

SECRETARIA DE EDUCACION PUBLICA

UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL

UNIDAD SEA 145



✓
"APRENDIZAJE DE LA LECTURA Y ESCRITURA EN
NIÑOS REPETIDORES DE PRIMER AÑO"

INFORME ACADEMICO
QUE PARA OBTENER EL TITULO DE
LICENCIADO EN EDUCACION PRIMARIA
QUE PRESENTA
PROFRA. RAQUEL PULIDO ROBLES
ZAPOPAN, JALISCO 1992

DICTAMEN DEL TRABAJO PARA TITULACION

Zapopan, Jal., 30 de OCTUBRE de 1992.

C. PROFR.(A)
RAQUEL PULIDO ROBLES.
P R E S E N T E :

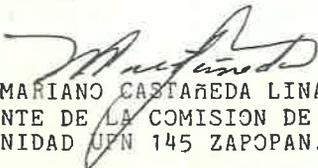
En mi calidad de Presidente de la Comisión de Titulación de esta Unidad y como resultado del análisis realizado a su trabajo, intitulado:

"APRENDIZAJE DE LA LECTURA Y ESCRITURA EN NIÑOS REPETIDORES DE PRIMER AÑO"

opción INFORME ACADEMICO a propuesta del asesor C. Profr.(a) DAVID VICTOR MANUEL SEVILLA CAMACHO, manifiesto a usted que reúne los requisitos académicos establecidos al respecto por la Institución.

Por lo anterior, se dictamina favorablemente su trabajo y se le autoriza a presentar su examen profesional.

ATENTAMENTE.


PROFR. MARIANO CASTAÑEDA LINARES.
PRESIDENTE DE LA COMISION DE TITULACION
DE LA UNIDAD UPN 145 ZAPOPAN.



S. F. P.
UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL
UNIDAD 145
ZAPOPAN JAL.

I N D I C E

	PAGINA
<i>Indice</i>	1a
<i>Introducción</i>	1
<i>CAPITULO I</i>	4
<i>Justificación</i>	5
<i>Problemática</i>	8
<i>Antecedentes del Tema</i>	8
<i>Hipótesis</i>	15
<i>Objetivos</i>	15
<i>CAPITULO II</i>	17
<i>Marco Referencial</i>	18
<i>CAPITULO III</i>	28
<i>Metodología</i>	29
<i>CAPITULO VI</i>	47
<i>Marco teórico</i>	48
<i>CAPITULO V</i>	77
<i>Análisis de los Resultados</i>	78
<i>Conclusiones</i>	92
<i>Sugerencias</i>	94
<i>Bibliografía</i>	96
<i>Anexos</i>	98
<i>ANEXO 1: Constancia de Servicios</i>	98a

<i>Anexo 2: Instructivo Prueba Monterrey.....</i>	<i>99</i>
<i>Anexo 3: Prueba Monterrey.....</i>	<i>114</i>
<i>Anexo 4: Instructivo Prueba Final Nivel Simbólico..</i>	<i>124</i>
<i>Anexo 5: Prueba Final Nivel Simbólico.....</i>	<i>128</i>
<i>Anexo 6: Instructivo Prueba Final Nivel Alfabético.</i>	<i>131</i>
<i>Anexo 7: Prueba final Nivel Alfabético.....</i>	<i>135</i>
<i>Anexo 8: Entrevista pedagógica al niño.....</i>	<i>138</i>
<i>Anexo 9: Entrevista Pedagógica a los padres.....</i>	<i>140</i>

I N T R O D U C C I O N

La educación permite al hombre apropiarse de todos - aquellos aprendizajes que le serán útiles para su vida futura, de ahí la necesidad de que todo ser humano tenga acceso a ella.

La escuela, principal institución social donde se adquieren tales aprendizajes, se enfrenta a situaciones diversas que influyen, ya sea positiva o negativamente, en el desarrollo del alumno.

Una institución educativa que cuente con todos los - recursos idóneos para llevar a cabo su trabajo: personal docente, material de apoyo, "excelente" alumnos, etc; arrojará resultados satisfactorios, pero ¿Qué hacer con aquellas instituciones que no cuentan con ese material idóneo?, la respuesta a esta interrogante la encontraríamos hasta detectar la o las fallas para así, dar una posible solución adecuada a la problemática.

El presente trabajo aborda precisamente una de las - fallas existentes en la Escuela Primaria Rural Federal "José María Morelos y Pavón, ubicada en El Valle, Municipio de

Atotonilco Jal; así como el resultado obtenido al aplicar - las técnicas utilizadas en Educación Especial para el - - - aprendizaje de la lecto - escritura.

Para ello se llevó a cabo un programa dirigido a los alumnos afectados (niños repetidores de primer año) a través de un curso efectuado del 23 de marzo al 23 de junio - del presente, con 12 horas efectivas por semana, fuera del horario normal de clases.

Se optó por concentrar las experiencias arrojadas - por las anteriores actividades a través de un informe Académico cuya finalidad es la de presentar los resultados obtenidos después de desarrollar un programa socio - educativo - dirigido a los alumnos.

Este escrito cuenta con cinco capítulos:

En el capítulo I encontramos la formulación del problema, los antecedentes del mismo, su justificación, así como las posibles hipótesis y los objetivos que se pretendían alcanzar.

El Capítulo II aborda el Marco Referencial, en él se da un panorama general de la situación de la escuela donde-

se detectó el problema objeto de estudio y específicamente del grupo de 1º "B" en donde cursan el año escolar los niños repetidores.

La Metodología utilizada a lo largo de las actividades para el aprendizaje de la lectura y escritura con niños repetidores de primer grado se encuentran en el Capítulo III, así como la forma como se desarrollaron.

El Marco Teórico lo encontramos en el Capítulo IV en él está la corriente psicológica que me sirvió de base para fundamentar las actividades y posteriormente desarrollar -- las.

En el Capítulo V se expone un análisis de los resultados de las actividades, las conclusiones a las que llegué, las sugerencias que doy al respecto basándome en los resultados obtenidos, la bibliografía auxiliar para el desarrollo de las actividades y los anexos: la constancia de servicio-social otorgada por la inspección escolar a la que pertenece la escuela primaria, la Prueba Monterrey y las entrevistas hechas a los niños repetidores de primer año y a sus padres.

C A P I T U L O

I

T E M A

*Aprendizaje de la lectura y escritura en niños repetidores
de primer año*

J U S T I F I C A C I O N

*La educación primaria es sin lugar a dudas la base -
primordial para la formación del hombre en general. Es por-
ello que el primer año de educación primaria debe ser un ci-
miento firme para que la estancia del niño en la escuela --
primaria sea lo más placentera posible y su aprendizaje en-
general se realice sin problemas.*

*La reprobación escolar en todos sus niveles educati-
vos es un problema alarmante para todos aquellos que esta--
mos involucrados en la educación y que nos interesa nuestro
trabajo.*

*Este grave y complejo fenómeno es muy frecuente en -
el primer año de educación primaria, al menos así lo demues-
tran algunas investigaciones al respecto entre ellas la rea-
lizada por Emilia Ferreiro ¹ y colaboradores en el año de -*

¹ Emilia Ferreiro y otros. El Niño Preescolar y su Comprensión del ---
Sistema de la Escritura. Programa Regional de Desarrollo Educativo -
de la OEA, México 1979. p. 5 - 7

Este tipo de trabajo pretendo llevarlo a cabo en el medio rural donde se encuentra enclavada la escuela, ya que es aquí donde los alumnos están en poca o nula posibilidad de recibir este tipo de educación.

Dentro de las limitantes que tengo para llevar a cabo el trabajo están:

- El corto tiempo para poner en práctica las técnicas utilizadas en educación especial. El período de trabajo comprende los meses de abril, mayo y junio, restando las vacaciones de primavera.
- Bajos recursos económicos por parte de los alumnos para adquirir útiles escolares.
- La negativa de algunos padres de familia para que sus hijos asistan a la escuela fuera del horario de clases.
- Escaséz de bibliografía referente al tema en las bibliotecas públicas y/o de escuelas de gobierno en la ciudad.

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

¿Qué hacer para que los niños repetidores de primer grado aprendan a leer y a escribir en la etapa final del ciclo escolar, evitando con ello una nueva reprobación?

Antes de realizar cualquier actividad que me ayudará a iniciar el trabajo, fué necesario investigar todo lo referente al tema del aprendizaje de la lectura y escritura y-- sobre todo las causas de la reprobación al respecto.

Los autores que tratan esta problemática son pocos;-- a continuación presentaré lo encontrado.

ANTECEDENTES DEL TEMA "LA REPROBACION ESCOLAR"

El problema de la reprobación escolar es uno de los que más afecta a la educación en todos sus niveles y pienso que un número considerable de docentes en servicio me darían la razón en este comentario, sin embargo son pocos los que se han aventurado a escribir al respecto; al menos así lo veo después de haber visitado algunas de las bibliotecas públicas existentes en la ciudad de Guadalajara en donde no

existe bibliografía al respecto.

Las bibliotecas son las siguientes:

- Biblioteca de la Facultad de Humanidades de la Universidad de Guadalajara.
- Biblioteca de la Escuela Normal de Jalisco.
- Biblioteca Pública del Estado de Jalisco.

Solamente encontré lo siguiente en otras instituciones de la ciudad;

En la biblioteca de la Unidad 145 en Zapopan Jal, -- existe un trabajo de titulación presentado en el año de -- 1987 por los Profesores Candelaria Dávila Ramírez, Consuelo Zalazar Oblea, José de Jesús Martínez López y Trinidad Mejía Soria, quienes señalan que las causas que provocan la -- reprobación escolar son:

- 1.- El bajo nivel económico de la familia del alumno quien se ve obligado a trabajar para contribuir al gasto familiar.
- 2.- A consecuencia del nivel económico, la carencia de útiles indispensables para el proceso de aprendizaje por--

parte de los alumnos.

- 3.- La desnutrición de los niños.
- 4.- La inasistencia periódica a clases ya sea por enfermedad gastrointestinales o respiratoria.
- 5.- El no cumplimiento con los trabajos escolares.
- 6.- El maltrato físico del niño por parte de los padres.
- 7.- La falta de confianza por parte del alumno para preguntarle al maestro cuando no entiende una clase.
- 8.- La evaluación superficial y subjetiva al no tomar otros rasgos de evaluación del niño.

Cabe señalar que estas causas de la reprobación escolar son el resultado de una investigación realizada en el Municipio de Tonalá Jal; en la zona escolar 116.

Como podemos observar todos los argumentos aquí ventilados culpabilizan al niño del fracaso escolar.

En esta misma unidad de UPN en la biblioteca existe-

el texto titulado "El Fracaso Escolar y Desinterés Escolar en la Escuela Primaria" de Liliane Lucart², cuya obra es el resultado de una investigación realizada en Francia; en ella el autor señala que entre las causas del fracaso escolar están:

- 1.- El fracaso en el aprendizaje de la lectura.
- 2.- La enseñanza de la lectura impuesta a los cinco años de edad.
- 3.- Un comienzo demasiado precoz y rápido de la enseñanza de la lectura.
- 4.- Un niño que continúa mal su aprendizaje en el primer año sigue con deficiencias en los años posteriores.
- 5.- El carácter de selección de la escuela y el "etiquetaje" de los alumnos, en flojos y trabajadores.
- 6.- La pedagogía de masas de la escuela primaria.
- 7.- El bajo nivel psicológico del alumno que por lo regular coincide con niños de clase social baja.
- 8.- El bajo nivel social ya que esto propicia que carezcan de acceso a la cultura.

² Liliane Lucart. *El Fracaso Escolar y Desinterés Escolar en la Escuela Primaria*. México. Ed. Gedsa Mexicana S.A., 1983. p. 37-65

- 9.- La pasividad en el aula.
- 10.- Los medios masivos de comunicaci3n, la televisi3n principalmente, ya que los ni1os pasan varias horas vi3ndola y esto los entorpece.
- 11.- La dificultad de la escuela para motivar a los alumnos a aprender.
- 12.- La inexperiencia de los maestros.
- 13.- El desinter3s por la escuela es causa del fracaso y el primero, es por aburrimiento, falta de motivaci3n por parte de los padres y maestros, falta de enlace expl3cito entre los modelos sociales y los contenidos del aprendizaje escolar.
- 14.- El inter3s de los alumnos por los medios masivos de comunicaci3n.

En la Unidad UPN 141 de Guadalajara Jal; existe una investigaci3n realizada en la zona escolar n3mero 40 del Estado de Zacatecas elaborada por el Profesor J. Guadalupe Cervantes Gallegos, para obtener el t3tulo de Licenciado en Educaci3n Primaria, presentada en el a1o de 1978, y en el que se1ala que la reprobaci3n escolar se suscita por:

- 1.- La inasistencia peri3dica a clases de los alumnos
- 2.- La deserci3n escolar.

