse o de desaparecer". (24)

(22) op. cit. p. 31

(23) op. cit. p. 32

(24) Materialismo y Psicología. Apuntes mimeografiados. p. 14

La persona concreta es desde el inicio biológico y social, no existe como entidad autónoma, como ser biológico puro, como no existe lo social puro.

La actividad característica que se manifiesta en las diferentes edades del desarrollo, así como la ausencia de ésta debido a alguna alteración es lo que ha permitido el estudio de la evolución del niño. Wallon al igual que otros psicólogos también utilizó la confrontación normalidad-patología para apuntalar las conclusiones derivadas de la observación.

Wallon en el desarrollo del niño, establece períodos o etapas que posibilitan un mejor acceso al estudio de los cambios que se manifiestan en la evolución. Wallon reconoce seis períodos desde el nacimiento a la pubertad y adolescencia.

En los cuadros siguientes es posible apreciar los períodos que han establecido diferentes psicólogos en relación al desarrollo infantil. Entre ellos Piaget.

2.2.1 Teoría Psicogenética.

Jean Piaget nació en Neuchatel, Suiza en 1896, se doctoró en ciencias naturales en 1918. Posteriormente estudió psicología y filosofía, disciplinas de las que fue catedrático en las universidades de Neuchatel, Ginebra y Lausana. De 1952 a 1963 fue profesor de psicología del niño, en la Sorbona. Doctor "Honoris Causa" de numerosas universidades europeas y americanas.

En Suiza, colaboró con Eduardo Claparede en el Instituto Juan Jacobo Rousseau de Ginebra, lugar donde realizó la mayor

CUADRO 2. El desarrollo del niño según las principales escuelas (*)
(Basado en el diálogo corporal y El niño frente al mundo)

	S. Freud y psicoanalistas	J. Piaget
1 año	<p><i>Narcisismo y autoerotismo primario</i></p> <p>Etapa oral:</p> <ul style="list-style-type: none"> —Primeras reacciones frente al «objeto bueno» (M. Klein). —Percepciones frustrantes y ansiógenas del «objeto malo». 	<p><i>Periodo sensoriomotriz</i></p> <p>—Tres estadios:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) Reflejos 2) Reacciones circulares: organización de las percepciones y hábitos. 3) Inteligencia sensoriomotriz: construcción de un universo objetivo.
2 años	<p>Etapa anal:</p> <ul style="list-style-type: none"> —Objetivación del objeto externo. —Importancia capital de las funciones excretorias. —La disciplina esfinteriana establece un sistema de contrapulsiones. 	
3 años		
4 años	<p>Etapa fálica:</p> <ul style="list-style-type: none"> —Identificación del Yo. —Desarrollo del complejo de Edipo. 	<p><i>Inteligencia representativa preoperatoria:</i></p> <ol style="list-style-type: none"> a) Pensamiento egocéntrico y sincrético. b) Realismo intelectual sin razonamiento. c) Intrincación afectiva e intelectual. <p>Tres estadios</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) de 2 a 4 años: <ul style="list-style-type: none"> —Aparición de la función simbólica. —Interiorización de los esquemas de acción y representación. 2) de 4 a 5 años: <ul style="list-style-type: none"> —Organizaciones representativas fundadas sobre configuraciones estáticas y conjuntos de acciones. 3) de 5 a 7 años: <ul style="list-style-type: none"> —Organización de la función representativa de formas mentales semirreversibles
5 años	<p>Fase de latencia.</p> <p><i>Organización del aparato psíquico:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> —Constitución del Yo y de la estructura del aparato psíquico inconsciente. 	
6 años	<ul style="list-style-type: none"> —Se organiza el sistema inconsciente. 	
7 años	<ul style="list-style-type: none"> —El Yo ejerce sus funciones de defensa y adaptación a la realidad. 	
8 años	<ul style="list-style-type: none"> —Construcción progresiva del pensamiento social, lógico y moral. 	<p><i>Inteligencia concreta.</i></p> <p>Constitución de los esquemas operatorios:</p> <ul style="list-style-type: none"> —Operaciones simples. —Conclusión de sistemas de conjuntos coordinados. —Construcción de los números, de los objetos. —Primeras ejecuciones de la ley de causalidad. <p>Características de este estadio:</p> <ol style="list-style-type: none"> a) Carácter concreto de las operaciones intelectuales. b) Constitución de un sistema de valores relativamente fijos (reglas del juego, código aceptado)
9 años	<p>Prepubertad:</p> <ul style="list-style-type: none"> —Reactivación de las tendencias infantiles rechazadas. 	
10 años	<ul style="list-style-type: none"> —Identificación sexual. —Problema de la fijación libidinal en el sexo opuesto. 	
11 años	<ul style="list-style-type: none"> —Masturbación y homosexualidad. 	
	<p>Etapa genital y adolescencia</p>	<p><i>Operaciones lógicas y formales.</i></p>

(*) Tomado de VAYER, Paul, en "Enciclopedia de la Psicología".

	H. Wallon	A. Gesell
1 año	<p>Estadio de impulsividad motriz: —Dependencia total en relación con el medio.</p> <p>Estadio afectivo y emotivo: —Simbiosis afectiva.</p>	<p>—Conocimiento del cuerpo propio. —Distinción entre figuras familiares y extrañas. —Inicio de la marcha. —Inicio del juego manipulativo.</p>
2 años	<p>Estadio sensoriomotor: —Orientación hacia el mundo exterior; aparición de la marcha.</p>	<p>—Noción de su personalidad. —Fase de oposición. —Desarrollo considerable del lenguaje. —Inicio de socialización (disciplina esfinteriana).</p>
3 años		<p><i>Fase contradictoria de interés por los demás.</i></p>
4 años	<p>Estadio proyectivo: —Adquisición de la marcha y del lenguaje.</p>	<p><i>Fase de la cooperación y disciplina social.</i></p>
5 años	<p>Estadio del personalismo: Tres períodos en la evolución del Yo: 1. Toma de conciencia de su propia persona. 2. Afirmación seductora de la personalidad. 3. Período de imitación.</p>	
6 años	<p>Estadio de las diferenciaciones: 1. Desaparición del sincretismo de la persona: —papel de la escuela; —toma de conciencia de sí como personalidad polivalente.</p>	<p>Crisis con tendencia a las actitudes extremas. —Afirmación y organización del Yo.</p>
7 años		<p>—Interés por la vida social.</p>
8 años	<p>2. Desaparición del sincretismo de la inteligencia: —Los diversos aspectos de los objetos o situaciones van siendo progresivamente identificados y clasificados en lugar de verlos globalmente.</p>	
9 años	<p>—Clasificaciones variadas, comparaciones, distinciones....</p>	
10 años		<p>El niño se convierte progresivamente en miembro del grupo social.</p>
11 años	<p><i>Estadio de la pubertad y adolescencia.</i></p>	

parte de sus investigaciones con relación al desarrollo del pensamiento en el niño.

Su realización más importante está ligada a la creación del Centro Internacional de Psicología Genética de Ginebra, en el año de 1953 en donde se logró reunir a científicos de distintas especialidades, que plasmaron sus experiencias en las publicaciones de "Estudios de Psicología Genética".

Jean Piaget, psicólogo muy discutido y cada vez más apreciado, es una autoridad mundial en el campo de la psicología infantil.

Piaget tuvo como principal inquietud el comprender y explicar, cual es el proceso que se efectúa en el pensamiento del ser humano desde su nacimiento hasta llegar a convertirse en adulto; esta inquietud lo hizo observar, registrar y explicar, primero en sus hijos y después en muchos niños más, todos los cambios del desarrollo de su pensamiento.

Para realizar este trabajo, utilizó el método clínico, y durante toda una vida de incesante labor, elaboró la psicología del desarrollo del pensamiento cognitivo que actualmente conocemos como Teoría Psicogenética.

A continuación se expone, concretando al máximo, dicha teoría, que constituye el intento más global y actual de explicar la naturaleza de la inteligencia y la manera en que ésta cambia con la edad y la experiencia. Piaget maneja el desarrollo del pensamiento, como una función básica del organismo a la adapta-

ción continua realizada por medio de los procesos de asimilación, adaptación y una constante y progresiva equilibración.

Esta es una teoría interaccionista, que considera que el desarrollo cognitivo es el resultado de la interacción de factores tanto internos como externos del individuo. Para Piaget, el desarrollo cognitivo es el producto de la interacción del niño con el medio ambiente, en formas que cambian sustancialmente a medida que el niño evoluciona.

Piaget fundamenta su tesis, a partir de que existen en el hombre dos funciones invariantes: la organización y la adaptación.

La organización permite la formación de sistemas coherentes que llevan al individuo a la comprensión del mundo circundante.

La adaptación, es la función que permite la vida de un organismo vivo en interacción con su medio ambiente.

El cerebro, origen de la inteligencia y parte viva del organismo, debe adaptarse como el resto del mismo; por lo tanto, el pensamiento debe realizar dicha adaptación.

Cuando se rompe momentáneamente el equilibrio entre el organismo y el medio, para restablecerlo el organismo debe asimilar los cambios sufridos por el medio y realizar una nueva adaptación; de igual manera, cuando la experiencia proporciona nuevos datos sobre el mundo, la inteligencia debe asimilarlos, modificarlos y acomodarlos a los datos provistos por la experiencia,

debe, por tanto, lograr una nueva adaptación o equilibración.