- 3.- Falta de responsabilidad magisterial.
- 4.- Poco uso de material didáctico.
- 5.- Deficiencias y carencias del edificio escolar.
- 6.- Atención simultánea de 2 ó 3 grupos por un solo maestro

En la Escuela Normal de Especialidades de Jalisco se encuentran un "Ensayo Académico" presentado en el año de -- 1991 por la Profesora María Leticia Gómez Barajas, para obtener el título de Licenciado en Educación Especial en el - Area de Problemas de Aprendizaje. El trabajo habla sobre - "Las CAusas del Fracaso Escolar en Matemáticas", sin embar- go en un apartado de dicho trabajo, menciona las causas del fracaso escolar de manera global siendo éstas las siguien - tes:

- 1.- A los alumnos no les interesa la adquisición de los co- nocimientos escolares.
- 2.- Los alumnos presentan limitaciones intelectuales o alte- raciones emocionales.
- 3.- El medio familiar de los alumnos presenta todo tipo de carencias: económico, social, afectivo, cultural, etc.
- 4.- El querer adaptar al alumno a la escuela y no a la in- versa.

5.- Aplicación de métodos inadecuados para la enseñanza en general.

Otro trabajo que habla de la reprobación escolar y - específicamente en primer año de educación primaria es: "El Niño Preescolar y su Comprensión del Sistema de Escritura"- realizado por Emilia Ferreiro, Margarita Gómez Palacio, Eliceo Guajardo, Beatriz Rodríguez, Adriana Vega y Rosa Laura Cantú, elaborado en la Ciudad de Monterrey Nuevo León, México con apoyo de la OEA precisamente dentro del Programa Regional de Desarrollo Educativo de la OEA.

Esta investigación señala que la reprobación en primer año se debe a las dificultades de los niños en la adquisición de la lectura y escritura, siendo las causas de esta dificultad principalmente:

- 1.- El medio ambiente tanto familiar como social, que rodea al sujeto, no es el adecuado para que aprenda.
- 2.- El no conocimiento por parte del profesor o educador de los procesos normales que todo niño sigue para acceder a la lecto-escritura y por tal razón las "técnicas" de enseñanza, son inadecuadas por el alumno.

Ante tal perspectiva y basándome en mi experiencia -

personal he formulado las siguientes hipótesis.

H I P O T E S I S

- 1.- Una de las causas de la reprobación en el primer año de educación primaria radica en la dificultad que los niños tienen para el aprendizaje de la lectura y escritura.
- 2.- Los niños repetidores de primer año aprenderán a leer y a escribir si las técnicas utilizadas para la enseñanza son apropiadas a las diferentes etapas de desarrollo -- del alumno.
- 3.- Los niños repetidores de primer año superarán los problemas de aprendizaje de la lectura y escritura auxiliados de las técnicas empleadas en educación especial.

Con el fin de corroborar los anteriores planteamientos me he trazado los siguientes:

O B J E T I V O S

- 1.- Determinar alguna de las posibles causas de la reprobación de los niños repetidores de primer año.

- 2.- Demostrar que uno de los factores de reprobación en el primer año radica en la dificultad de aprendizaje de la lectura y escritura.
- 3.- Brindar atención especial a los niños repetidores en primer año para el aprendizaje de la lectura y escritura a través de la formación de un "grupo integrado".
- 4.- Propiciar las condiciones necesarias en el aula para que el alumno de un determinado nivel de conceptualización bajo, pase a otro superior.
- 5.- Lograr que la mayor parte de los alumnos que presentan este problema en mi grupo adquieran la lectura y escritura y por lo tanto aprueben el grado escolar.

C A P I T U L O

II

M A R C O R E F E R E N C I A L

El problema motivo del presente trabajo, se presenta en 10 niños del grupo de 1º "B" de la Escuela Primaria Rural Federal José María Morelos y Pavón, ubicada en El Valle, Municipio de Atotonilco Jal.

La escuela es de organización incompleta, cinco centros, existen los seis grados escolares, ver gráfica No. 1⁴.

Cada profesor atiende en promedio 30 alumnos, siendo yo la directora encargada del plantel por orden de la inspectora de la zona número 21 a la que pertenece la institución.

La comunidad se encuentra a 20 kilómetros de la Cabecera Municipal, comunicada a través de una carretera de ocho kilómetros de asfalto, el resto es brecha la cual se encuentra en pésimas condiciones.⁵

4 Datos obtenidos del registro de estadística rendida a la USED.

5 Datos obtenidos en la Oficina de Obras Públicas de Atotonilco Jal.

La comunidad cuenta con electricidad; una escuela -- primaria y un jardín de niños; pero carece de agua potable, drenaje y servicios médicos.

Las familias de la comunidad pertenecen a una clase social baja, en donde el padre de familia trabaja en las labores propias del campo y/o de policía del Municipio de La Barca Jal.

La comunidad de El Valle, cuenta con un total de 631 habitantes, de los cuales 250 son hombres y 381 mujeres, -- ver gráfica No. 2.

Hay un total de 262 personas mayores de 15 años, de ellos 200 saben leer y escribir y 62 no saben, ver gráfica No. 3.

El nivel de preparación de estas personas es bajo, -- pues no rebasa el tercer grado de educación primaria, ver gráfica No. 4.

Existen por lo tanto 369 personas menores de 15 años, ver gráfica No. 5⁶

⁶ Datos recabados a través del Censo General de Población, levantado -- por el personal de la escuela al inicio del ciclo escolar 91 - 92.

Al inicio del año escolar el grupo de 1º "B" estaba formado por 47 alumnos de los cuales 20 niños eran de nuevo ingreso pero sin preescolar, ver gráfica No. 6

Actualmente el grupo está formado por 40 niños, ya que siete de los repetidores se dieron de baja durante los meses de noviembre a enero, las causas han sido unas por cambio de domicilio y otra por trabajar en las labores propias del campo, ayudando al papá, ver gráfica No. 7; de ese total, hay 20 niños sin educación preescolar, 10 con ella y 10 repetidores, ver gráfica No. 8.

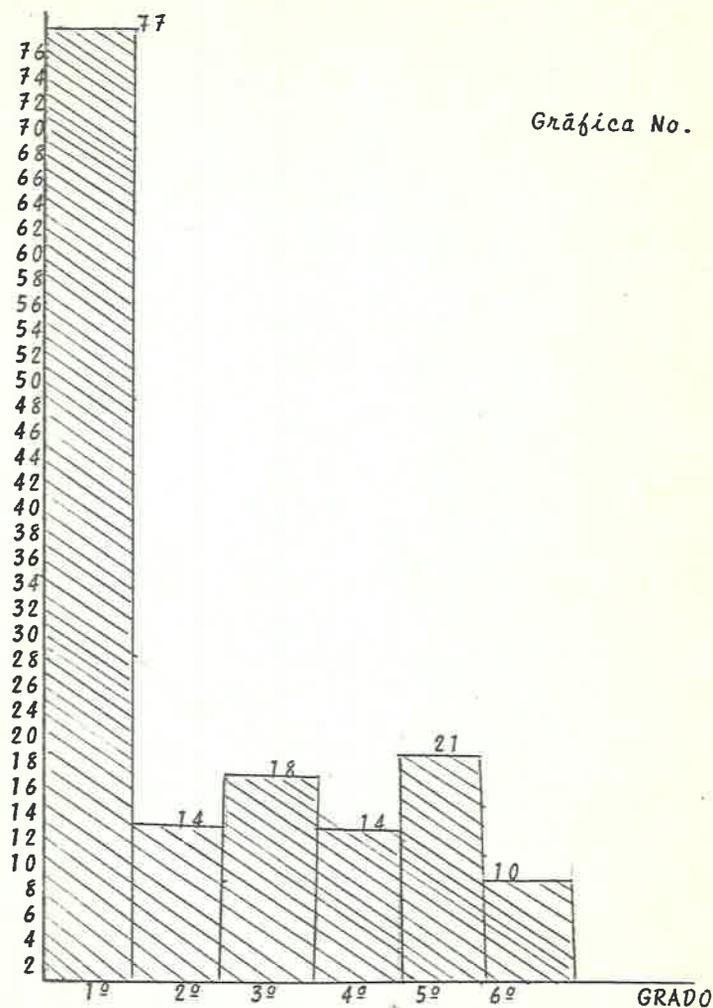
Las edades de los niños son las siguientes:

De seis años hay 10 niños; de siete 5; de ocho 12; de nueve 8 y de diez hay 5 niños, ver gráfica No. 9⁷

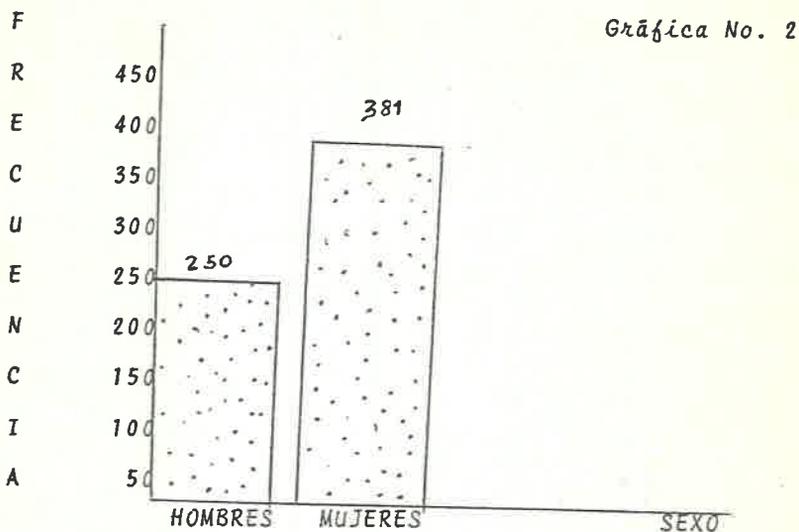
⁷ Todos estos datos del grupo han sido tomados del registro de inscripción de la escuela.

ALUMNOS POR GRADO EN LA ESCUELA "JOSE MARIA MORELOS Y PAVON" CICLO ESCOLAR 1991-1992.

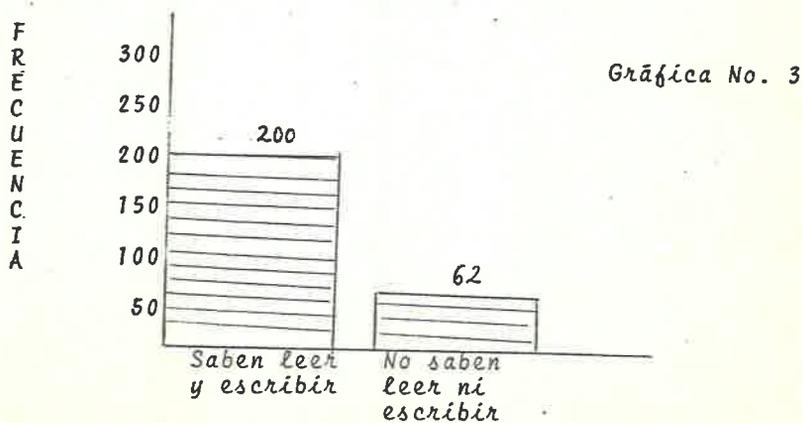
ALUMNOS



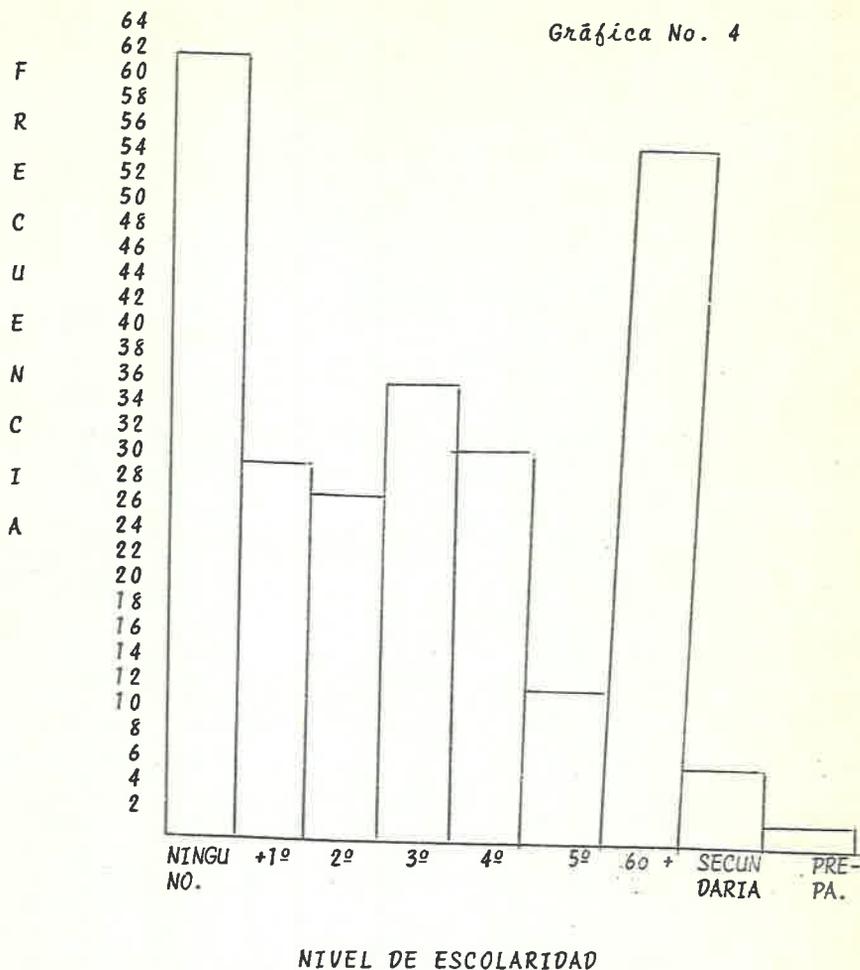
POBLACION GENERAL DE LA COMUNIDAD DE EL VALLE, MPIO.
DE ATOTONILCO JAL. AÑO ESCOLAR 1991 - 1992