La organización de la inteligencia se convierte en un caso especial del proceso general de adaptación.

Piaget enfoca el funcionamiento de la inteligencia de la siguiente manera:

"Cuántas experiencias tenemos, lo mismo cuando somos niños que adultos, son conducidas a la mente y obligadas a acoplarse a las experiencias ya existentes allí. La nueva experiencia necesitará modificarse en grado suficiente para poder adaptarse. Algunas experiencias no pueden ser admitidas porque no se adaptan y se desechan. Por consiguiente, la experiencia asimila en su interior nuevas experiencias, transformándolas para que puedan adaptarse a la estructura construida. Este proceso de actuación sobre el medio con el fin de construir un modelo - del mismo en la mente, es lo que Piaget denomina - asimilación.

La inteligencia es asimilación en la medida en que incorpora todos los datos de la experiencia dentro de su marco (El nacimiento de la inteligencia)"...
SIC

"Con cada nueva experiencia, las estructuras ya - construidas necesitan modificarse para aceptar esa nueva experiencia, por que, como toda nueva experiencia ha de acoplarse a las antiguas, las estructuras cambiarán ligeramente. Este proceso en virtud del cual el intelecto ajusta continuamente su modelo del mundo para acoplar en su interior cada nueva adquisición es lo que Piaget denomina acomodación".

"Estos dos procesos que operan en unión, producen la adaptación del intelecto al medio, en cualquier momento dado del proceso evolutivo". (25)

Uno de los principios que sustentan esta teoría es el constructivismo, es decir, que es el sujeto quien construye su propio conocimiento a través de la interacción con los objetos.

2.2.2 Factores que intervienen en el proceso del desarrollo cognitivo.

Los factores que se interrelacionan para hacer posible el desarrollo cognitivo son: la maduración, la experiencia, la transmisión social y el equilibrio.

La maduración del sistema nervioso no es un factor exclusivo en el desarrollo cognitivo del niño, si bien es importante, ya que el sujeto necesita de algunas condiciones fisiológicas que se denominan factores de maduración; estos factores hacen posible la intervención de otros que contribuyen al proceso de desarrollo del pensamiento.

En la interacción constante con el medio ambiente, el niño adquiere cada vez mayor capacidad para asimilar nuevos estímulos y ampliar su campo cognitivo; encuentra respuestas satisfactorias explorando y experimentando, es decir va construyendo su propio conocimiento; a medida que avanza la maduración del sistema nervioso del niño, crea nuevas y más amplias posibilidades de

(25) U.P.N. Pedagogía Bases psicológicas p, 323-324.

efectuar acciones y construir conocimientos, los cuales, sólo podrán actualizarse y consolidarse en la medida en que intervengan la experiencia y la interacción social.

La experiencia es el factor que se refiere a la oportunidad del niño de interactuar con el ambiente, explorando y manipulando objetos y situaciones y aplicando distintas acciones sobre ellos que le permitan construir dos tipos de conocimiento, el del mundo físico y el lógico matemático.

La experiencia física se refiere a cuando el niño descubre distintas características de los objetos y como se comportan ante las acciones que él les aplica, al establecer relaciones entre los hechos que observa, el objeto mismo le da la información. En el conocimiento lógico matemático, el niño construye relaciones lógicas entre los objetos al compararlos, este tipo de relaciones no están dadas por los objetos mismos, sino son el producto de la actividad intelectual del niño que los compara; estas relaciones lógicas no forman parte de las características de los objetos, existen sólo si hay un sujeto que las construye.

La transmisión social se refiere a que el niño recibe constantemente información del medio en que se desarrolla, ésta proviene de sus padres, de otros niños, de los medios de comunicación, del medio escolar, etc. Cuando esta información resulta muy lejana a la hipótesis que el niño tiene, no puede ser asimilada en ese momento, y puede producir en él distintos efectos.

El niño se confunde cuando se le critica por no aceptar la

información que se le proporciona por ser opuesta a su hipótesis; su nivel de conceptualización lo lleva a pensar de un modo diferente; no puede adoptar una hipótesis que para él no es válida, porque él no la ha construido, y no podrá abandonar su idea ni sentirá la necesidad de construir otra mientras la actual le resulta satisfactoria.

Cuando el niño es capaz de considerar la información recibida y ésta se opone a su hipótesis, se origina un conflicto muy importante en el proceso de aprendizaje; cuando esto sucede, se pone en marcha el proceso de equilibración; es decir, se perturba su equilibrio intelectual y el niño se ve en la necesidad de resolver su conflicto; este proceso lo llevará a reflexionar sobre su hipótesis, a modificar posiblemente, a poner a prueba el nuevo dato y a comprobar su validez. En este intento el niño llega algunas veces a conclusiones contradictorias; si se le permite y ayuda a enfrentarse a sus propias contradicciones se le da la oportunidad de descubrir su error por sí mismo, facilitándole que aprenda a partir de sus propios errores.

El proceso de equilibración es en cierto sentido el más importante, ya que continuamente coordina los otros factores; las estructuras cognitivas se tornan cada vez más amplias, sólidas y flexibles al lograr estados progresivos de equilibrio, éstos no son permanentes pues la constante estimulación ambiental plantea al sujeto nuevos conflictos que ha de solucionar.

El concepto del desarrollo cognitivo implica un proceso por medio del cual, el niño construye sus conocimientos mediante la -

observación del mundo que le rodea, su acción sobre los objetos, la transmisión social que recibe del exterior y su reflexión ante los hechos que observa.

2.2.3 Estadios de desarrollo.

En la evolución del pensamiento, Piaget señala los siguientes estadios de desarrollo: sensoriomotriz, preoperatorio, de las operaciones concretas y de las operaciones formales.

Cada uno está originado en el anterior y a su vez sirve de base para el siguiente:

- Estadio sensoriomotriz.

Desde el momento del nacimiento, hasta aproximadamente dos años de vida, se conoce como período o estadio sensorio-motriz, el cual a su vez se subdivide en seis etapas, en función del cambio de conductas manifiestas que el niño tiene; éstas son las siguientes:

- | | |
|--|--|
| | - Etapas de los reflejos (0 a 1 mes) |
| | - Reacciones circulares primarias (1 a 4 meses) |
| Período de la inteligencia sensoriomotora (0 a 2 años) | - Reacciones circulares secundarias (4 a 8 meses) |
| | - Coordinación de esquemas secundarios (8 a 12 meses) |
| | - Reacciones circulares terciarias (12 a 18 meses) |
| | - Consolidación de la permanencia del objeto (18 a 24 meses) |

- Etapa de los reflejos innatos.

Durante esta etapa, el niño explora en el medio ambiente únicamente por sus reflejos como son la succión, el llanto, la prensión, etc.

Casi todas sus acciones se realizan en forma indiscriminada y básicamente surgen de la satisfacción de sus necesidades biológicas; estas conductas son sumamente importantes ya que de aquí surgirán las conductas posteriores claramente inteligentes, que no son otra cosa que modificaciones de los reflejos.

- Reacciones circulares primarias.

Progresivamente el niño empieza a realizar movimientos selectivos, originados por otros efectuados aún en forma inconsciente que lo llevan a recibir una sensación placentera propioceptiva, y que en el intento de prolongar o de repetir, establece las reacciones circulares primarias, ejemplo; el niño lleva el dedo a la boca, el succionarlo le produce cierto grado de satisfacción lo cual será un estímulo para que él repita la acción.

- Reacciones circulares secundarias.

Se refiere al momento en que el niño introduce un objeto del medio ambiente como estímulo para repetir la acción e ir explorando y conociendo el mundo que le rodea; lo anterior es importante porque constituye el primer paso definido hacia la intencionalidad.

- Coordinación de esquemas secundarios.

Es el momento en que los esquemas formados a través de las reac-

ciones circulares secundarias se coordinan entre sí para la formación de nuevos esquemas; los estímulos recibidos por las diferentes fuentes sensitivas, permiten la coordinación de los esquemas secundarios.

- Las reacciones circulares terciarias.

Estas se dan cuando el niño imprime: a las acciones, de las cuales extrae satisfacción y experiencia, cierto grado de variación para ver el cambio que origina la modificación, es cuando Piaget reconoce el inicio de la experimentación física, factor indispensable en el desarrollo del pensamiento cognitivo.

- Consolidación de la permanencia del objeto.

A través de las etapas anteriores Piaget sostiene que aún no existe la diferencia del yo, no-yo, el niño de dos a tres meses no tiene conocimiento de los objetos cuando desaparecen de su vista; progresivamente y durante todo el período se establece la diferenciación del propio cuerpo en relación al medio que lo rodea, esta diferenciación culmina al final de este período en que el niño concibe la existencia de los objetos independiente-mente de que los tenga o no a la vista.

Este importante progreso permite que el niño busque medios para alcanzar fines también experimentando, por ejemplo: jalar la silla, trepar, alcanzar un objeto del cual él tiene conocimiento aún sin verlo.