ALFABETAS Y ANALFABETAS DE EL VALLE, MPIO. DE ATOTONILCO JAL.
AÑO ESCOLAR 1991 - 1992



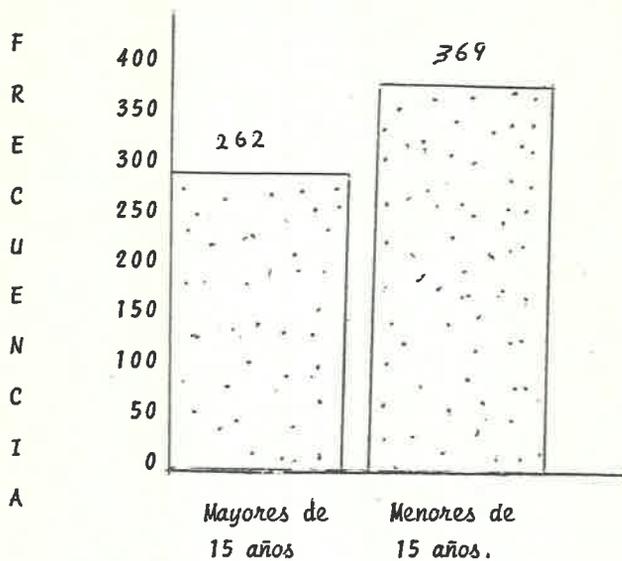
ESCOLARIDAD DE LOS HABITANTES MAYORES DE 15 AÑOS EN EL VALLE, MPIO. DE ATOTONILCO JAL. AÑO ESCOLAR 1991-1992



+ Indica los grados de educación primaria

PERSONAS MAYORES Y MENORES DE 15 AÑOS EN EL VALLE
MPIO. DE ATOTONILCO JAL
AÑO ESCOLAR 1991 - 1992

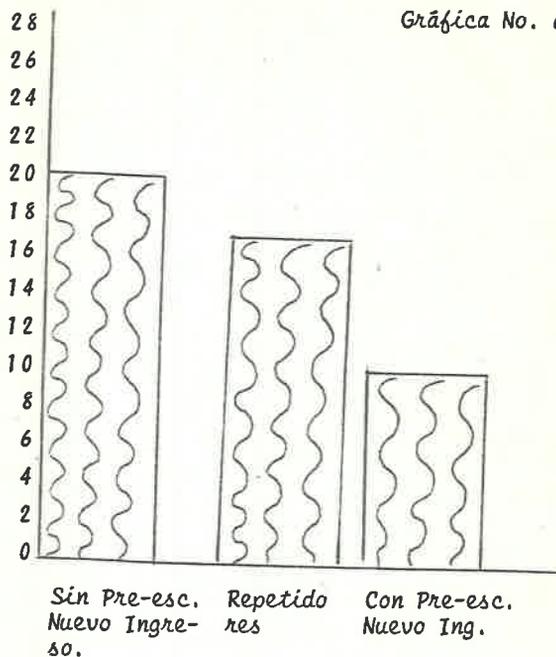
Gráfica No. 5



SITUACION DE LOS ALUMNOS DE 1o. "B" DE LA ESCUELA
JOSE MARIA MORELOS Y PAVON, UBICADA EN EL VALLE,
MPIO. DE ATOTONILCO JAL. AL INICIO DEL CICLO
ESCOLAR 1991 - 1992

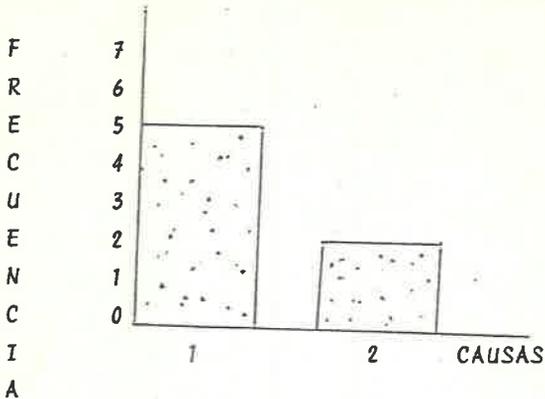
F
R
E
C
U
E
N
C
I
A

Gráfica No. 6



CAUSAS DE LA DESERCIÓN ESCOLAR EN 1o. "B",
DE LA ESCUELA JOSÉ MARÍA MORELOS Y PAVÓN,
UBICADA EN EL VALLE. CICLO ESCOLAR 1991-1992

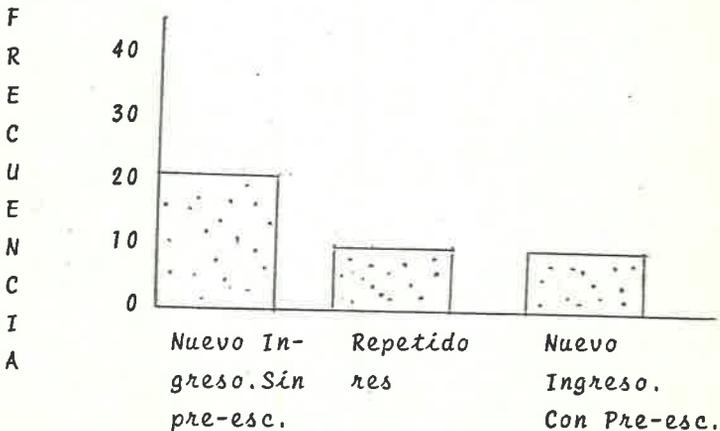
Gráfica No. 7



NUMERO ACTUAL DE ALUMNOS DE 1o. "B" EN LA ESCUELA
JOSÉ MARÍA MORELOS Y PAVÓN, UBICADA EN EL VALLE.

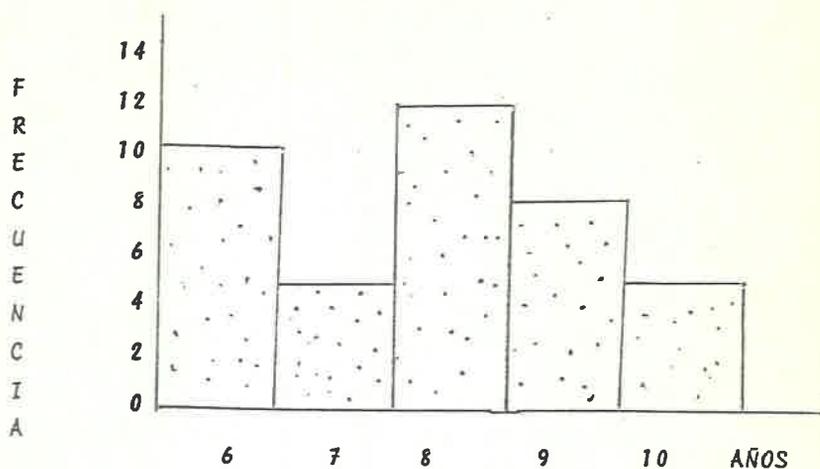
MARZO DE 1992

Gráfica No. 8



EDADES DE LOS ALUMNOS ACTUALES DEL 1o "B" DE LA ESCUELA
JOSE MARIA MORELOS Y PAVON DE EL VALLE, MPIO. DE
ATOTONILCO JAL. MARZO DE 1992

Gráfica No. 9



C A P I T U L O

III

PROGRAMA DE ACTIVIDADES PARA LA ENSEÑANZA DE LA
LECTO-ESCRITURA CON LA PROPUESTA UTILIZADA EN GRUPOS
INTEGRADOS

El trabajo efectuado por medio de esta propuesta, - parte de una concepción diferente de cómo aprende el niño - y cuál es el papel del docente en ese proceso, por lo tanto, el trabajo es totalmente distinto al que están acostumbrados ambos participantes.

En este tipo de actividad es necesario tener en cuenta lo siguiente:

- a).- Cómo cada niño es diferente no se debe esperar la misma respuesta ante un mismo estímulo; es necesario, -- por lo tanto, tener presente a cada momento el nivel de conceptualización de cada uno de los niños.
- b).- La organización de los alumnos en grupos de 3 ó 4 cuyos niveles de conceptualización sean cercanos para -- favorecer el intercambio de opiniones y de información entre sus miembros y permitir un avance más rápido y más rico, tanto desde el punto de vista social -- como cognitivo.
- c).- Tener presente los intereses de los niños y sus opi -

niones para la planificación de las actividades a realizar.

Las actividades propuestas en las fichas tienen un texto que explica lo que se pretende favorecer con dicha actividad.

Las actividades están divididas, para ser realizadas, en cuatro maneras diferentes: individual, en equipo, con todo el grupo y algunos para realizarse en grupos integrados, son cien, las cuales están comprendidas en fichas de trabajo en cuatro colores diferentes:

FICHAS ROSAS

Contienen actividades para ser propuestas a todo el grupo. Son actividades específicas para la lecto escritura, lo cual no significa que la propuesta de los tres colores restantes no lo sean, lo que pasa es que éstas pretenden a la vez la integración del grupo mediante juegos en los que los niños se acostumbran a trabajar en equipo. Son un total de 42 fichas de color rosa.

FICHAS AZULES

Estas fichas contienen actividades que favorecen el paso del nivel simbólico, los textos "dicen" pero no se relacionan aún con aspectos sonoros, hacia un análisis de -- tipo silábico, siendo un total de 15 fichas.

Simbólico _____ Silábico

FICHAS AMARILLAS

Las fichas de color amarillo son 12 conteniendo actividades pensadas para niños que realizan un análisis silábico de textos que favorecen el paso hacia un nivel de -- conceptualización que les permita comprender las características alfabéticas de nuestro sistema de escritura.

Silábico _____ Alfabético

FICHAS VERDES

Estas fichas contienen actividades que permiten ampliar el conocimiento del lenguaje escrito a aquellos niños que ya han logrado las características alfabéticas del

sistema de escritura. Son en total 31 fichas.

El orden de las fichas no es ríguroso permite al maestro realizar o inventar actividades similares en las que se favorezca el aspecto señalado en la misma.

En la organización de las actividades el maestro debe estar dispuesto a realizar cambios en su planificación o suspender actividades cuando se da cuenta que el interés de sus alumnos en ese momento es otro y está dispuesto a aceptar las opiniones de ellos para realizar una actividad distinta.

Es indispensable que el maestro planee las actividades de manera que tal que le sea posible atender a los alumnos individualmente; así, mientras unos están trabajando en equipo, otros realizan actividades que no necesitan en ese momento el apoyo del maestro como auxilio. El maestro no debe interrumpir la actividad si los alumnos demuestran mucho interés y están entusiasmados con ella, aunque tenga que dedicarle más tiempo del previsto.

El maestro sólo dará información a los niños si la solicitan, siempre y cuando ésta no surja del grupo después de haber propiciado la búsqueda.

CRONOGRAMA

FICHAS ROSAS

NOMBRE DE LA FICHA	FECHA
1.- Juego de nombres	6 - abril - 92
2.- Hacen construcciones	7 - abril - 92
3.- Dibujan un cuento	8 - abril - 92
4.- La papa caliente	9 - abril - 92
5.- Juegan a la lonchería	27 - abril - 92
6.- Periódico mural	28 - abril - 92
7.- Forman palabras	29 - abril - 92
8.- Construyen oraciones al dictado	4 - mayo - 92
9.- Se expresan por medio de gestos	6 - mayo - 92
10.- Palmean palabras y las expresan gráficamente	7 - mayo - 92
11.- Los paquetes	8 - mayo - 92
12.- Dibujan enunciados	11 - mayo - 92
13.- Juegan a la frutería	12 - mayo - 92
14.- Construyen párrafos en forma oral	13 - mayo - 92
15.- Inventan nombres	14 - mayo - 92
16.- Inventan enunciados	18 - mayo - 92
17.- Inventan adjetivos	19 - mayo - 92
18.- Adivinanzas	20 - mayo - 92
19.- Amplían enunciados	21 - mayo - 92
20.- ¿Dónde dice?	25 - mayo - 92
21.- Ubican parte de la oración	26 - mayo - 92

22.- Determinan la cantidad de palabras en una oración	26 - mayo - 92
23.- Permutan sustantivos sin cambio semántico	27 - mayo - 92
24.- Permutan sustantivos con cambio semántico	28 - mayo - 92
25.- Sustituyen sustantivos	1 - junio - 92
26.- Anticipan enunciados	1 - junio - 92
27.- Juegan al mercado	2 - junio - 92
28.- Completan enunciados a partir de un verbo dado	3 - junio - 92
29.- Construyen enunciados	3 - junio - 92
30.- Juegan al doctor	3 - junio - 92
31.- Encuentran palabras repetidas	4 - junio - 92
32.- Buscan palabras que ríman	8 - junio - 92
33.- Trabajan con sinónimos	9 - junio - 92
34.- Las conferencias	10 - junio - 92
35.- Construyen enunciados	11 - junio - 92
36.- Trabajan con sinónimos	12 - junio - 92
37.- Caras y gestos	16 - junio - 92
38.- Formulan oraciones negativas	17 - junio - 92
39.- Completan oraciones escritas	18 - junio - 92
40.- Dramatización	22 - junio - 92
41.- Lo que tu me dijiste.	23 - junio - 92
42.- La tintorería	24 - junio - 92

Los días 25 y 26 de junio se trabajarán algunas de las fichas anteriores que hayan tenido resultados negati -

vos o bien alguna que los niños sugieran.