Este período está caracterizado porque el aprendizaje depende casi en su totalidad de las actividades físicas del niño, las

cuales se caracterizan por el egocentrismo, la circularidad, la experimentación y la imitación.

El egocentrismo es la incapacidad para pensar en acontecimientos u objetos desde un punto de vista ajeno al propio, y de acuerdo a Piaget durante este período y los siguientes, (preoperatorio y de operaciones concretas) el niño va desde la incapacidad de reconocer otra cosa que no sea él mismo, hasta la descentración del pensamiento que se da al final del tercer estadio (operaciones concretas). La circularidad es la repetición de actos de la cual ya se habló en las diferentes etapas del período. Experimentación es la manipulación intencional del objeto, eventos o ideas y como ya se mencionó, es un factor determinante del desarrollo cognitivo. La imitación es la reproducción de la acción de otra persona y se subdivide en imitación inmediata y diferida. La inmediata se da en el momento mismo en que se imita la acción, por el contrario la diferida se da en ausencia de la acción que se imita, para lo cual es necesaria ya la interiorización y la evocación de la acción imitada. La imitación diferida se manifiesta en el período preoperatorio.

- Estadio preoperatorio.

Tomando en cuenta que Piaget emplea el término "operación" para referirse a actos o pensamientos lógicos, este período se denomina preoperatorio porque el razonamiento del niño es básicamente intuitivo.

Al inicio de este período aparece la función simbólica, fac

tor determinante para la evolución del pensamiento. La función simbólica es la posibilidad de representar objetos, personas, hechos, etc. en ausencia de ellos.

Piaget dice, que para que el niño logre la representación, es necesario que distinga el significante del significado, para así evocar el objeto y poner su representación, (significante) - el cual puede ser representado de diversas maneras: oral, escrita, simbólica, etc.

A diferencia del período sensorimotriz, donde todo lo que el niño realiza se centra en su propio cuerpo y en sus propias acciones a un nivel puramente perceptivo y motor, progresivamente logra recordar el pasado, representar el presente y anticipar el futuro de forma organizada y breve.

El niño logra adquirir la función simbólica por medio del desarrollo de la asimilación y específicamente de la acomodación, ya que es ésta última la que permite al niño llegar a la imitación inmediata, primero, y diferida, después, para obtener así - los primeros significantes que puede representar en ausencia del significado.

La acomodación se considera como el proceso de ajuste del sujeto al objeto.

"La asimilación es la que proporciona el significado al cual se refiere el significante (derivado de la imitación)".(26)

(26) FAVELL, John H. La Psicología Evolutiva de Jean Piaget. p.171

En este período se prepara un paso de gran trascendencia; - el paso del símbolo al signo, caracterizado por una progresiva - socialización del significante, de tal forma que el juego simbólico aporta bases importantes al desarrollo del signo lingüístico que es arbitrario y social.

El pensamiento preoperacional, según Piaget, se caracteriza por su egocentrismo; al centrarse al niño en su propio punto de vista, se guía más por su intuición que por su lógica; no obstante utiliza un nivel superior de pensamiento que en el período anterior. La centración es otra característica del niño en esta etapa; tiende aquí a centrar su atención en un solo rasgo del objeto de su razonamiento y al hacerlo así lo distorsiona, el niño es incapaz de descentrar, o sea de tomar en cuenta otros rasgos que podrían equilibrarse y compensar los efectos distorsionados de la centración. La reversibilidad es la función del pensamiento que, unida a la de operación, Piaget da mayor importancia; ésta consiste en la posibilidad de recorrer un camino cognoscitivo y luego hacer el camino inverso en el pensamiento para hallar - una vez más un punto de partida que no ha experimentado cambios.

Una de las características del pensamiento preconceptual es la irreversibilidad.

En esta etapa preoperatoria el desarrollo del lenguaje oral es sorprendente, considerando la diferencia entre el primer llanto y el lenguaje utilizado por un niño al ingreso al jardín de niños.

Este aprendizaje es posible debido a la comprensión que adquiere el niño desde muy pequeño de las reglas morfológicas, y sintácticas de su lengua, la cual no es por imitación ni por asociación de imágenes y palabras, sino porque ha tenido que reconstruir por si mismo el sistema para comprender su lengua, y ha creado su propia explicación buscando regularidades coherentes, poniendo a prueba anticipaciones para crear su propia gramática y seleccionar la información que recibe del medio; esto se observa en niños de 3 a 4 años que regularizan los verbos irregulares, ejemplo: "yo poní" en lugar de "yo puse". El niño regulariza los verbos irregulares porque busca regularidad en el lenguaje; tiene necesidad de hablar con pautas regulares.

Nos encontramos ante estas pruebas tangibles del sorprendente conocimiento que tiene el niño de su lengua en esta edad. Estos "errores" que tiene el niño son construcciones originales y no copia deformada del modelo adulto, los cuales serán superados progresivamente hacia los 4 años.

Estas son las características principales del período preoperatorio el cual abarca de los 2 a los 7 años.

- Estadio de operaciones concretas.

Aproximadamente entre los 7 y los 11 años, el niño se hace cada vez más lógico a medida que adquiere capacidad para efectuar "operaciones", es decir actividades mentales basadas en las reglas de la lógica; sin embargo los niños necesitan para realizarlas apoyos concretos. Los problemas abstractos están todavía fue-

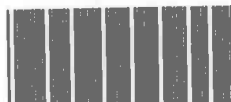
ra del alcance de su capacidad; es por esto que se ha llamado a éste período: estadio de las operaciones concretas.

Este período está caracterizado fundamentalmente porque el niño es mucho menos egocéntrico, lo que le permite tomar en cuenta diversos puntos de vista de otras personas, también su pensamiento progresivamente denota una descentración, lo que posibilita tomar en cuenta en forma simultánea, varios aspectos de un mismo fenómeno; igualmente, su pensamiento es reversible y es capaz de fijarse en las transformaciones de los objetos y no sólo en los estados inicial y final.

En este período el niño procesa la información de manera más ordenada que en el anterior, analiza percepciones. advierte pequeñas pero a menudo importantes diferencias entre los elementos de un objeto o acontecimiento, estudia componentes específicos de una situación y puede establecer una diferencia entre la información relevante y la que no lo es, en la solución de un problema.

Los niños que se encuentran en este período son capaces de clasificar y ordenar cosas rápida y fácilmente, y de experimentar de modo casi sistemático, y se producen grandes cambios en las conductas egocéntricas, imitativas y repetitivas del estadio preoperatorio. El niño adquiere nuevas habilidades para descentrar, seguir transformaciones e invertir operaciones y se desarrolla paulatinamente la capacidad para conservar de modo constante tareas cada vez más complejas.

La capacidad para ordenar, seriar y clasificar eficientemen-



109885

-109885

te explica por qué sus habilidades para resolver problemas mejoran en este período; también pueden ordenar o hacer series de objetos mentalmente, sin recurrir a referencias físicas.

La clasificación es una acción de agrupamiento de objetos o acontecimientos conforme a criterios definidos, es similar al proceso de ordenación, pues requiere de una comparación sistemática y un contraste de fenómenos; esta capacidad se desarrolla en forma progresiva y cambia mucho con la edad y la experiencia.

La experimentación cuasi-sistemática es otra de las características de la actividad del niño en este estadio, en el cual muestra una mayor conciencia de los aspectos que debe tener en cuenta en la resolución de problemas y es más lógico en la exploración de relaciones, pero aún no es lo suficiente sistemático ni exhaustivo en la consideración de los factores para encontrar todas las soluciones posibles.

Debido a su adaptación y organización en situaciones sociales los niños realizan avances importantes en la comunicación no egocéntrica; en este estadio los niños pueden asumir varios roles, comparan sus pensamientos con los de otras personas y los cambian o corrigen cuando perciben algo mal, tienden a imitar en forma más selectiva, utilizan la discusión como importante y valioso medio de aprendizaje, y cobra un nuevo valor la interdependencia con sus iguales, la cual se manifiesta al formar pandillas.

Generalmente los niños que se encuentran en este estadio dependen en gran medida de las manifestaciones físicas de la realidad.

dad. No pueden manejar lo hipotético ni tampoco afrontar eficientemente lo abstracto, no comprenden el papel de los supuestos y no pueden resolver problemas que requieran el uso del razonamiento proporcional. La principal limitación del niño en el estadio de las operaciones concretas, es su dependencia de lo concreto, lo cual sin embargo, les permite desarrollar sus capacidades intelectuales de una forma plena.

- Estadio de las operaciones formales.

El estadio de las operaciones formales es el estadio final del desarrollo cognitivo según la teoría de Piaget. Aproximadamente entre los once y quince años los niños que han superado con éxito los estadios anteriores del desarrollo cognitivo comienzan a realizar operaciones formales, es decir, un pensamiento altamente lógico sobre conceptos abstractos e hipotéticos, así como concretos.

Piaget afirmó que el desarrollo cualitativo alcanza su punto más alto en este estadio; después sólo se produce un desarrollo cuantitativo, es decir, que después de alcanzar este nivel, los niños aprenden cómo aplicar sus habilidades para resolver problemas abstractos e hipotéticos a nuevos problemas.

Son cinco las habilidades fundamentales que caracterizan al sujeto que efectúa operaciones formales:

- . La lógica combinatoria,
- . El razonamiento hipotético,
- . El uso de supuestos,

- El razonamiento proporcional, y
- La experimentación científica.

La lógica combinatoria es el razonamiento necesario para resolver problemas de combinaciones o de las formas en que se puede realizar una operación con un conjunto de elementos. (27)

Los sujetos que se encuentran en este estadio pueden resolver problemas sobre situaciones hipotéticas, ya que están menos apegados a la realidad que los más pequeños. Otra característica de este período es la capacidad de los niños para manejar proporciones, y para usar una relación matemática con objeto de determinar una segunda relación matemática. En este estadio también puede el niño manejar supuestos, o sea enunciados que representan la realidad, pero sobre los cuales no se tiene evidencia. Se sabe por experimentos realizados que el razonamiento hipotético y el proporcional mejoran claramente con el tiempo. La experimentación verdaderamente científica también aparece en este estadio. Esta permite formular y comprobar hipótesis de manera muy sistemática, la cual indica que se han considerado todas las posibles soluciones. La persona que efectúa operaciones formales puede realizar experimentos verdaderamente científicos, elaborando una lista de factores relevantes de un problema así como el número de variables de cada factor.

Es importante aclarar que las características que identifican cada período pasan por un proceso de iniciación, consolida-

(27) OCEANO. Enciclopedia Práctica de la Pedagogía. Tomo 1. p.117

ción y transición al siguiente período y son los esquemas de acción de las estructuras del pensamiento cada vez más amplias.

2.3 Marco psicolinguístico referencial.

2.3.1 Código de la comunicación oral.

El lenguaje oral es un sistema de comunicación, y cualquier definición que se adopte de éste, deberá considerar la relación entre un hablante y un oyente, establecida a través de un mensaje formado por un código común o sistema de signos.

En las distintas décadas de la era moderna, los estudios del lenguaje han agregado a la importancia que éste tiene como conjunto de reglas que indican cuando una oración es correcta o incorrecta desde el punto de vista sintáctico gramatical, una relevancia social como forma de comunicación. Los colaboradores de Piaget enfatizan la relevancia que tiene el lenguaje como acto comunicativo, y para que éste pueda realizarse es indispensable considerar otros factores como son: la comprensión del contexto en que se da el acto, el conocimiento del mundo circundante, la información temática y el respeto a las normas sociales. De lo anterior se deriva que: "La actividad comunicativa está constituida por un contenido socio cultural, interlocutores, una situación comunicativa, textos y enunciados, al igual que la intersubjetividad entre los participantes en el diálogo". (28)

El lenguaje, desde el punto de vista psicogenético incluye -

(28) S.E.P. Consideraciones sobre el desarrollo del lenguaje y sus alteraciones. p. 26

conceptos cognitivos en su definición; reconoce que el lenguaje está elaborado socialmente y contiene de antemano un conjunto de instrumentos cognoscitivos íntimamente relacionados con el desarrollo del pensamiento "No se trata de reducir el lenguaje al pensamiento, sino más bien de derivar ambos de una organización general de la acción dentro de un marco de una teoría de desarrollo de la actividad cognoscitiva". (29)

El lenguaje es un objeto más de conocimiento dentro de la realidad que el niño busca comprender, para lo cual trata de establecer relaciones, elaborar hipótesis poniéndolas a prueba y rechazándolas o aceptándolas, en función de los resultados que obtiene. Las reglas que constituyen y rigen el lenguaje aunque invisibles, son captadas en forma intuitiva por el niño que paulatinamente las va descubriendo y perfeccionando.

En el aprendizaje que el niño realiza de la lengua interviene la imitación que hace el niño de los hablantes que lo rodean, lo cual le permite ir discriminando las combinaciones de sonido que son útiles para la comunicación y cuáles no; aunque, el aprendizaje del lenguaje no es sólo la imitación de lo que se escucha, sino la construcción activa de las reglas de éste en las que el niño busca una lógica, lo que poco a poco lo lleva al uso apropiado del lenguaje. Cuando el niño utiliza expresiones como "está rompido" "yo poni" o "yo andé" no son producto de la imitación, sino del trabajo mental del niño: si se dice "dormido"

(29) op. cit. p. 19

y "comido", tendría lógicamente que decirse "rompido". De igual manera si dice "comí", "salí" y "partí" o "lloré", "salté" y "canté" lo lógico sería decir: "poní" y "andé" en lugar de "puse" y "anduve".

Este tipo de "errores" son como otros muchos similares que se presentan en otros campos, pasos naturales y necesarios para la construcción del conocimiento.

Es importante señalar también que aunque el niño empieza el desarrollo del lenguaje con la emisión de palabras (a veces no convencionales), la referencia no es sólo un objeto o acción, sino que dichas emisiones tienen múltiples funciones o intenciones y cuando usan la palabra-frase, ésta corresponde a ideas más completas, ejemplo: "sopa" por "tengo hambre" o por "quiero comer"; "mamá" por "dónde está mamá" o "quiero ir con mamá" y el significado está dado por el contexto situacional en que se da la emisión de la palabra-frase.

Progresivamente, el niño va logrando una estructuración de su lenguaje cada vez más compleja, de acuerdo a la transmisión social lingüística de que éste es objeto, hasta llegar a utilizar estructuras similares a las del adulto.

El acto comunicativo en la lengua oral está constituido por un hablante y un oyente que comparten un mismo código, y el mensaje que se desea comunicar. El hablante produce el mensaje y el oyente lo interpreta, hay una producción y una interpretación.

En la lengua escrita es posible identificar esos dos momen-

tos del proceso comunicativo, la producción en la escritura y la interpretación en la lectura.

2.3.2 Código de comunicación escrita.

La utilidad de la lengua escrita es fundamentalmente la de comunicar a través del tiempo y el espacio, y es gracias a la escritura que conocemos la vida y costumbres de los pueblos y civilizaciones que antecedieron a la época moderna y aunque en ésta, conocida también como "era electrónica", es posible conservar y transmitir la lengua oral, venciendo el tiempo y la distancia y quizás minimizando así la importancia de la lengua escrita, ésta aún es considerada un valioso legado de la cultura y un importante objeto de conocimiento para el ser humano en desarrollo.

Al considerar la lengua escrita como un objeto de conoci- - miento del cual se apropia el sujeto a través del proceso dialéc- tico que se origina en su interrelación constante, pero en el - que dicha apropiación se da por aproximaciones sucesivas, dando lugar a formas de conceptualización cada vez más complejas, se - hace necesario modificar los conceptos tradicionales de las ac- - ciones de escribir y leer.

Durante largo tiempo se ha considerado que la escritura es la transcripción gráfica del lenguaje oral; por investigaciones contemporáneas realizadas por diversos autores se han señalado - diferencias significativas en la lengua oral y la lengua escrita, definiéndolas como "dos formas alternativas de comunicación que comparten vocabulario y formas gramaticales, pero que tienen fun

ciones diferentes y que, por lo tanto, requieren de construcción y estilo específico". (30)

La escritura tiene la función social de comunicar, no obstante, como sistema o código, tiene características propias que difieren de las contenidas en la lengua oral, no se escribe como se habla; cuando una persona escribe, puede darse cuenta que emplea formas de expresión diferentes de las que usa cuando habla, y que al realizar la comunicación en forma oral se tienen muchos aspectos que ayudan a la comprensión, tales como expresión facial, ademanes, tono y modulaciones de voz, la información temática y en general todo lo que forma el apoyo del contexto situacional; al escribir no se tiene este apoyo, por lo que es indispensable utilizar todas las normas convencionales del código de comunicación escrita para lograr textos precisos que verdaderamente transmitan la idea de la persona que lo escribió.

El sistema de escritura del idioma español es considerado alfabético, al igual que algunos otros idiomas de origen greco-latino; lo cual significa la correspondencia uno a uno entre fonema del lenguaje oral y grafía del escrito (correspondencia grafofonética); esta norma tiene muchas irregularidades que presentan una marcada dificultad a superar para los sujetos que se enfrentan al conocimiento del sistema de la lengua escrita. Una de las irregularidades, se relaciona con los fonemas de escritura -

(30) S.E.P.- OEA Estrategias pedagógicas para superar las dificultades en el dominio del sistema de escritura. p. 37

polivalente, la cual constituye uno de los más serios problemas ortográficos del sistema. Otra irregularidad en la correspondencia grafofonética es la de los fonemas que requieren de la escritura de dos grafías (digramas), como son ch para el fonema /ch/, qu para el fonema /k/ seguido de e, i, ll, para el fonema /y/ y algunos otros.

Al realizar un análisis de los fonemas que no presentan irregularidades en la correspondencia grafofonética, es posible observar que ésta es biunívoca para la escritura de 12 fonemas, (cinco vocales y siete consonantes), de las 28 que constituyen las letras o grafías del alfabeto. Lo anterior es una de las causas que explican la dificultad que tienen los niños para comprender la lengua escrita y en general, los usuarios de ella, para lograr el dominio de la ortografía. Otros aspectos relacionados con ésta última, son el uso de mayúsculas, de signos de puntuación y de otros elementos gráfico-ortográficos tales como signos de admiración, interrogación, paréntesis, diéresis, comillas y acento.