FICHAS AZULES

NOMBRE DE LA FICHA	FECHA
1.-El barco cargado	6 - abril - 92
2.-¿Cuántas palabras dije?	7 - abril - 92
2.-¿Cuántas palabras dije?	8 - abril - 92
3.-Anticipan la escritura de nombres de objetos	9 - abril - 92
4.-Adivinen que saquē	27 - abril - 92
5.-Palabras largas y cortas	28 - abril - 92
6.-Relacionan objetos con la escritura de sinónimos	29 - abril - 92
7.-¿Qué otra palabra se forma?	4 - mayo - 92
8.-¿Quién es ?	6 - mayo - 92
9.-Adivinen qué es	7 - mayo - 92
10.-Adivinan palabras	8 - mayo - 92
11.-Forman palabras	11 - mayo - 92
12.-Escriben nombres que empiezan igual.	12 - mayo - 92
13.-Correspondencia imagen texto	13 - mayo - 92
14.-Anticipan y construyen palabras	14 - mayo - 92
15.-Escriben sinónimos	18 - mayo - 92

Es importante señalar que la ficha número dos se re-
 pitió en dos días consecutivos según señalan las propias -
 instrucciones de la misma, así como es necesario tener en-
 cuenta que estas mismas tarjetas deben trabajarse hasta --
 lograr que el niño de nivel simbólico haya pasado al si --
 guiente. Al finalizar el trabajo con estas fichas, se les-
 aplicará un examen que junto con el trabajo diario, nos di-
 rá si el niño está apto para el trabajo con el siguiente--
 bloque de tarjetas, las cuales seguirán la secuencia pro -
 puesta. El examen aplicado y su instructivo de aplicaciõn-
 se encuentran en los anexos 4 y 5.

FICHAS AMARILLAS

NOMBRE DE LA FICHA	FECHA
1.- Completan palabras en forma oral	6 - abril - 92
2.- Construyen palabras a partir de la letra inicial	7 - abril - 92
3.- Recorta y arma.	8 - abril - 92
4.- Construyen palabras	9 - abril - 92
2.- Construyen palabras a partir de la letra inicial	27 - abril - 92
5.- Lo tapo y tu adivinas	28 - abril - 92
6.- Quē otra palabra se forma	29 - abril - 92
7.- Adivina quē es	4 - mayo - 92

- | | |
|--|----------------|
| 8.- Completan palabras en forma escrita | 6 - mayo - 92 |
| 9.- El ahorcado | 7 - mayo - 92 |
| 9.- El ahorcado | 8 - mayo - 92 |
| 10.- Cambian el verbo de una oración por su antónimo | 11 - mayo - 92 |
| 11.- Cambian el verbo de una oración por su sinónimo | 12 - mayo - 92 |
| 12.- Buscan palabras escondidas en una palabra larga | 13 - mayo - 92 |

Las fichas 2 y 9 se trabajarán en dos días conforme lo marcan las instrucciones de las mismas.

Al finalizar el trabajo con las fichas anteriores - se aplicará un examen para asegurarnos si el niño que se encuentra en transición del nivel silábico al alfabético y así iniciar el trabajo con el siguiente bloque de fichas.-

El examen que se aplicará y su instructivo se encuentran en los anexos.

NOMBRE DE LA FICHA

NOMBRE DE LA FICHA

FECHA

1.- Escribo lo que se de ti

6 - abril - 92

2.- Quē palabras puedo formar?	7 - abril - 92
3.- Acentuación	8 - abril - 92
4.- Enlazan palabras	9 - abril - 92
5.- Las mayúsculas y su uso	27 - abril - 92
6.- Construyen palabras	28 - abril - 92
7.- Convencionalidad de las letras - homófonas	29 - abril - 92
7.- Convencionalidad de las letras ho- mófonas	4 - mayo - 92
8.- Siguen la lectura de un texto	6 - mayo - 92
9.- Convencionalidad de la "rr"	7 - mayo - 92
10.- El ahorcado	8 - mayo - 92
11.- Los signos de puntuación	11 - mayo - 92
12.- Redacta párrafos	12 - mayo - 92
13.- Trabajan con sílabas complejas	14 - mayo - 92
14.- Buscan información en un párrafo	18 - mayo - 92
15.- Los espacios en la escritura	19 - mayo - 92
16.- Forman enunciados	20 - mayo - 92
17.- Convencionalidad de la "H"	21 - mayo - 92
18.- Clasifican párrafos	25 - mayo - 92
19.- Forman palabras que contengan las mismas sílabas	26 - mayo - 92
20.- Buscan palabras escondidas en pala- bras largas	27 - mayo - 92
21.- Recorta y arma	28 - mayo - 92

22.- Interpretan y producen enunciados	1 - junio - 92
23.- Construyen oraciones libremente	2 - junio - 92
24.- Cambian letras para obtener palabras nuevas	3 - junio - 92
25.- Hacen ajustes gramaticales	4 - junio - 92
26.- La pregunta y su signo	8 - junio - 92
27.- Crucigrama	9 - junio - 92
28.- El signo de admiración y su uso	10 - junio - 92
29.- Buscan y escriben enunciados	11 - junio - 92
30.- Forman palabras cambiando una letra	15 - junio - 92
31 - Demontan un párrafo	16 - junio - 92

Las fichas pueden ser trabajadas cuantas veces sean necesarias hasta que el niño haya alcanzado el objetivo -- que se pretende.

NIVELES DE CONCEPTUALIZACION DEL NUMERO NATURAL OBTENIDOS A TRAVES DE LA PRUEBA MONTERREY POR LOS ALUMNOS REPETIDORES DEL GRUPO DE 1º "B"

40

NOMBRE	Aspecto clasifi- cación Figión	Clave	SERIACION	Clave	Conservación de la const. discom.	Clave	Resultado parcial
Rosalba Estrada Luno.	Colecciones Abar- cativas, con cri- terio único, con la posibilidad - de subdivisiones de <u>no. a inclusión</u>	b ₂	Seriación opera- toria	C	No conservación término a tér- mino.	b	II Período
Martha Martínez Botello	Colecciones peque- ñas, sin crite- rio único, con o sin residuos he- terógenos	b ₁	Ordenamiento por en- sayo y error	b	No conservación término a térmi- no.	b	II Período
Antonio Murillo Martínez	Objetos comple- jos	a"	Colocación de algu- nos elementos más o menos paralelos, sin ordenación pro- piamente dicho	a ₁	No conservación término a térmi- no.	b	I Período
Juan Carlos Carrillo Tabares	Colecciones pe- queñas, sin cri- terio único, con o sin residuos heterogéneas.	b ₁	Serie de 4-5 ele- mentos, figura en forma de techo subi- da y bajada de la línea de las cúspides	a ₃	No conservación término a térmi- no	b	I Período
Juan Carlos Maldo- nado Reynoso.	Objetos colecti- vos (dos o tres- dimensiones)	a ₁	Serie de 4-5 elemen- tos, figura en for- ma de fecha subida y bajada de la lí- nea de las cúspides	a ₃	No conservación término a térmi- no.	b	I Período
Rogelio Reynoso Maldonado	pequeñas coleccio- nes sin criterio único con o sin residuos hetero- genos.	b ₁	Ordenamiento por -- ensayo y error.	b	No conservación franca, sin co- rrespondencia inicial	a ₁	II Período
Manuel Tabares Gómez	Objetos complejos	a"	Ordenamiento por ensayo y error	b	No conservación término a térmi- no.	b	I Período
Lucía Méndez Gutiérrez	Colecciones Abar- cativas, con cri- terio único con la posibilidad - de establecer sub- divisiones.	b ₂	Ordenamiento por ensayo y error.	b	No conservación término a tér- mino.	b	II Período
Miguel Reynoso Esparza	Objetos Complejos	a"	Serie de 4-5 ele- mentos. Figuras en forma de Techo.	a ₃	No conservación término a térmi- no.	b	II período
Magdalena Rojo Murillo							Se suspendió el trabajo por negativa de - Los padres.

Nombre	Clave	Gramática de la oración	Estadio	Noción de la palabra escrita	Clave	Estadio	Resultado final
Rosalba Estrada Luno	y 6 1	Acepta referentes Ubica objetos reales	II	Transición silábico-alfabético	Z 3	III	Grupo Integrado
Martha Martínez Estrella	y 6 1	Acepta referentes Ubica objetos reales	II	Imagen de renglón más de 10 grafías por palabras (chorizo)	y 2	II	Grupo Integrado
Antonio Murillo Martínez	y 6 1	Nivel simbólico	II	Lectura global sin ajuste de fronteras.	y 6	II	Grupo integrado bajo
Juan Carlos Carrillo Tabarez.	Z c 1	Acepta sustantivos. - Recorta sujeto y predicado. En medio ubica la oración. Transformación del sujeto	III	Ajusta fronteras	Z 2	III	Grupo integrado bajo
Juan Carlos Maldonado Reynoso	y e 1	Inventa enunciados con similitud semántica. Los ubica en cada una de las partes de la oración.	II	Imagen de renglón más de 10 grafías por palabra (Chorizo)	y 2	II	Grupo integrado bajo
Rogelio Reynoso Maldonado	y 6 1	Acepta referentes ubica objetos reales	II	Imagen de renglón más de 10 grafías por palabra (chorizo)	y 2	II	Grupo integrado bajo
Manuel Tabares Gómez	y 6 1	Acepta referentes Ubica objetos reales	II	Transición silábico-alfabético	Z 3	III	Grupo integrado bajo
Lucía Méndez Gutiérrez	Z c 1	Global (de tipo lingüístico)	III	Transición silábico-alfabético	Z 3	III	Grupo integrado bajo
Miguel Reynoso Esparza	Z c 1	Global (de tipo lingüístico)	III	Alfabético (directo)	Z 4	III	Grupo integrado
Magdalena Rojo Murillo							Se suspendió el tra bajo por negativa de los padres.

Las Actividades de los niños repetidores

En el transcurso de los meses de septiembre a febrero del ciclo escolar 1991-1992 y con el trabajo diario en el grupo de 1o. "B" de la Escuela "José María Morelos y Pavón", me di cuenta que existían alumnos a quienes les costaba más trabajo aprender a leer y a escribir, pero también observé que tal dificultad presentaba en niños que eran repetidores, dándose también otro tipo de "comportamientos" que de alguna manera entorpecían su aprendizaje. Tales conductas son: escritura de espejo, es decir cambiaban el sentido de algunas letras como la a, e, E, j, g, m, n, z, d, b, etc; ya que al dibujarlas lo hacían: ~~a, e, E, j, g, m, n, z, d, b~~ ^{a, e, E, j, g, m, n, z, d, b}, respectivamente. Aunque es importante señalar que ninguno de los niños presentó el problema con la totalidad de las grafías. También estos niños, de alguna manera tenían problemas para cumplir con las tareas, asistir los cinco días de la semana a clases o bien mostraban poco interés por la clase. Ante esta situación me planteaba diariamente la interrogante siguiente: ¿Qué hacer para que los niños repetidores de primer grado aprendan a leer y a escribir en la etapa final del ciclo escolar evitando con ello una nueva reprobación?. Por ello me di a la tarea de buscar una solución adecuada a tal problema.

La búsqueda me llevó a tomar la decisión siguiente:

Realizar un trabajo con los niños repetidores de mi grupo en donde utilizara las técnicas empleadas en "Educación Especial" para el aprendizaje de la lectura y escritura, considerando que ésta sería la solución más adecuada.

Para tal efecto pedí asesoría en el Centro de Atención Múltiple (CAM) de Atotonilco Jal; para que con su apoyo pudiera aplicar, hasta donde me fuera posible, correctamente tales técnicas.

Posteriormente hablé con los padres de familia de los niños repetidores sobre la ventaja de dicho trabajo, los cuales estuvieron de acuerdo en un principio en que --llevará a cabo las actividades con sus hijos y sobre todo fuera del horario normal de clases.

La primera asesoría en el CAM la tuve el 16 de marzo del presente año, en ella me proporcionaron el material de apoyo para la aplicación de la Prueba Monterrey, (ver anexo 2); así como las fichas de trabajo, las cuales contienen actividades específicas para niño de un determinado nivel psicológico, (ver la planeación de las fichas en este mismo capítulo). Una vez revisado este material, la -

maestra asesora del CAM aplicó la Prueba Monterrey a Juan-Carrillo, uno de los niños repetidores de mi grupo para -- que de esta manera me enterará del manejo de la misma.

Durante la semana del 23 al 27 de marzo apliqué la Prueba Monterrey a los nueve niños restantes en la escuela con un horario de 2:00 p.m. a 5:00 p.m.

La aplicación de esta prueba implicó disponer de todo el tiempo necesario para el niño y mucha paciencia por parte del aplicador, por ello para cumplir con lo anterior y no cansar a los niños decidí aplicar la Prueba Monterrey en dos sesiones: en la primera se evaluó lo referente a la noción del número natural y en la segunda la noción de la lengua escrita.