Una diferencia importante entre el lenguaje oral y el escrito es la segmentación que se hace entre las palabras cuando se escribe y que no tiene equivalencia en la cadena oral. Por lo anterior, es natural que los niños que empiezan a utilizar la escritura, no hagan dichas separaciones, e inclusive, es frecuente encontrar en escritos de niños de 3o. ó 4o. grado el artículo unido al sustantivo, debido a que el primero adquiere significación en función del segundo ya que aislado carece de significado, es-

to mismo sucede con las pequeñas palabras que constituyen las categorías gramaticales de pronombres, preposiciones y conjunciones.

Los aspectos semánticos y sintácticos de la escritura deben coordinarse con la naturaleza alfabética del sistema, con la correspondencia grafofonética y el resto de las reglas de ortografía para constituir el código de la lengua escrita.

Tradicionalmente se ha considerado la lectura como una acción mecánica en donde se hace un descifrado de los signos gráficos, el cual remite a una sucesión de imágenes perceptivo-visuales, y es estimado un buen lector aquel que menos errores comete, es decir, el que realiza un mejor descifrado; esta forma de concebir la lectura, la convierte en una acción carente de sentido en la cual se olvida el propósito fundamental de la misma, que debe ser el rescate de un significado.

Investigadores en el campo de la psicolinguística, Goodman y Frank Smith en los años 1970 y 1975, respectivamente (31), señalan que el significado de un texto no se encuentra únicamente en el texto mismo, y reconocen dos tipos de información que remiten al significado la visual y la no visual. La primera se encuentra en el texto, se refiere a lo escrito y constituye el aspecto grafofonético; la segunda al conocimiento que el sujeto tiene de dos aspectos; el semántico y el sintáctico. La informa-

(31) op. cit. p. 16

ción semántica es dada por el tema o materia de la lectura y la sintáctica por el conocimiento que posee el usuario del lenguaje de las reglas que norman la secuencia de las palabras y oraciones.

Un buen lector, generalmente no "lee" todas las letras ni todas las palabras de un texto, ya que esto implica un esfuerzo difícil e innecesario sin embargo empleando los dos tipos de información visual y no visual, desarrolla diversas estrategias de lectura que le permiten la reconstrucción del significado. Conjugando la información visual y no visual se llega a la verdadera comprensión del texto.

Las concepciones actuales que se tienen de la lengua escrita, así como del proceso del desarrollo cognitivo en el niño, derivadas de las investigaciones en los campos de la psicolingüística y de la psicología infantil necesariamente llevaron a la realización de investigaciones pedagógicas relativas al proceso de aprendizaje del niño en diversos campos y, entre ellos, el aprendizaje de la lengua escrita, de las cuales se exponen algunas conclusiones en el siguiente apartado.

2.4 Marco pedagógico referencial.

2.4.1 Investigaciones realizadas sobre psicogenética de la lengua escrita.

A partir de las aportaciones de Jean Piaget sobre los procesos de adquisición de conocimientos, sus colaboradores y prosélitos han realizado investigaciones en el campo de la adquisición de la lengua escrita, considerando que si la teoría psicogenéti-

La teoría de Piaget se refiere al proceso de adquisición del conocimiento en general, ésta es aplicable también a la lengua escrita como un objeto de conocimiento de naturaleza cultural y social.

Las investigaciones mencionadas se hicieron utilizando el método clínico, el cual permite conocer el pensamiento del niño, mediante el hábil uso de una concatenación de preguntas del investigador y respuestas del niño, siendo éstas manifestaciones de la estructura de su pensamiento.

La serie de investigaciones sobre el tema se inició con la realizada por Emilia Ferreiro en Buenos Aires en 1975, la cual fue continuada en Ginebra, Suiza y publicada, en colaboración con Ana Teberosky, en 1979 bajo el título de "Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño". Algunas de las conclusiones obtenidas en esa investigación, permitieron establecer que considerando al niño como un sujeto cognoscente que trata activamente de conocer y comprender el mundo que lo circunda, no es posible concebir al alumno en espera de llegar a la escuela primaria para empezar a plantearse interrogantes acerca de los signos de la lengua escrita y de los actos de lectura que él ve realizar a las personas que lo rodean; por el contrario, desde pequeño tratará de organizar y comprender la lengua escrita para apropiarse de ella.

A partir de los tres años aproximadamente, el niño dibuja y confiere al dibujo el valor de representación gráfica de algo que él conoce; posteriormente acepta que es posible representar algo por medio de trazos o marcas, siempre y cuando estén unidas al dibujo, dando a éstas el significado de nombres de lo dibujado.

do. Progresivamente, el niño acepta el valor de los trazos como significante independiente al dibujo y por aproximaciones sucesivas elabora hipótesis que poco a poco se van acercando al sistema convencional de escritura del adulto.

En los resultados de la investigación, también fue posible fundamentar, que el ritmo en la evolución de las hipótesis elaboradas por el niño depende en gran medida de las oportunidades de aprendizaje informal que el niño tiene y que son brindadas por el medio ambiente social que lo rodea.

Con el mismo marco teórico se abordó la investigación realizada en la ciudad de Monterrey en los años 1977-1978 y a la cual ya se hizo referencia en el apartado "Antecedentes del problema". Esta investigación titulada "El niño preescolar y su comprensión del sistema de escritura" permitió la identificación de siete niveles de conceptualización, cada uno con manifestaciones diferenciadas correspondientes a diferentes grados de evolución en las hipótesis respecto del sistema de la lengua escrita, iniciándose cuando el niño aún no establece una diferenciación clara entre los trazos que sirven para dibujar y los que sirven para escribir, hasta llegar a la correspondencia grafofonética no convencional o convencional.

En seguida se presentan dos cuadros que sintetizan las características de cada uno de los niveles establecidos.

Otro hecho que se demostró con la investigación fue con relación al ritmo de desarrollo evolutivo, encontrándose que los -

GRUPO I	1	2	3
<p>NIVELES</p> <p>Niños que sólo establecen una correspondencia global entre la escritura y lo que se puede leer de ella.</p> <p>Parámetros:</p> <ul style="list-style-type: none"> - diferenciación entre el grafismo escrito y el grafismo dibujo, y - el pasaje de un signo único para cada nombre escrito, a varios signos para cada nombre único. 	<ul style="list-style-type: none"> • Representado por 1/2 parte de los niños de 4a CB. • El niño muestra, al escribir, el equivalente en lengua escrita a los primeros balbuceos en lengua oral. • Las curvas apenas si se cierran sobre sí mismas. • El trazo recto se quiebra sin que el sujeto lo pretenda. • Nada permite aun diferenciar, a nivel gráfico, el trazo-escritura del trazo dibujo. 	<ul style="list-style-type: none"> • Las diferencias de concepción entre el dibujo y la escritura se reflejan en grafías diferenciadas entre sí. • Existe una estrecha dependencia entre la escritura y el dibujo en lo que concierne a su interpretación. <p>SUBNIVELES</p> <p>2.2 2.2</p> <ul style="list-style-type: none"> • Cada escritura consiste en un signo único. • Trazado serotonizado cuando se imita la escritura cursiva o una bilita, palito, letra cuando se limita la escritura de imprenta. • Varios niños insertan la escritura dentro del dibujo sobre una recta imaginaria. • Poco a poco la escritura comienza a separarse del dibujo manteniéndose sólo cerca. • Está representado por la mayoría de los niños de 4a CB. 	<ul style="list-style-type: none"> • Escritura diferenciada del dibujo. • Un grupo importante de niños cambia el orden de las letras para pasar de una escritura a otra. • En algunos casos se conserva una secuencia fija de las letras en todas las escrituras y sólo varían algunas grafías. • Las secuencias de cada letra no es aún la escritura de fragmentos sonoros de la palabra. • Las secuencias fijas pueden ir al comienzo, al final, o al comienzo y al final de cada escritura. • La escritura de cada letra no es aún la escritura de fragmentos sonoros de la palabra. • La longitud de la palabra no afecta la longitud de la escritura. • Se mantiene una cierta cantidad y variedad de grafías. • El niño trata de expresar las diferencias de significación mediante diferencias objetivas en la escritura. • La escritura se independiza del dibujo.

"Los dos grupos principales de respuesta se caracterizan respectivamente porque los niños del 1er. grupo sólo establecen una correspondencia global entre la escritura y lo que se puede leer en ella; y los del 2o. grupo hacen una correspondencia partes a partes".

(*) Tomado de Metodología de la Investigación I vol. 2 p. 128 U.P.N.

GRUPO II	NIVELES		4	5	6	7
<p>Niños que hacen una correspondencia partes a partes.</p> <p>Parámetros:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Sujetos que ya relacionan las escrituras con el lenguaje en tanto forma sonora. 	<p>Correspondencia entre partes de palabra escrita y partes de palabra hablada.</p> <ul style="list-style-type: none"> -El niño comienza a hacer recortes al leer la palabra escrita es de partes a partes. 	<p>Correspondencia exhaustiva no sistemática ni exhaustiva.</p> <ul style="list-style-type: none"> -Se dejan grafías sin corresponder se brincan grafías o se repiten las partes de la emisión. -Se escribe primero y luego se trata de dar una interpretación. -El recorte es básicamente silábico aunque puede haber recortes fonéticos. -Las grafías que se utilizaron en la escritura son letras bien definidas "tipo imprenta". 	<p>Hipótesis silábica. Esta hipótesis permite al niño anticipar cuantas grafías son necesarias para escribir la palabra: cuenta las sílabas, sabiendo que a cada una le corresponde una letra.</p> <ul style="list-style-type: none"> -Nuevos conflictos aparecen con la exigencia de cantidad mínima de grafía. Este conflicto se hace patente en la escritura de las palabras bisilábicas. 	<p>Punto intermedio entre la escritura silábica y la escritura alfabética. Algunas letras tienen valor sonoro estable. Otros utilizan letras diferentes para un mismo valor sonoro.</p>	<p>Escritura alfabética correcta.</p> <ul style="list-style-type: none"> -La escritura es alfabética y los niños realizan un análisis fonético de las palabras y manejan el valor sonoro de las letras. -Se observa un progreso en la estabilidad del valor sonoro que da a las letras. 	
	<p>SUBNIVELES</p>		<p>4.1</p>		<p>SUBNIVELES</p>	
			<p>4.2</p>		<p>6.1</p>	
					<p>6.2</p>	
			<p>Correspondencia exhaustiva con avances en la sistematización.</p> <ul style="list-style-type: none"> -Ya no se repiten sílabas o fonemas al señalar distintas letras. -El ajuste a la cantidad de grafías escritas lleva a efectuar diferentes cortes en la emisión. -Por lo regular se comienza con un recorte silábico. -Una sílaba puede hacerse corresponder con una o dos y tres grafías al igual que un fonema, en un intento por dar lugar a una correspondencia. -Pertenece a niños que están en un punto intermedio entre la escritura silábica y la escritura alfabética. 		<p>Escrituras silábico alfabéticas sin empleo del valor sonoro de las letras.</p> <ul style="list-style-type: none"> -El recorte silábico alfabético se ajusta finalmente al criterio de cantidad de grafías. -El conflicto con la cantidad de grafías se presenta con mayor frecuencia en la escritura de bisilabas que en la de trisilabas, por lo que es más fácil encontrar recortes de tipo fonético en las bisilabas que en las trisilabas. 	<p>Escritura silábico alfabética, empleando el valor sonoro de las letras.</p> <ul style="list-style-type: none"> -Los niños hacen uso del valor sonoro de todas o algunas de las letras que emplean. -Por lo general su escritura va precedida de un análisis silábico fonético de la palabra. -La cantidad de grafías en la escritura varía ligeramente pero sistemáticamente entre la escritura de bisilabas y la de trisilabas; la cantidad aumenta para las trisilabas y disminuye en las bisilabas.

niños que tienen un medio de desarrollo poco provisto de portadores de texto (libros de diversa índole, periódicos, revistas, carteles publicitarios, envases y etiquetas, telecomerciales etc.) y que tienen escasas oportunidades de observar actos de escritura y lectura, ya sea que se trate de un medio ambiente rural, suburbano o marginado, en los cuales existe una privación cultural, evoluciona a un ritmo mucho más lento en cuanto a la complejidad de las hipótesis que elaboran con relación a la lengua escrita. Por lo anterior es explicable que en los niños explorados, todos con edades entre 4 y 6 años; los del grupo uno, pertenecientes a la clase baja, y los del grupo dos, a la clase media, se haya observado que los primeros, a los 6 años, presentan en su mayoría conductas que se manifiestan a los 4 ó 5 años en los segundos.

El desfase observado entre los dos grupos es muy significativo ya que permite concluir que los niños que ingresan a primer grado de primaria llegan con conocimientos sobre la lengua escrita, pero es fundamental tomar en cuenta que a pesar de tener todos 6 años y una capacidad intelectual dentro de los límites normales, han logrado diferentes niveles en la conceptualización espontánea del sistema de comunicación de la lengua escrita; por lo tanto, es necesario que el maestro conozca estas diferencias y propicie situaciones de aprendizaje que permitan a los niños de niveles conceptuales menos estructurados, recorrer las etapas previas necesarias, antes de llegar a la elaboración de las hipótesis correctas con relación a nuestro sistema alfabético de escritura.

Los siguientes ejemplos ilustran el desfase entre los dos grupos.

2.4.2 Pedagogía Operatoria

Una de las finalidades de la escuela, es la transmisión social de los conocimientos que la humanidad ha adquirido a lo largo de la historia. Tradicionalmente ésta ha sido realizada básicamente en forma verbal y utilización de memoria, cuando hay otras alternativas para que el niño acceda al conocimiento. Para poder aplicarlas es necesario conocer los procesos mentales propios del desarrollo infantil con objeto de no obstaculizar su evolución espontánea sino favorecerla.

Actualmente, los trabajos realizados por Piaget y sus colaboradores posibilitan conocer esos procesos presentes a través del desarrollo del individuo. Con fundamento en esos trabajos el Instituto Municipal de Investigaciones en Psicología Aplicadas a la Educación, IMIPAE en Barcelona, España, ha implementado una concepción diferente de la pedagogía denominada Pedagogía Operatoria que Monserrat Moreno define: "Operar significa establecer relaciones entre los datos y acontecimientos que suceden a nuestro alrededor, para obtener una coherencia que se extienda no sólo al campo de lo que llamamos "intelectual" sino también a lo efectivo y social. Se trata de aprender a actuar sabiendo lo que hacemos y por qué lo hacemos". (32)

(32) U.P.N. Contenidos de Aprendizaje. p. 12

Cuadro 4 Ejemplos de producciones de los niños (*)

Ejem: Ramón de 4 a C.B.

Nivel 1



Dibujo de casa



Escritura de pelota



Dibujo de cotorro



Escritura de muñeca

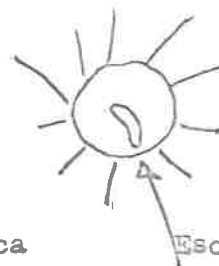
Juan Antonio 4 a C.B.

Nivel 2



Muñeca

Escritura de muñeca



Sol

Escritura de sol

Eduardo 4 a C.M.

Nivel 4

Escribe mesa

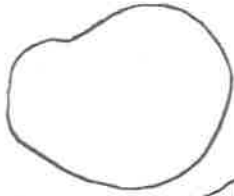
o i n p o l e t

Lee

M u e u e u e u e u s u a

Martha Alicia 5 a C.B.

Nivel 2



Dibujo de pelota

oww



Escritura de pelota

Víctor 5 a. C.M.

Nivel 5

Escribe casa

B O I U A S M E



Lee me sa ca sa pe lo ta

Ramiro 5 a C.M.

Nivel 4

Escribe pelota

DTOAM

lee: pe-lota

Escribe muñeca

SRS

lee: mu-ñeca

Ernesto 6 a. C.B.

Nivel 2

Dibujo de una mesa con platos



Escritura de mesa ←

Daniel 6 a. C.M.

Nivel 6

Escribe muñeca

↓ ↓ ↓ ↓ ↓
mu ñ e c a

Escribe mesa

me s a

Lee

Consuelo 6 a. C.M.

Nivel 7

Escribe

casa

Casa

mesa

Mesa

muñeca

Muneca

pelota

Pelota

El aprendizaje operatorio debe permitir, el aprendizaje genético, dando libertad al sujeto de utilizar su razonamiento a partir de la realidad que lo rodea, lo cual necesariamente lo llevará, en su afán de organizarla y comprenderla, a cometer errores y apreciaciones inexactas. La incompreensión de los desaciertos de los niños, lleva a los adultos a corregirlos incesantemente, sin darles la oportunidad de invalidar los razonamientos inadecuados. La génesis de toda construcción intelectual, implica la sucesión de errores y aciertos, por lo tanto debe ser el propio niño quien construya su aprendizaje y no el adulto quien se lo transmita.

A partir de la base de que el sujeto para comprender, debe organizar, reflexionar, analizar, así como experimentar, descubrir, inventar y comparar entre otras actividades mentales, la Pedagogía Operatoria se ha impuesto la tarea de reivindicar la creación intelectual, social y afectiva como una alternativa a la que durante mucho tiempo, ha dirigido la actividad infantil por los senderos de la disciplina heterónoma y la pasividad mental; la Pedagogía Operativa es una modalidad docente que fomenta la cooperación y la autonomía. Deben ser los niños los que elijan los temas a tratar como una forma de expresar lo que les interesa conocer, sin embargo esta elección debe ser fundamentada, discutida y valorada por los miembros de la clase, con objeto de evitar elecciones caprichosas.

Otros dos requisitos fundamentales que señala esta línea de trabajo son: primero, la utilidad debe estar presente en todas las actividades que realicen los alumnos; y segundo es indispen-

sable que los contenidos de enseñanza formen un solo bloque con la realidad que viven los alumnos; por lo tanto, no debe existir, por una parte, la escuela y sus actividades y por otra la vida y sus necesidades.