La semana correspondiente al 30 de marzo al 3 de -- abril, realicé las entrevistas a los niños repetidores así como a los padres de ellos, para esto fue necesario visi -- tarlos en su domicilio, dándome cuenta de esta manera so -- bre el medio familiar en el que vivían. Concentré también -- los resultados obtenidos al finalizar las actividades ante riores, para que el viernes de la misma semana la maestra-asesora del CAM las revisara y sugiriera lo más convenient -- e.

De esta manera comencé el trabajo con los niños a partir del 6 de abril al 26 de junio, de lunes a jueves de las 14 a 17 horas. En cada uno de los días de trabajo realicé actividades con los niños repetidores de manera grupal, en equipo e individual. Cabe recordar que los equipos de trabajo fueron formados tomando en cuenta los resultados de la Prueba Monterrey, (ver los cuadros de concentración de resultados en este mismo capítulo).

El trabajo con las actividades propuestas en las 100 fichas ya mencionadas anteriormente, me llevó a observar un avance rápido en el aprendizaje de los niños, no sólo en la escritura y lectura sino en general. Ya que los niños se vieron en la necesidad de buscar ellos mismos el conocimiento y sobre todo que lo hacían sin darse cuenta, porque el juego era la forma de realizar el trabajo. Ya que por ejemplo en las fichas rosas, que fueron trabajadas a todo el grupo, los niños escribían y leían a través de juego. Exigiéndose ellos mismos hacerlo bien, porque contaban además con la confianza de comparar su trabajo con toda la libertad y si lo deseaban podían pedir ayuda a otros niños. Así lo manifestaron al jugar a la lonchería, al doctor, al mercado y a la tintorería por ejemplo en donde era necesario que escribieran un recado al juego específico. El trabajo en equipo favoreció las relaciones entre los --

niños; algunos perdieron el miedo al hablar para todo el grupo, aprendieron a compartir algunas cosas desde su mesa banco hasta el lonche que llevaban, aunque en algunos casos no se logró.

Este tipo de conductas no sólo fue reflejada en los 10 niños repetidores, sino en la totalidad de mi grupo. Ya que eran los niños repetidores quienes pedían que trabajáramos igual por las mañanas. En cierta ocasión uno de ellos me dijo - "Maestra por qué no nos sentamos igual que en la tarde, en equipo y jugamos a la tienda". Esto me condujo a incluir de alguna manera actividades de esta propuesta en mi grupo en general.

También a diario escribía los detalles más sobresalientes del trabajo de cada uno de los niños repetidores (ver resultados del trabajo, capítulo V); así como por las mañanas cuanto trabajaba todo el grupo de 10. "B", observé y comparé siempre sus respuestas ante el trabajo, lo cual me llevó a observar el proceso de su aprendizaje en general.

Los resultados y detalles más sobresalientes de algunos niños están narrados en el capítulo V, correspondiente al Análisis de los resultados.

C A P I T U L O

IV

ESTADIOS DE DESARROLLO SEGUN JEAN PIAGET

Piaget ⁸ distingue grandes períodos en el desarrollo de -- las estructuras cognitivas, íntimamente ligados al desarro-- llo de la afectividad y de la socialización del niño. Ha-- bla en varias ocasiones de las relaciones recíprocas de -- estos aspectos del desarrollo psíquico.

I. EL PRIMER PERIODO (0 - 2 años)

El primer período que llega hasta los 24 meses en -- el de la inteligencia SENSORIO - MOTRIZ, anterior al len -- guaje y al pensamiento, propiamente dicho. Es el punto de -- partida para adquirir nuevos modos de obrar. Sensaciones, -- percepciones y movimientos propios del niño se organizan -- en lo Piaget denomina "esquemas de acción".

A partir de los 5 ó 6 meses se multiplican y dife -- rencian los comportamientos anteriormente adquiridos como -- son las tendencias instintivas de nutrición, la reacción -- simple de defensa, etc.

⁸ J. De Ajuriaguerra. Estadios de Desarrollo Según J. Piaget. Manual de Psiquiatría Infantil. Barcelona. México, Ed. Masson, 1983. -- p. 24 - 25

Es pues alrededor de los seis meses cuando el niño incorpora los nuevos objetos percibidos a unos esquemas -- de acción ya formados. También los esquemas de acción se transforman: acomodación, en función de la asimilación. -- Por consiguiente, se produce un doble juego, asimilación y acomodación; por medio del cual el niño se adapta a su medio.

Bastará que unos movimientos aporten una satisfacción para que sean repetidos, reacciones circulares. Las reacciones circulares sólo evolucionan con el desarrollo; la satisfacción único objetivo se disociará de los medios que fueron empleados para realizarse.

Al coordinarse diferentes movimientos y percepciones se forman nuevos esquemas de mayor amplitud. El niño incorpora las novedades procedentes del mundo exterior a sus esquemas de asimilación, como si se tratara de comprender si el objeto con el que se ha topado es para "chupar", para "palpar", etc. Cabe afirmar que los diversos esquemas constituyen una estructura cognitiva elemental en grado sumo, al igual lo serán, posteriormente, del exterior. Durante el período sensorio - motor todo lo sentido y percibido se asimilará a la actividad infantil. El mismo cuerpo infantil no está disociado del mundo exterior razón por la

cual Piaget habla de un egocentrismo integral. Gracias a posteriores coordinaciones se fundamentarán las principales categorías de todo conocimiento: categoría de objeto, espacio, tiempo y causalidad, lo que permitirá objetivar el mundo exterior con respecto al propio cuerpo. Como criterio de objetivación a exteriorización del mundo, inicio de una descentración respecto al yo, Piaget subraya el hecho del que el niño buscaba un objeto desaparecido de su vista mientras que durante los primeros meses dejaba de interteresarse por el objeto en cuando desaparecía de su rayo de percepción. Hasta el final del primer año el niño no será capaz de considerar un objeto como un algo independiente de su propio movimiento y sobra, además, seguir los desplazamientos de este objeto en el espacio.

Al finalizar el primer año será capaz de realizar acciones más complejas, como volverse para alcanzar un objeto, utilizar objetos como soporte o instrumento: palo, cordeles, etc. para conseguir sus objetos o para combinar la posición de un objeto determinado.

II. PERIODO PREOPERATORIO (2 - 6 años)

El período preoperatorio del pensamiento llega aproximadamente hasta los siete años.

Junto a la posibilidad de representaciones elementales, acciones y percepciones coordinadas interiormente, y gracias al lenguaje, asistimos a un gran progreso tanto en el pensamiento del niño como en el comportamiento.

Al cumplir los 18 meses el niño ya puede imitar algunos modelos con algunas partes de su cuerpo que no percibe directamente, por ejemplo: fruncir la frente o mover la boca; incluso sin tener delante de sí el modelo: imitación diferida. La acción mediante la que toma posesión del mundo, todavía es un soporte necesario a la representación.-- Pero a medida en que se desarrollan imitación y representación, el niño puede realizar los llamados actos simbólicos.

Es capaz de integrar un objeto cualquiera en su esquema de acción como sustituto de otro objeto. Piaget habla del inicio de un simbolismo por ejemplo: una piedra se convierte en una almohada y el niño imita la acción de dormir apoyando en ella su cabeza.

Con un problema práctico de resolver, el niño es incapaz de despegarse de su acción para pasar a la representación; con la mímica, simbólicamente, ejecutada la acción que participa, por ejemplo, con un gesto de boca, abriendo la o cerrándola; pretende representar su dificultad para -

introducir en una caja de cerillos una cadenilla, estando la caja poco abierta.

La función simbólica tiene un gran desarrollo entre los tres y los siete años. Por una parte se realiza en forma de actividades lúdicas, juegos simbólicos, en los que el niño toma conciencia del mundo aunque sea deformada. Produce en el juego situaciones que le han impresionado, interesantes e incomprendidas precisamente por su carácter complejo, ya que no puede pensar en ellas, porque es incapaz de separar acción propia y pensamiento. Por lo demás, al reproducir situaciones vividas las asimila a sus esquemas de acción y deseos de afectividad, transforma todo lo que en realidad pudo ser penoso y hace soportable e incluso agradable.

Para el niño el juego simbólico es un medio de adaptación tanto intelectual como afectivo. Los símbolos lúdicos son muy personales y subjetivos.

El lenguaje es lo que en gran parte permitiría al niño una progresiva interiorización mediante el empleo de signos verbales, sociables y transmisibles oralmente. Pero el progreso hacia la objetividad sigue una evolución lenta y laboriosa. Inicialmente el pensamiento del niño es

plenamente subjetivo. Piaget habla de un egocentrismo intelectual durante el período preoperatorio. El niño es todavía incapaz de prescindir de su propio punto de vista. Sigue aferrado a sus sucesivas percepciones y todavía no sabe relacionarse entre sí.

El pensamiento sigue una sola dirección: el niño -- presta atención a lo que ve y oye a medida que se efectúa la acción o se suceden las percepciones sin poder dar marcha atrás. Es el pensamiento irreversible, y en ese sentido Piaget habla de preoperatividad. La subjetividad de su punto de vista y su incapacidad de situarse en la perspectiva de los demás repercute en el comportamiento infantil.

Mediante los múltiples contactos sociales e intercambios de palabras en su entorno se construyen en el niño durante esta época unos sentimientos frente a los demás, -- especialmente a quienes responden a sus intereses y le valoran.

III PERIODO DE LAS OPERACIONES CONCRETAS (6 - 11 años)

Se sitúa entre los seis a los once o doce años.

Este período señala un gran avance en cuanto a so -

cialización y objetivación del pensamiento. Aún teniendo-- que recurrir a la intuición y a la propia acción, el niño ya sabe descentrar, lo que tiene en sus efectos tanto en el plano cognitivo como en el afectivo o moral. Mediante un sistema de operaciones concretas. Piaget habla de estructuras de agrupamiento, el niño puede liberarse de los sucesivos aspectos de lo percibido, para distinguir a través del cambio de lo que permanece invariable. No se queda limitado a su propio punto de vista y de sacar las consecuencias. Pero las operaciones del pensamiento son concretas en el sentido de que sólo alcanzan a la realidad susceptible de ser manipulada, o cuando exista la posibilidad de recurrir a una representación suficientemente viva. Todavía no puede razonar fundándose exclusivamente en enunciados puramente verbales, y mucho menos en hipótesis, capacidad que adquirirá en el estadio inmediato o estadio del pensamiento formal, durante la adolescencia.

El niño concibe los sucesivos estados de un fenómeno, de una transformación, como "modificaciones", compararse entre sí, o bajo el aspecto de "invariante", que implica la reversibilidad. El niño empleará la estructura de agrupamiento, operaciones, en problemas de seriación y clasificación. Puede establecer la duración y el espacio recorridos y comprendé de este modo la idea de velocidad. Las

explicaciones de fenómenos físicos se hacen más objetivas. ya no se refiere exclusivamente a su propia acción sino -- que comienza a tomar en consideración los diferentes factores que entran en juego y su relación. Es el inicio de una causalidad objetiva y especializada en su tiempo. El niño no es capaz de distinguir aún en forma satisfactoria, lo probable de lo necesario. Razona únicamente sobre lo realmente dado no sobre lo virtual. Por tanto en sus previsiones es limitado, y el equilibrio que puede alcanzar es aún relativamente poco estable.

La coordinación y la percepción, base del pensamiento operatorio individual, también afectan las relaciones interindividuales. El niño no se limita al cúmulo de informaciones, sino que las relaciones entre sí, y mediante la confrontación de los enunciados verbales de las diferentes personas, adquiere conciencia de su propio pensamiento con respecto al de los otros. Corrige al suyo, acomodación, y asimila al ajeno.

El pensamiento del niño se objetiviza en gran parte gracias al intercambio social. La progresiva descentralización afecta tanto al campo del comportamiento social como al de la afectividad.

En esta edad el niño no sólo es objeto receptivo --

de transmisión de la información lingüístico cultural en sentido único. Surgen nuevas relaciones entre niños y adultos y especialmente entre los mismos niños.

Piaget habla de una evolución de la conducta en el sentido de la cooperación. Analiza el cambio en el juego, en las actividades de grupo y en las relaciones verbales. Por la asimilación del mundo a sus esquemas cognitivos y apetencias, como en el juego simbólico, sustituirá la adaptación y el esfuerzo conformista de los juegos constructivos o sociales sobre la base de unas reglas. El símbolo de carácter individual y subjetivo es sustituido por una conducta que tiene en cuenta el aspecto objetivo de las cosas y las relaciones interindividuales.

Los niños son capaces de una auténtica colaboración en grupo, pasando a ser la actividad individual aislada, -- una conducta de cooperación. También los intercambios de palabras señalan la capacidad de descentralización. El niño tiene en cuenta las relaciones de quienes lo rodean, el tiempo de conversación "consigo mismo"; que al estar en grupo, monólogo colectivo, se transforma en diálogo o en una auténtica discusión.

La moral heterónoma infantil, unilateralmente adoptada, da paso a la autonomía al final de este período.

IV PERIODO DE LAS OPERACIONES FORMALES: LA ADOLESCENCIA

(11 - años a 16 - 18 años)

Piaget atribuye la máxima importancia, en este período, al desarrollo de los procesos cognitivos y a las nuevas relaciones sociales que estos hacen posibles.