La Pedagogía Operatoria no señala actividades específicas - ni tiempos determinados. Trata de conciliar los programas oficiales con los intereses y posibilidades del niño y su postura con relación a los primeros es: si "enseñamos" al alumno el camino - para aprender, no es necesario que le enseñemos todo, él aprende rá. Este modelo educativo es una amplia alternativa didáctica aplicable en todo proceso de aprendizaje y no sólo utilizable en determinados grados o niveles ni para conocimientos específicos.

Los objetivos de la Pedagogía Operatoria son los siguientes:

- "Hacer que los aprendizajes se basen en las necesidades y en los intereses del niño.
- Tomar en consideración en cualquier aprendizaje la génesis de la adquisición de conocimientos.
- Ha de ser el propio niño quien elabore la construcción de cada proceso de aprendizaje, en el que se incluyen tanto los aciertos como los - - errores, ya que estos también son pasos necesarios en toda construcción intelectual.
- Convertir las relaciones sociales y afectivas - en tema básico de aprendizaje.
- Evitar la separación entre el mundo escolar y el extraescolar.

Todos estos objetivos nos hacen ver que el niño ha de ser protagonista de su propia educación y que "inventar es comprender" (Jean Piaget)". (33)

Expuestos los lineamientos básicos de esta línea de trabajo son evidentes algunos requerimientos indispensables para llevarlos a la práctica entre los que se mencionan los siguientes:

- El maestro debe tener la responsabilidad de actualizarse constantemente, al igual que lo hacen otros profesionistas, con objeto de que su práctica docente no se vuelva inoperante y obsoleta.
- El maestro debe estar dispuesto a reaprender con sus alumnos - lo que desea que ellos aprendan y que le permitirá sin duda - descubrir algo en cada aprendizaje.
- El maestro debe ser un investigador incansable que trate siempre de conocer en qué momento del proceso cognitivo se encuentran sus alumnos.
- No puede cambiar sólo el maestro y el niño, sino la escuela y la política educativa, para que deje al maestro la oportunidad de organizar su trabajo sin la presión de la dosificación de los programas.
- Que el sistema educativo contemple una continuidad en los objetivos de la educación para no oponerse al proceso cognitivo natural del sujeto.

CAPITULO 3

PROPUESTA PEDAGOGICA

Dada la importancia social que representa el que la población de un país, conformada por sus diferentes medios urbanos, suburbanos y rurales, alcance cada vez un mejor y mayor grado de educación, cuya base es el aprendizaje de la lengua escrita, y que la metodología de la escuela primaria actual sigue interesándose más por el aspecto psicomotriz del proceso que por la verdadera esencia comunicativa del código lecto-escrito ha motivado reunir en la presente propuesta las aportaciones que sobre el tema han realizado en varios países instituciones como; IMIPAE, en España, el Ministerio de Educación -Fundación B. Van Leer MEVAL, Caracas, Venezuela, así como los trabajos realizados en el país por el nivel de Educación Especial en su Departamento de Investigación.

Además se tuvo la oportunidad de asistir al Encuentro sobre Psicopedagogía de la Lengua Escrita realizado por el Centro de Investigaciones Psicopedagógicas del Plan Nuevo León, en coordinación con la Facultad de Psicología, llevado a cabo en la ciudad de Monterrey, los días 25, 26 y 27 de abril de 1988, en donde se conocieron las investigaciones que sobre el tema de la lengua escrita han realizado las siguientes personas: Dra. Bertha Perlstein Braslavsky, Universidad de Buenos Aires, Argentina, Lic. Susana Barco Surghi, Universidad de Comahue, Argentina, Dra. Elena Lluchi, Instituto Superior Magisterial de Uruguay, Dra. Aurora Leal García, Directora del IMIPAE, Barcelona, España, - -

Dra. Margarita Gómez Palacio, Rector de la Universidad de las Américas, México, Dra. Dora María Antinori Carletti y Lic. Eliseo Guajardo Ramos, Facultad de Psicología de Nuevo León, México.

Las personalidades mencionadas presentaron sus trabajos de los cuales se extraen algunas ideas que enriquecen la propuesta.

No se desconoce que los alcances de la propuesta tienen límites reducidos, debido a la imposibilidad de tiempo, factores económicos y personales que permitan la implementación de un trabajo mejor; pero se considera que por mínima que pueda ser la utilidad del trabajo, contribuirá a favorecer en algunos niños, el aprendizaje de la lecto-escritura a la vez que se siembre en algunos compañeros la inquietud de conocer más sobre el tema para transformar su práctica docente.

Es importante hacer la aclaración que la propuesta pedagógica que se expone a continuación, tiene como fundamento la que el nivel de Educación Especial utiliza en los Grupos Integrado A, los cuales se forman con niños repetidores de primer año, en su mayoría, no por problemas de aprendizaje (dislexia) o por baja capacidad intelectual, sino por problemas conceptuales en el proceso de adquisición de la convencionalidad de los signos gráficos de la escritura y sus combinaciones, y en el uso de una metodología inapropiada en el inicio formal de dicho aprendizaje. Los resultados obtenidos son muy satisfactorios, por lo que en el presente año escolar, se implementó dicha propuesta para ser aplicada en 500 grupos de primer grado de los estados de Coahuila y Nuevo León, con la tendencia a no tener necesidad de los Grupos Inte--

grados. En el municipio de Parras, Coahuila, no se crearon nunca los Grupos Integrados dependientes de Educación Especial Federal y tampoco se ha iniciado el proyecto mencionado. Lo anterior con fiere validez a la propuesta para ser aplicada en la población - mencionada mediante la selección de 5 grupos de lo. grado de las escuelas pertenecientes a la periferia de la ciudad.

3.1 Objetivos.

Objetivo General:

Aplicar una alternativa didáctica que dé oportunidad a los niños de vivir situaciones de experiencia que los hagan avanzar en la formulación de sus hipótesis relativas a los signos gráfi- cos convencionales de la lengua escrita y reducir los fracasos - en el primer año de primaria.

Objetivos particulares.

- Sensibilizar y convencer a los directivos escolares y maestros de los grupos de ler. grado seleccionados de la necesidad de - capacitación y actualización profesional.
- Respetar al niño como un ser pensante que no se limita a reci- bir y reproducir, sino que actúa inteligentemente sobre los - objetos de conocimiento.
- Incrementar la participación activa de los niños, la interac- ción entre ellos, la cooperación, el respeto mutuo y la con- - frontación de hipótesis.
- Considerar los errores de los niños no como tales, sino como - manifestaciones de su proceso de desarrollo.

- Utilizar como materiales todo aquéllo que rodea al niño en su vida cotidiana, dándole libertad y la oportunidad de manipular los para llegar a la asimilación-acomodación y al aprendizaje.
- Lograr que el niño comprenda, reflexione y analice diversos tipos de texto.
- Lograr que el niño exprese en forma gráfica lo que piensa, utilizando el código de comunicación que pueda manejar, (dibujo o escritura)
- Concientizar a los padres de familia de su necesaria participación en el proceso de enseñanza aprendizaje en sus hijos.

3.2 Actividades que se proponen.

Para lograr los objetivos de la propuesta es necesidad inaplazable que los maestros de primer año conozcan los avances que en materia de psicopedagogía de la lengua escrita existen en nuestro país, así como en otros de América Latina, para que el conocimiento los lleve a la transformación de la práctica docente, - la cual se deberá hacer desde el concepto de disciplina, relaciones maestro alumno, alumno-alumno, maestro-padres de familia, escuela-comunidad, programas de trabajo y hasta de la ambientación misma del salón de clases.

Por lo anterior se considera necesario proponer que, en una actividad vinculada entre Universidad Pedagógica Nacional y Servicios Coordinados de Educación en el Estado, así como la Dirección General de Educación Primaria, se lleve a cabo una capacitación intensiva, no en función de tiempo sino en calidad de conte

nidos de enseñanza, dirigida a directivos de educación primaria y maestros de lo. grado, acerca de todos los conocimientos que, en forma sucinta, se expusieron en la fundamentación teórica de este trabajo.

El maestro del grado que nos ocupa deberá conocer profundamente a cada uno de sus alumnos, así como su ambiente familiar y social, por lo que se propone como situación ideal, que los maestros sean seleccionados del personal que pertenecen al Esquema de Educación Básica, con tiempo pagado para el desarrollo de actividades de apoyo curricular.

Si se considera que es muy difícil relacionar la teoría con la práctica, sobre todo cuando se tiene mucho tiempo de ejercer la docencia en una determinada forma, y que la modificación de la práctica docente es el medio indispensable para elevar la calidad educativa, meta prioritaria actual del sector educativo, se propone establecer un riguroso seguimiento durante un año escolar a los grupos de los maestros que recibieron capacitación, con objeto de retroalimentar la asesoría y controlar que efectivamente se esté realizando la modificación en la práctica docente.

Tomando en cuenta que la modificación de una práctica social y material es un proceso y no se logra en forma rápida, se propone que los maestros seleccionados permanezcan en el grado un mínimo de tres años por lo que dicha selección deberá hacerse atendiendo a las siguientes características:

- Interés en la propuesta específica a desarrollar.
- Reconocida responsabilidad y entrega a la labor docente.
- Disposición y mentalidad abiertas al cambio.
- Aceptación de permanecer en el grado escolar un mínimo de tres años.