Desde el punto de vista del intelecto hay que subrayar la aparición del pensamiento formal por el cual se hace posible una coordinación de operaciones que anteriormente no existía. Esto propicia su integración a un sistema de conjunto que Piaget describe detalladamente haciendo referencia a los modelos matemáticos: grupo y red. La principal característica del pensamiento en este nivel de la capacidad de prescindir del contenido concreto para situarlo actual en un amplio esquema de posibilidades. Frente a unos problemas por resolver, el adolescente utilizar los datos experimentales para formular hipótesis, tiene en cuenta la posible, y ya no sólo, como anteriormente ocurría, la realidad que actualmente constata.

Por lo demás el adolescente puede manejar ya proposiciones, incluso las considera como simplemente probables, hipotéticas. Las confronta mediante un sistema plenamente reversible de operaciones, lo que le permite pasar a deducir verdades de carácter cada vez más general.

En su razonamiento no procede gradualmente, pero ya puede combinar ideas que ponen en relación afirmaciones y negaciones utilizando operaciones proporcionales, como son las implicaciones: si "a" ... entonces "b" ...; las disyuntivas o "a"... "b"...; las exclusiones: si "a"... entonces no es "b"...; etc. y como en un fenómeno se dan diversos factores, aprende a combinarlos, integrándolos en un sistema que tiene en cuenta toda la gama de posibilidades.

J. Piaget no niega que las proposiciones proporcionales vayan unidas al desarrollo del lenguaje, progresivamente más preciso y móvil, lo que facilita la formulación de hipótesis y la posibilidad de combinarlas entre sí.

Cree, sin embargo, que la movilidad del lenguaje es, igualmente, un efecto de la operatividad del pensamiento como causa. En todo caso se da una relación recíproca.

J. Piaget subraya que los progresos de la lógica en el adolescente van a la par con otros cambios del pensa --

miento y de toda la personalidad en general, consecuencia de las transformaciones operadas en esta época en sus relaciones con la sociedad. Piensa que hay que tener en cuenta dos factores que siempre van unidos: los cambios de su pensamiento y la inserción en la sociedad adulta, que obliga a una total refundición de la personalidad, tiene un lado intelectual paralela y complementario del aspecto afectivo. La inserción en la sociedad adulta es, indudablemente, un proceso lento que se realiza en diversos momentos según el tipo de sociedad. Pero, como norma general, el niño deja de sentirse plenamente subordinado al adulto en la preadolescencia, comenzando a considerarse como un igual, independientemente del sistema educativo. De la moral de subordinación y heteronomía, el adolescente pasa a la moral de unos con otros, a la auténtica cooperación y a la autonomía. Comprende que sus actuales actividades contribuyen a su propio futuro así como al de la sociedad.

Con las nuevas posibilidades intelectuales, que -- pueden englobar problemas cada vez más generales, y dando su creciente interés por problemas de mayor alcance que -- el aquí y el ahora, comienza a buscar no ya unas soluciones inmediatas, sino que contribuye unos sistemas tendentes hacia una verdad genérica.

La adolescencia es una etapa difícil debido a que - en ella se es todavía incapaz de tener en cuenta todas las contradicciones de la vida humana, personal y social, razón por la que su plan de vida personal, su programa de vida y de reforma, suele ser utópico e ingenuo.

La confrontación de sus ideales con la realidad suele ser una causa de grandes conflictos pasajeras perturbaciones afectivas: crisis religiosas, ruptura brusca de sus relaciones afectivas con los padres, desiluciones, etc.

HISTORIA DE LA ESCRITURA⁹

La posesión del lenguaje es uno de los rasgos característicos de la humanidad y su origen se remonta a la aparición del hombre. Sin embargo la posibilidad de expresarse por medio de la escritura fue lograda gracias a un largo proceso que duró cientos de años.

Desde tiempos primitivos el hombre sintió necesidad de expresar de manera perdurable sus sentimientos y creencias; realizó pinturas y dibujos y esa forma de expresión resultó suficiente mientras su vida era nómada y se desenvolvía en pequeños grupos que vivían del producto de la caza, la recolección y la pesca.

La aparición de la agricultura y la formación de las ciudades introdujo un cambio económico y cultural en la antigua sociedad. La vida se organizó de manera muy distinta y en forma más compleja. Las necesidades crecientes de la vida en la ciudad impulsaron a los hombres a investi

⁹ Margarita Gómez Palacio y otros. Propuesta para el Aprendizaje de la Lengua Escrita. SEP - OEA, México, 1989. p. 45- 48.

gar algunas formas de marcar, por ejemplo, a quién pertenecía el ganado o quienes habían entregado en los graneros, - parte del producto de su cosecha; llevar cuentas, etc. También fue necesario establecer leyes y registros, hechos -- históricos para que las generacioens futuras las conocie -- ran. Resultó evidente que el dibujo y la pintura ya no podían cumplir satisfactoriamente estos objetivos.

La escritura surge por necesidad de los pueblos y -- tanto sus características como sus funciones y la difusión de ella tienen en la humanidad, atraviesan un largo proceso evolutivo. Al principio la escritura fue muy cercana -- al dibujo; múltiples dibujos gráficos expresaban objetos y acciones. El sistema resultaba extremadamente complejo pero tenía una ventaja: representaba ideas por medio de dibujos simples y no estaba vincualdo con la forma particular -- en que se decía tal o cual palabra.

Por lo tanto, esa escritura ideográfica podía ser -- entendida por hablantes de cualquier lengua, siempre que -- ellos conocieran las convenciones usadas. Los signos ideo gráficos tenían una relación muy estrecha con el referen -- te..

Poco a poco el hombre, trató de simplificar el sis-

tema, comenzó a representar palabras atendiendo a las características lingüísticas de las mismas y no a la representación más o menos de los referentes. Sin embargo al principio, la relación entre signo gráfico y palabra todavía tenía muchos signos del sistema ideográfico. Ejemplo de lo anterior en nuestro idioma sería la palabra "soldado" representada por el dibujo de un sol y de un dado. Es evidente que desde el punto de vista del referente, "soldado" no tiene que ver nada con el sol ni con el dado. La relación establecida entre escritura y referente, es lingüística: una parte de la palabra soldado dice igual que el vocablo sol.

Aquí en el transcurso del proceso histórico el problema de la escritura se fue centrando cada vez más en aspectos lingüísticos.

Los hombres inventaron una escritura que cada sílaba del habla correspondía un signo para representarla. Aún así el sistema seguía siendo complicado porque la variedad de signos era muy grande.

Es alrededor del año 90 a. C. que los hombres inventaron el sistema alfabético, en el cual cada signo representa un sonido individual del habla. Para llegar a esta-

convención la humanidad tuvo que recorrer un largo camino con gran cantidad de pasos intermedios: hubo momentos en los que, por ejemplo, sistemas de escritura silábica ya poseían marcas de tipo alfabético.

La invención del sistema que hoy nosotros usamos, no significa que haya sido adoptado por toda la humanidad.

Actualmente numerosos pueblos usan escrituras de tipo ideográfico o silábico. De hecho, nuestra escritura se rige por dos sistemas bien diferenciados: uno alfabético para los textos y otro ideográfico para la escritura de números y signos matemáticos. Incluso en el sistema alfabético se usan algunas marcas de tipo ideográfico como son los signos de puntuación.

La historia de la escritura enseña que antes de plantearse el problema de como escribir, la humanidad tuvo que sentir la necesidad de que sus ideas queden establecidas en forma permanente.

Lectura y escritura están íntimamente ligadas; siempre leemos lo que otros hombres o nosotros mismos producimos. Por ello para realizar uno, es necesario conocer cómo se rige y maneja el otro.

EL PROCESO DE LA ADQUISICION DE LA LENGUA ESCRITA EN EL NIÑO ¹⁰

Los estudios realizados sobre el proceso de adquisición del sistema alfabético de escritura por parte del niño, nos permiten ver la similitud entre este proceso y el que recorrió la humanidad. Desde muy temprana edad el niño es capaz de dibujar si se le proporcionan los elementos para hacerlo; sus dibujos representan algo, y puede explicar que representan. "Es un niño", "soy yo"; "hice una pelota". Sin embargo, al principio no es capaz de diferenciar dibujo de escritura, si le pedimos que dibuje una pelota y luego que escriba pelota, su producción en cuanto a dibujo y escritura es similar.

En la sociedad actual los textos aparecen en forma permanente: propaganda en la calle y en la televisión, periódico, envases de alimento, etc. El niño que siempre sumando y en general el que le rodea, no puede pasar indiferente ante esos textos que aparecen por todas partes.

Los ve, pregunta, observa como los mayores leen o -

10 Margarita Gómez Palacio y otros. op. cit. p. 53-78

escriben; reflexionan sobre ese material y construye hipótesis en torno a él.

Los niños cuando ingresan a la escuela ya han iniciado el trabajo de reflexión sobre la lengua escrita, como el medio cultural del cual proviene es diverso, algunos han podido avanzar más que otros en este proceso. Así aquellos, cuyas familias usan en forma habitual la lectura y la escritura, tienen un mayor contacto con ellos y entonces sus oportunidades de reflexionar y preguntar sobre ese objeto de conocimiento son mayores que las de otros provenientes de hogares analfabetos o en los que la lengua escrita no es usada frecuentemente. Sin embargo a pesar de las diferencias entre unos y otros, las etapas de conceptualización por las que atraviesan son similares.

Si se analiza todo el proceso y se considera cómo los niños interpretan los textos que se les presentan o que ellos mismos producen, es posible establecer tres --- grandes niveles de conceptualización: presimbólico, presimbólico y lingüístico.

Nivel Concreto o Presimbólico

Al principio el niño diferencia dibujo de escritura; en sus propias producciones realiza trazos similares al dibujo cuando no se le pide que escriba o que ponga algo con letras.

Además se le pregunta donde se puede leer un cuento por ejemplo, señala las imágenes del mismo; los textos todavía no significan algo para él. Después de esta etapa -- inicial el niño comienza a realizar algunas grafías diferenciadas; éstas pueden ser bolitas, palitos u otras formas que se asemejan bastante a las letras. Esta diferenciación gráfica entre dibujo y escritura no significa aún que sus reflexiones lo hayan conducido a comprender que la escritura remite a un significado: si se le pregunta acerca de los signos escritos podrá decir que en ellos "no dice" -- o que en esas letras dice "letras". El asignar un significado a los textos es un descubrimiento posterior, cuando -- el niño llega a él, ya ha avanzado mucho en su conceptualización porque sus reflexiones acerca de los textos le -- han llevado a comprender que los mismos tienen una función presilábica:

se refiere a algo no directamente representado en ellos, - pero antes de llegar a conocer esta función esencial de la escritura, existe un paso intermedio en el cual considera- que por ejemplo, la lectura de un cuento, puede realizarse tanto en las imágenes como en los textos.

Nivel Presilábico

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

- Los textos ya tienen significado

¿ Qué dicen los textos?

Al principio del nivel presilábico, el niño considera que los textos dicen los nombres de los objetos o figuras próximas a ellos; un niño explicaba a su manera esa --

relación que había establecido: "las letras dicen lo que - son las cosas".

Al proceder así, el niño ha dado un gran paso: dibujo y escritura están diferenciados y los textos tienen un significado, son leídos; pero para saber qué dicen los textos, necesita que éste vaya acompañado de un objeto o dibujo. En lo que respecta a sus propias producciones, poco a poco la escritura se va separando de la imagen; los signos aparecen abajo, arriba o aun lado de la misma.

¿Cómo debe ser un texto para que diga algo?

El número de grafías consideradas necesarias para - que en ellas se puede leer, varía según el momento del proceso evolutivo. El niño comienza realizando un signo gráfico por cada objeto representado en la imagen y en él leerá el nombre del mismo; por ejemplo: dibuja una cosa y escri- be una letra cualquiera o una pseudografía, señalando que es aquí en esta última en la que dice casa. Cuando en la - imagen aparecen representados varios objetos o varios ani- males o personas, es posible que escriba un signo por ca- da uno de ellos y al interrogarlos establezca una relación de correspondencia dibujo - signo, diciendo el nombre de - cada uno de los referentes.

Más adelante tendrá una exigencia de cantidad: tanto en textos producidos por otros como por él mismo, debe haber más de tres signos para que una escritura diga algo, de lo contrario no dice nada porque son "poquitas".

Poco tiempo después el niño construye otras hipótesis: "para que un texto diga algo" o pueda ser leído, es necesario que los signos utilizados sean variados. En sus propias producciones aplica esta hipótesis de variedad.

Es posible también que el niño produzca escrituras iguales para palabras diferentes. Por ejemplo a un niño se le pide que escriba gato, mariposa y caballo, y el escribe para cada una de ellas:

gato	A	E	M
mariposa	A	E	M
caballo	A	E	M

En la escritura de estas palabras se observa la -- presencia de dos de las hipótesis ya mencionadas: cantidad mínima y variedad de grafías.

Más adelante el niño modificará su hipótesis diciendo que para palabras diferentes deben ser representa--

dos en forma diferente.

Otras ocasiones el niño considera que el número necesario para escribir el nombre de un objeto está en relación al tamaño del referente, si éste es grande llevará muchas letras y si es pequeño, pocas.

Lo mismo puede pasar con la escritura de diminutivos. Otras veces el niño no presta atención al tamaño del referente y cuando quiere escribir nombres diferentes, varía en forma arbitraria el número de letras utilizadas.

El niño puede modificar también las letras utilizadas sin variar la cantidad, así ciertos niños consideran necesario emplear el mismo número de letras para la escritura de cualquier palabra. Para diferenciar una palabra de la otra, utilizan letras distintas. Pueden utilizar para -- ello letras convencionales o bien pseudografías. Esta necesidad de diferenciar las escrituras llega a ser tan fuerte que aún cuando sean capaces de producir sólo un número muy limitado de letras, realizan modificaciones en el orden en que las escriben.

Al finalizar este nivel, la relación entre escritura y significado, ya fue establecida por el niño y puede -

llegar a enfatizar de tal manera que en algún momento considera que pelota y pelotita deben ser representadas con escrituras idénticas, ya que ambas son pelotas.

Nivel Lingüístico

En este nivel el niño descubre una relación entre escritura y aspectos sonoros del habla.

El niño para escribir un nombre coloca ahora varias grafías.

En su búsqueda por resolver este conflicto el niño descubre una característica esencial del sistema de escritura: la relación entre los textos escritos y los aspectos sonoros del habla. Al comienzo esa correspondencia no es escrita: puede escribir de la siguiente manera y leerlo:

	A	U	E	I
CABA				LLO
		ó		
E	U		Q	
MARI	PO		SA	

En el nivel lingüístico podemos encontrar los siguientes subniveles:

a).- Silábico

En este período el niño realiza un análisis silábico del nombre y una escritura por tantas letras como sílabas lo integran.

Ejemplos de escritura silábica:

T	M	O	E	O
CA	NI	CA	PA	TO

Como en este nivel la hipótesis de la cantidad mínima de grafías como ya se estableció, el niño al enfrentarse a la escritura de palabras monosílabas puede escribir ese número que le mismo exige, para que pueda leerlo de la forma siguiente:

SOL

Si se le pide al niño que al leer señale al mismo tiempo con su dedo la lectura, una misma palabra puede ser interpretada de la forma siguiente:

- Considera que en la palabra sobran letras.

$$\begin{array}{cccc} m & a & m & \bar{a} \\ \downarrow & \downarrow & & \\ m\bar{a} & ma & & \text{(sobran)} \end{array}$$

- Salta letras al leer

$$\begin{array}{cccc} m & a & m & a \\ \downarrow & & \downarrow & \\ m\bar{a} & & ma & \end{array}$$

- Leen silábicamente al comenzar y la totalidad al final

$$\begin{array}{ccc} m & a & m \quad \bar{a} \\ \downarrow & \downarrow & \underbrace{\hspace{1.5cm}} \\ m\bar{a} & ma & mam\bar{a} \end{array}$$

Al leer lo hacen deslizando el dedo por todo el texto, sin efectuar ningún señalamiento particular de grafías.

En determinado momento el niño de nivel silábico conoce algunas letras y les da un valor sonoro silábico, establece donde una letra representa una sílaba.

Puede usar vocales y considerar por ejemplo que "A" representa cualquier sílaba que la contenga: ma, sa, pa, -

ca, la, etc., o bien trabaja con consonantes en cuyo caso la "p" puede representar las sílabas pa, pe, pí, po o pu. Lo más frecuente es que los niños combinen ambos criterios usando vocales y consonantes.

b).- Alfabético.

El niño en este nivel descubre que existe cierta -- correspondencia fonema-letra y poco a poco va recabando in formación acerca del valor sonoro de ellas. Descubre que -- cada fonema está representado en términos generales ya que existen grafías dobles como ch, rr, ll; sonidos con varias grafías: c, s, z, c, k, q y grafías que no correspon den a ningún sonido como la h o la u de la sílaba gue.

Es necesario también que coordine este conocimiento con algo que ya había descubierto al principio del proce -- so: los textos significan algo. Es importante señalar que -- en la lectura intervienen tanto el conocimiento de las ba ses del sistema alfabético como la anticipación.

En sí, el niño de nivel alfabético ya sabe leer y -- escribir convencionalmente.

c).- *Silabico - alfabético.*

Este nivel es intermedio entre los dos anteriores y corresponde a un período de transición en el que el niño - combina aspectos de la concepción silábica con la alfabética; cuando, esto ocurre el niño está en el nivel de transición.

C A P I T U L O

V

RESULTADOS DEL TRABAJO

El trabajo realizado con los niños repetidores de -- primer grado para que adquirieran la lecto-escritura estuvo lleno de resultados tanto positivos como negativos a la vez. Mencionarē primeramente los obstáculos que entorpecieron -- parte del trabajo:

- 1.- La falta de preparación de los padres de familia que -- aferrados en sus ideas equivocadas sobre la "educación-- de sus hijos, entorpecieron con ello el trabajo de los-- niños y no permitieron en dos de los casos que sus hijos fueran tratados por personas especializadas en niños -- con problemas de aprendizaje y psicólogo (como fueron -- los casos de Magdalena y Juan Carlos Maldonado, respec-- tivamente).
- 2.- Escasez de material escrito (libros de texto, revistas, periódicos, portadores de texto, etc.), tanto en la es-- cuela como en la propia casa de los alumnos, debido al-- medio en donse se encuentra la comunidad, material que-- es de suma importancia para la realización del trabajo.
- 3.- Negativa de los padres de familia para permitir que sus hijos asistieran a la escuela fuera del horario normal--

de clases, ya que de ocho niños que fueron citados por las tardes de las 14 a las 17 horas de lunes a jueves por lo regular faltaba uno o dos niños diarios, las razones:

- Los niños realizaban trabajos propios del campo (los varones), mientras que las niñas tenían que ayudar a su madre en las labores de la casa.
- 4.- Desinterés de los padres de familia para motivar a sus hijos para que aprendan a leer y a escribir, lo más -- pronto posible (después de reprobado un año).
- 5.- El desinterés de los niños al inicio de este tipo de - trabajo para realizarlo en equipo y/o en forma gene - ral para todo el grupo y sobre todo cooperando y com - partiendo con sus compañeros en todo momento y todo tipo de material, esto no sólo debido al egocentrismo -- del niño, sino a la influencia de los padres de fami - lia, quienes como los niños decían que les prohibían - prestar sus útiles y ayudar a los demás.

Al inicio del trabajo se pensó en realizar lo que con los diez niños repetidores de la ~~escuela~~ a nivel primer -- grado y así se planteó, se dió inicio a las actividades -

con una plática para los padres de familia en donde se detalló en que consistiría el trabajo, cuánto tiempo se iba a trabajar en él y sobre todo se les pidió su cooperación para realizarlo en beneficio de sus propios hijos, sin embargo la respuesta no fue del todo alentadora por que al finalizar la primer semana de trabajo se dió de baja a Magdalena, una niña con tres años de estar repitiendo primer año, esta baja se provocó porque sus padres interpretaron mal la palabra "prueba" con "estudios ya que no estuvieron de acuerdo que se les aplicara la Prueba Monterrey, ya que según ellos creyeron que esto era solo para niños "tontos" según palabras de la propia madre y que eso era una ofensa para ellos y para su hija, por lo tanto decidieron que ya no dejarían ir a la escuela a su hija mientras yo siguiera dando clases en esa institución, todo esto ocurrió pese a que yo volvía a explicarles el trabajo y la prueba que se les aplicaría y que no eran estudios médicos o de cualquier otro tipo que les ocasionarā gastos, pero más que nada pienso que tal confusión se debió a que yo les pedí que llevaran a la niña al Centro de Atención Múltiple en Atotonilco para que allí me explicaran como aplicar la Prueba Monterrey como lo había planeado con la maestra del centro.

Enseguida en las dos semanas, de haber iniciado el-

trabajo Rogelio otro de los niños deja de asistir a clases tanto en la mañana como en la tarde porque su papá inicia con las labores propias y previas a la siembra y el pequeño se ve "obligado" a ayudar a su padre. Sin embargo pese a esto se trabajó con los ocho niños restantes y con ellos obtuve resultados positivos, aunque no fue posible que los ocho aprendieran a leer y escribir convencionalmente, pero seis de ellos lo lograron. También se detectaron las causas por las cuales los otros dos alumnos no lograron tal aprendizaje, las causas que propiciaron este resultado negativo las mencionaré después de narrar brevemente cada caso.

Resultados del Trabajo con las Actividades Correspondientes a las Fichas Azules.

Los niños correspondientes a este nivel trabajaron paralelamente, evolucionando en su proceso cognitivo de manera similar excepto Juan Carlos Maldonado y Antonio Muriello Martínez quienes no lograron pasar de nivel de conceptualización de la lengua escrita y por consecuencia no -- aprobaron el año escolar.

Entre los datos más sobresalientes tanto negativos como positivos están los siguientes. A manera general les

costó mucho trabajo evitar dejarse llevar por el referente sin superar al final del curso el problema excepto Martha quien sí logró hacerlo; así como también al inicio de las actividades preferían trabajar más individualmente que en equipo, aunque después se integraron al grupo.

A continuación mencionaré los resultados del trabajo con cada uno de los niños repetidores de 1o. "B".

- Antonio Murillo Martínez.

Los problemas de su vida no lo dejaban concentrarse en clases, su papá se encuentra actualmente en Estados Unidos y la mamá a consecuencia de la separación de su esposo se estaba enfermando mentalmente ya que según las vecinas por las noches o en la tarde la señora (madre de Antonio) se salía llorando y hablando acerca de su esposo y de como se sentía lejos de él, esto lo pude comprobar en tres ocasiones que visité a la señora y ella me comentó que no quería salir porque sentía vergüenza que la vieran sus vecinos por todo lo que ella misma habló acerca de su esposo y de la situación actual de ella. Ese desequilibrio mental estaba provocando que la señora no atendiera a sus tres hijos, el mayor de ellos Antonio, por lo tanto los niños no comían y si lo hacían era cualquier cosa, ante esta situa-

ción el niño (Antonio) asistían a clases sin ganas y sobre todo su actitud era de pasividad, así como siempre que realizábamos actividades por equipo trataba yo de que se integrara al mismo, cuyos miembros eran por lo regular los niños más abiertos a la comunicación y activos, así como niños que el les tenía confianza. Siempre fue muy tímido - y en ocasiones se dejó llevar por el referente al pedirle que escribiera el nombre de los objetos

Logró identificar el sonido de algunas grafías como son: s, m, t, l, d, b, n, ll, p cuando se le pedía que clasificara las palabras que inician con alguna de ellas, - pero al decirle que el solo las escribiera, no lo hacía bien.

Al pedirle que acomodara palabras dadas en tarjetas y formara un enunciado cualquiera, colocaba todas las tarjetas, sin reflexionar que en cada una de ellas había escrita una palabra y el enunciado lo formaba cierto número de palabras.

Su lectura por lo tanto continuó siendo global sin ajuste de fronteras, tal como lo hizo en la Prueba Monte rrey., por lo que este niño reprobó nuevamente el año escolar.

- Juan Carlos Maldonado Reynoso

El resultado de la Prueba Monterrey con este niño - arrojó: que debido al proceso psicológico por el que estaba atravesando en ese momento, era apto para trabajar con actividades para grupo integrado bajo; durante el transcurso del trabajo se mostró interesado debido a la novedad de las actividades, ya que aquí él "escribía" y "leía" lo que deseaba y sobre todo podía dibujar, actividad que le gustaba realizar.

Sin embargo noté que le costaba mucho trabajo poner atención a la clase, se distraía con facilidad, no retenía lo que se le decía y su interés está totalmente en el juego, ante esta situación hablé con los papás del niño, pero no logré algún cambio en el niño, después de haberles pedido su cooperación en el asunto. Por lo que al platicar con la maestra del CAM de Atotonilco Jal; me dijo que por la conducta del niño al parecer tenía problemas psicológicos pero que para asegurar esto necesitaba aplicarle una prueba y me sugirió llevarlo a Atotonilco al CAM precisamente para ser tratado por un especialista (psicólogo). Por lo que hablé con la madre del niño al respecto, solamente necesitaba hablar con el padre pero éste nunca estaba en casa, así que al pedirle a la señora pusiera al tanto del --

asunto a su marido.

Ella posteriormente me comunicó que su esposo no estaba de acuerdo en llevarlo a Atotonilco y por lo tanto - ella como madre no podía desobedecer a su marido.

El trabajo a través de las diversas actividades propuestas en estas 15 tarjetas azules al igual que en la prueba Monterrey continuó escribiendo en forma de chorizo y no logró identificar ninguna grafía con su sonido. Así - como siempre se dejó llevar por el referente para la escritura de diversas palabras, lo anterior lo confirmó - cuando le pregunté que palabra era más grande pescado o gato el pequeño contestó: "el gato es más grande que el pescado"-. Al pedirle que leyera y señalara con su dedo lo que iba leyendo lo hacía de manera corrida, sin corresponder cada palabra pronunciada con su escritura. Al trabajar con la ficha 12 donde se les distaron palabras que empezaban con la misma sílaba y pedirle que las leyera, Juan Carlos no recordó lo que escribió e inventó otras.

El único avance que observé en Juan Carlos es que al aplicarle la Prueba Monterrey él manejaba la escritura de chorizo (ver el cuadro de resultados de la Prueba Monterrey), pudiendo por lo tanto llenar el renglón de grafías-

sin concluir la escritura de la palabra sin embargo, al fi nalizar su trabajo en junio, avanzó a la hipótesis de cier ta cantidad de grafías (en este caso 10 grafías) con cam - bio de orden.