Los objetivos que señalan las actitudes que el maestro debe asumir en relación a sus alumnos y su desempeño, se alcanzarán - mediante la aplicación de la alternativa didáctica denominada Pe-
dagogía Operatoria, la cual no es un método rígido de enseñanza
sino una modalidad que crea situaciones de aprendizaje que dan -
libertad al niño y posibilitan en él la adquisición del conoci-
miento.

3.3 Sugerencias Metodológicas.

Si se toma como fundamento el hecho, de que el niño debe --
comprender una realidad que lo circunda y que ésta es un todo -
conformado por partes en relación y no aisladas, es importante se
ñalar que la opción que se propone utilizar para que el alumno -
avance en la concepción de la lengua escrita no debe usarse ais-
lada ni en tiempos específicos, sino que deberá emplearse para -
propiciar toda construcción de conocimiento, y lo ideal sería -
su aplicación durante toda la etapa escolar del individuo y no -
sólo en el primer grado escolar.

El maestro permitirá y propiciará que el ambiente y las in-
terrelaciones de su grupo sean favorable para:

- Brindar al niño oportunidades de comprender la utilidad -

- de la lengua escrita como medio de comunicación social.
- Asegurar el contacto permanente con material escrito de todo tipo a través de la participación en actos de lectura y escritura.
 - Sustituir las actividades tradicionales de copia, planas y dictado por otras que inviten al niño a pensar, es decir, diferenciar dibujo y escritura, clasificar todo tipo de material escrito, descubrir el significado posible de un texto, deducir correspondencias entre el enunciado oral y el texto escrito y, en una palabra, todo lo que implique una verdadera actividad mental.
 - Dar prioridad al proceso de construcción de la lengua escrita antes que a los resultados observables obtenidos.

Lo anterior implica que se considerarán como correctas todas las respuestas de los niños, ya que éstas son la expresión del nivel de desarrollo en que se encuentran.

Propiciar con las situaciones de aprendizaje que los conflictos cognitivos se confronten y discutan entre los alumnos de niveles afines.

Dar prioridad a la anticipación del significado en detrimento del descifrado mecánico. Si se quiere que la lectura sea una actividad con sentido para el niño, ésta debe plantearse como lo es para cualquier lector: Una forma de captar un significado que otra persona ha querido transmitir.

Una vez fijadas estas condiciones favorables para el desarrollo del trabajo, las actividades específicas se agruparán en los siguientes ejes de aprendizaje:

- Aproximación global a la lengua escrita
- Comprensión de la lengua escrita como un código
- Análisis del lenguaje oral
- Enfrentamiento Analítico con nuestro sistema de escritura.

Los ejes de trabajo permitirán una organización mejor de las situaciones de experiencia y al mismo tiempo posibilitarán la planeación.

3.4 Trabajo con padres.

Se realizarán reuniones con padres de familia con el objeto de que se interioricen y comprendan la nueva forma de trabajo, lo cual haría posible su colaboración y evitaría la interferencia que pudiera surgir de la incomprensión del trabajo a realizar. Las reuniones podrían ser alternadas con talleres de recopilación y utilización de material didáctico proveniente del ambiente mismo donde se desarrolla el menor.

3.5 Evaluación.

La evaluación se realizará tanto en relación a los resultados obtenidos por los alumnos como a la participación de los maestros; ésta permitirá detectar posibles errores e implementar alternativas de solución y hacer una evaluación de resultados al finalizar el año escolar para nuevamente fortalecer y actualizar,

a la luz de un año de trabajo, la capacitación.

3.5.1 Evaluación inicial. Diagnóstico del nivel de construcción de la lecto-escritura en que se encontrarán los niños al iniciar se el año escolar.- Esta evaluación comprenderá los siguientes aspectos; clasificación de material escrito, anticipación a partir de la imagen, correspondencia entre texto escrito y enunciado oral así como escritura espontánea.

3.5.2 Evaluación permanente. Seguimiento y evaluación de la puesta en práctica de las situaciones de aprendizaje planteadas, coordinadas por el maestro e incluídas dentro de la programación diaria de actividades a realizar con los niños.

- Seguimiento y evaluación del proceso de aprendizaje de los niños, a través de actividades pedagógicas coordinadas por el equipo de investigación.

- Seguimiento y evaluación de la tarea desarrollada por los maestros, a través de su participación en las actividades coordinadas por el equipo de investigación así como mediante la reflexión conjunta sobre la evolución del grupo de niños y sus respuestas ante las diferentes actividades.

Al tomar en cuenta la importancia del intercambio de experiencias como una retroalimentación al trabajo que se desarrolla, se propone la planeación de reuniones cuyo objetivo sea el análisis parcial de resultados, el diálogo abierto y la crítica constructiva entre el personal involucrado.

Al finalizar el primer año de trabajo se propone hacer una

evaluación global de los resultados y a partir de ésta, implantar las adecuaciones necesarias para iniciar el siguiente año escolar. Se utilizará la misma mecánica al terminar el segundo año.

Se sugiere un período de tres años para la aplicación de la propuesta y al finalizar ésta, hacer un análisis general de los resultados obtenidos.

CONCLUSIONES

La investigación documental efectuada, creó la necesidad de profundizar en los conocimientos de los temas y aspectos que en ella se trataron y por la relevancia que éstos tienen en el ejercicio de la profesión, se puede afirmar que la realización de la misma permitió complementar un proceso de superación profesional iniciado con la inscripción como alumnos en la Universidad Pedagógica Nacional.

El trabajo realizado con el modelo de la Investigación Documental permitió concluir, que sería deseable que en todo momento, el maestro se preocupara por leer, conocer, reflexionar, analizar, resumir, en una palabra, ser un investigador constante que lo lleve a estar siempre actualizado en su profesión y deseoso de enriquecer su acervo cultural.

Con relación a la propuesta pedagógica, la conclusión general es, que ésta constituye una alternativa didáctica basada en las teorías científicas que actualmente rigen la pedagogía contemporánea, toca a los maestros la puesta en práctica de la misma, con objeto de disminuir el fracaso y la deserción escolar entre los alumnos de 1o. y 2o. grado y sobre todo en los niños de origen humilde, marginado o rural. Además esta opción educativa requiere de la acción creativa del maestro lo cual mejora significativamente el proceso educativo.

Por muchos años se pensó que la dificultad de aprendizaje del código lecto escrito radicaba en los niños, y que únicamente una

atención especializada podría ayudar a la solución del problema; la propuesta trata de evitar que éste se presente, además de permitir que los alumnos menos favorecidos logren el aprendizaje, - al no verse bloqueados en su proceso de conceptualización, por una metodología eminentemente verbalista y tradicional.

Los resultados de la propuesta, de lograr llevarla a la práctica, así como las conclusiones que de éstos se deriven; será un trabajo a realizar a largo plazo, por el momento, lo único que se puede afirmar es que los resultados obtenidos han sido muy positivos en la práctica realizada dentro de educación especial con los lineamientos de la Pedagogía Operatoria.

BIBLIOGRAFIA

FAVEL, John H. La psicología evolutiva de Jean Piaget.
Mimio.

ITESM. Redacción en español. México, 1984. p. 387.

MORENO, Monserrat. et. al. Pedagogía operatoria. Mimio. p. 364.

OCEANO. Enciclopedia práctica de la pedagogía. Tomo 1. Barcelona,
España, 1982. p. 260.

_____ Enciclopedia de la psicología. Tomo 1. Barcelona, España,
1982, p. 269.

PIAGET, Jean. Pedagogía y psicología. S.E.P. México, 1981. p.208.

PLAN NACIONAL DE DESARROLLO. México, Talleres gráficos de la na-
ción, 1983. p. 431.

RUDE, Adolf. et. al. El tesoro del maestro. Tomo 1. México, 1952.
Ed. Labor Mexicana. p. 596.

S.E.P. Consideraciones sobre el desarrollo del lenguaje y sus
alteraciones. México, 1982. p. 190

_____ Constitución política de los estados unidos mexicanos.
México, 1982. p. 107.

_____ Estructura organizativa de las escuelas normales federa-
les de educación preescolar y primaria. Mimio.

_____ Educación o retroceso. Lineamientos del plan nacional de
educación. México, 1977. p. 26.

_____ Estrategias para superar las dificultades en el dominio del
del sistema de escritura. México, 1986. p. 135.

Historia de la educación pública en México. México, 1981
p. 645.

Materialismo y psicología. Mimio. p. 26.

SMITH, Neil and Wilson Deirdre. Modern Linguistic. U.S.A.
1979. p. 183.

U.P.N. Contenidos de aprendizaje. México, 1983. p. 264.

Contenidos de aprendizaje. Anexo II Lectura y Escritura
México, 1983. p. 88.

Redacción e investigación documental I. Manual de Técnicas
de investigación documental. México, 1981. p. 151.

Metodología de investigación I. México, 1981. p. 297.

Metodología de investigación II. México, 1982. p. 371.

Pedagogía bases psicológicas. México, 1982. p. 420.

Problemas de educación y sociedad en México II. México, -
1983. p. 383.

Seminario de Titulación. Antología. México, p. 175.

WALLON, Henri. La evolución psicológica del niño. Ed. Grijalbo.
España, 1979. p.