- Martha Martínez Botello

La Prueba Monterrey aplicada a esta niña arrojó - los resultados siguientes: su nivel de conceptualización-- de la escritura era de chorizo más de 10 grafías por ren - glón (comparece con el cuadro dado con los resultados de - la Prueba Monterrey en páginas anteriores). Por lo que se - inició el trabajo con las actividades correspondientes pa - ra este nivel y a lo largo del desarrollo del mismo era ne cesario motivarlas continuamente para que realizara las ac tividades. Sin embargo fue la única del grupo integrado ba - jo con escritura de chorizo que logró adquirir la lengua - escrita y aprobar el año escolar.

- Los trabajos con Rogelio Reynoso Maldonado y Magdalena - Rojo Murillo fueron suspendidos, las razones ya han sido expuestas en páginas anteriores.

Resultados del Trabajo con los Niños de Nivel de Transi - - ción Silábico - Alfabético.

- Manuel Tabares Gómez.

Con este niño ocurrió algo curioso, ya que por lo regular uno o dos días por semana faltaba a clases por las mañanas, debido a que se quedaba ayudando a su papá en las labores del campo; por las tardes no dejó de asistir a la escuela y preguntarle por qué ocurría lo anterior me dijo:

- "me gusta venir en las tardes porque juego, dibujo y plático con mis amigos en el salón y nos sentamos diferente, además en la tarde ya no tengo que hacer en la casa".-

A Manuel le costó trabajo apropiarse de la lengua escrita, pero como en el momento de aplicarle la Prueba -- Monterrey se encontraba en transición de silábico - alfabético y gracias a las actividades de este bloque de fichas -- logró avanzar satisfactoriamente y pudo trabajar con la mayor parte de las fichas verdes cuyas actividades son para aquellos niños que ya han logrado las características alfabéticas del sistema de escritura y que tales actividades -- permiten ampliar el conocimiento del lenguaje escrito. Además le ayudó bastante integralo algunas veces a equipos -- con niños de nivel psicológico más alto que él y pues esto lo conflictuaba positivamente.

- Lucía Méndez Gutiérrez

Esta niña tenía principalmente dificultad para integrarse al grupo debido a que su familia pertenecía a una religión diferente al resto de las familias de la localidad y sus compañeros de clase por tal motivo la marginaban influenciados por los comentarios de los mayores fuera de la escuela. Por lo demás Lucía a lo largo del trabajo con estas actividades fue una de las alumnas que más rápido -- avanzó, sin mayor dificultad y al trabajar con las fichas correspondientes al nivel alfabético, reafirmó por completo su conocimiento en cuanto a la lengua escrita.

- Juan Carlos Carrillo Tabares

Uno de los problemas que desde el inicio del año escolar detecté en este alumno fue la pereza que siempre manifestaba al realizar las diversas actividades en la escuela. Problema que poco a poco fue superando y especialmente los tres últimos meses del ciclo escolar 1991- 1992

Al inicio del trabajo con las técnicas de educación especial para el aprendizaje de la lecto-escritura Juan Carlos Carrillo se encontraba en el nivel silábico, lo que provocó que se empezará el trabajo con algunas fichas azu-

les para reafirmar sus conceptos de escritura y se olvidará de tomar en cuenta el referente y dejará de inventar -- enunciados al leer.. Posteriormente al trabajar con las actividades propuestas en las fichas para niños de nivel de transición silábico - alfabético Juan Carlos avanzó sin problemas ayudado por el trabajo en equipo y sobre todo al tener acceso a preguntar algo a sus compañeros de clase sobre el trabajo que está realizando.

Una vez terminado el trabajo pude adquirir el conocimiento básico sobre la lengua escrita y aprobar el año escolar.

- Rosalba Estrada Zuno

Por los resultados arrojados en la Prueba Monterrey esta pequeña trabajó con actividades para miembros de grupo integrado. Al inicio del trabajo Rosalba tenía problemas para convivir pacíficamente con sus compañeros debido a su egoísmo, lo que provocaba que se peleara con ellos. Poco a poco al trabajar en equipo superó tal problema, favoreciendo con ello el intercambio de información entre sus compañeros y ella, por lo que pudo avanzar rápidamente, adquiriendo la lengua escrita por lo que al término del año escolar aprobó de grado.

- Miguel Reynoso Esparza

El trabajo con Miguel se inició con las actividades sugeridas en las fichas amarillas, ya que su concepto sobre la lecto - escritura correspondía de acuerdo a la Prueba Monterrey al de tipo alfabético.

De los niños repetidores del grupo de 1o. "B" fue quien más avanzado se encontraba. Sin embargo el principal problema que detecté en él, fue el de autoconfianza y timidez. Ya que al pedirle que pasara al pizarrón o que hablara para todo el grupo se negaba aún sabiendo que ya le había revisado anteriormente su trabajo individual y estaba perfecto. Gracias a las entrevistas con su padre y con él mismo, pude darme cuenta que como ya tenía tres años en -- primer grado, los cuales según los profesores que había tenido lo pasaban de año porque ya sabía leer y escribir y al iniciar el segundo año con profesores diferentes lo regresaban a primero, Miguel tenía miedo pasar de año porque afirmaba que otra vez ocurriría lo mismo que anteriormente. Afortunadamente, Miguel aprendió a leer y escribir y con las actividades posteriores correspondientes a las fichas verdes reafirmó estos conocimientos hasta perfeccionarlos de acuerdo a su capacidad, aprobando año. Siendo definitivo para ello la cooperación y comprensión de sus padres.

El trabajo con la mayoría de los niños fue satisfactorio - debido a que;

- Los niños lograron adquirir la lengua escrita (se logró el objetivo 5).
- La forma de trabajo fue en cada niño de acuerdo a su propio nivel de conceptualización lo que propició un avance en su proceso psicológico (se comprueba hipótesis 2).
- Los niños sintieron la necesidad de saber leer y escribir, ya que las condiciones de clase así lo requerían - según el "juego" que realizaban o bien la actividad planteada, con esto se crearon las condiciones necesarias en el aula para que el niño aprendiera a leer y a escribir; así como los niños de niveles de conceptualización bajos fueron conflictuados psicológicamente por sus propios -- compañeros y sobre todo por medio del juego lo que provocó que pasarán de un nivel a otro superior (objetivo 4).
- El niño de primer año con este tipo de trabajo se enseñó a valorar, respetar, cooperar y compartir el aula a sus compañeros, útiles escolares y sobre todo se integró al grupo y el trabajo escolar por medio de sus intereses: el juego en todo momento.

C O N C L U S I O N E S

Por el presente trabajo puedo señalar lo siguiente:

- Se le brindó atención especial a los niños repetidores - de primer año en la Escuela José María Morelos y Pavón - ubicada en el Valle, Mpio. de Atotonilco Jal.
- Se demuestra que uno de los factores de la reprobación - en el primer año está en la dificultad de aprendizaje de la lectura y que al propiciar las condiciones necesarias para el aprendizaje dentro del aula, el alumno logra superar tal dificultad.
- Se demuestra que la dificultad para la adquisición de la lectura y escritura es una de las razones por las que se reprueba en primer año, pero que también influyen razones como:
 - a).- Problemas psicológicos en el alumno.
 - b).- El desinterés por parte de los padres de familia para auxiliar a sus hijos en las actividades escolares.
 - c).- Falta de preparación de los padres de familia para entender y ayudar a sus hijos en sus propios problemas,

Esto ocasionado por la falta de comunicación entre padres e hijos.

d) Las actividades propias del campo siguen siendo obstáculos para que los niños asistan a la escuela.

- Se canalizó el problema de los niños que no aprendieron a leer y escribir pero no se tuvo respuesta favorable -- por parte de los padres de familia para cooperar en beneficio, de sus hijos.
- Se logró que la mayor parte de los niños repetidores -- aprobaran el año escolar.
- Los padres de familia de los seis niños que aprobaron se acercaron más a sus hijos para ayudarles en sus trabajos escolares y/o por lo menos los entendieron en su problema.

SUGERENCIAS

Los resultados anteriores me llevan a proponer los siguientes aspectos que servirán a ayudar a los niños repetidores de primer año en la adquisición de la lectura y escritura:

- El maestro que los atienda deberá conocer desde el inicio del año escolar, el nivel de conceptualización de cada uno de los alumnos, para que a partir de ello pueda -- planear las actividades a realizar y sobre todo ser totalmente diferentes a las realizadas por los niños en -- años anteriores.
- Es de suma importancia que el maestro conozca el medio ambiente familiar del alumno, para lograrlo es indispensable que visite regularmente el hogar del niño.
- El maestro de primer año deberá ser aquel que tenga preparación para atender este grado y sobre todo disposición para realizar el trabajo con los niños de manera -- grata para ellos. Para lograr lo anterior es indispensable que el maestro que imparta primer grado conozca a -- cada niño y lo respete en sus características; recuerde-

- a cada momento que el alumno construye su aprendizaje, - por lo que con respecto a la lecto - escritura lo importante es el niño de conceptualización alcanzado por el niño y éste no depende de la rapidez o lentitud para hacer el trabajo que observe como los niños modificando sus hipótesis por lo tanto debe conflictuarlos cognitiva mente de acuerdo al nivel de conceptualización de los pequeños y sobre todo propiciar en el grupo la discusión e intercambio de información estimulando a todos los alumnos a expresar sus opiniones.
- Que los padres de familia reciban periódicamente por parte de las personas adecuadas información sobre los planes y programas de estudio de sus hijos para que puedan ayudarlos en sus tareas escolares y para que aclaren sus dudas acerca de la labor docente del maestro que atiende a sus hijos evitando con ello malos entendidos al respecto.
 - Que las autoridades educativas den a conocer a todos los maestros programas de como atender a niños con problemas de aprendizaje y más a aquellos maestros que trabajamos en el medio rural.

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

CERVANTES Gallegos J. Guadalupe. "La Reprobación Escolar". Investigación de Campo. Trabajo para obtener el título de Licenciado en Educación Primaria. Unidad UPN 141 Guadalajara Jal. 1978.

DAVILA Ramírez Candelaria, Martínez López José de Jesús, - Mejía Soria Trinidad y Zalazar Oblea Consuelo. "Causas que provocan la Reprobación Escolar". Investigación de campo.- Trabajo para obtener el título de Licenciado en Educación-Primaria. Unidad UPN 145 Zapopan Jal. 1987.

DE AJURIAGUERRA J. "Estadios de Desarrollo Según J. Piaget. Manual de Psiquiatría Infantil. Barcelona. México, Masson, 1983, p. 24-25

FERREIRO Emilia y otros. "El Niño Preescolar y su Comprensión del Sistema de la Escritura." Programa Regional de -- Desarrollo Educativo de la OEA, México, 1979.

GOMEZ Barajas María Leticia. "Las Causas del Fracaso Escolar en Matemáticas." Ensayo Académico para obtener el título de Licenciado en Educación Especial en el área de problemas de Aprendizaje. ENSEJ. 1991.

GOMEZ Palacio Margarita y otros. "Propuesta para el Aprendizaje de la Lengua Escrita. SEP - OEA. México, 1989. p. - 45-48

GOMEZ Palacio Margarita y otros. "Instructivo para la aplicación de la Prueba Monterrey." *Proyectos Especiales de Educación Especial*. SEP, México, 1981.

LUCAT Liliane. "El Fracaso y El Desinterés Escolar en la Escuela Primaria." Ed. Gedisa Mexicana S.A. México, agosto de 1985.

ROMIAN Helène. "Aprender a Leer en Tres Años." en Vicent, Ambite, et, al . *El Poder de Leer* Ed. Gedisa,, Argentina - 1982. p. 222 - 226.

SINCLAIR Hermine. "El Desarrollo de la Escritura: Avances, Problemas y Perspectivas." en Emilia Ferreiro y Gómez Palacio (compiladores) . *Nuevas Perspectivas Sobre los Procesos de Lectura y Escritura*. Ed. Siglo XXI. México. p. --- 93 - 106.

VIGOTSKI L.S. "El Desarrollo de los Procesos Psicológicos-Superiores". *Crítica*. Grupo Ed. Grijalbo. Barcelona, 1979. p. 159-178

A N E X O S

PRUEBA MONTERREY

La Prueba Monterrey es una prueba psicológica (psicogenética) de aplicación individual y masiva. Se aplica a los alumnos que se han seleccionado como candidatos para grupos integrados (niños que presentan algún tipo de problemas para el aprendizaje normal escolar).

La Prueba Monterrey permite al docente tener un perfil del alumno acerca de su proceso de aprendizaje escolar en los aspectos:

- 1.- Noción elemental del número natural.
- 2.- Noción elemental de la lengua escrita

Los resultados correspondientes al rubro de Noción elemental del número natural explican el por qué de las dificultades en adquisición del cálculo aritmético. Permite a la vez la exploración de los tres aspectos del número natural: clasificación lógica, seriación y conservación de la cantidad.

En el área de la prueba correspondiente a la exploración concepción de la lengua escrita que tiene el niño.-

Para ello se ha dividido su exploración en dos aspectos:

- 1.- Noción gramatical de la oración escrita.
- 2.- Noción de la palabra escrita.

La función del perfil del alumno es la ubicación de éste en la población correcta dentro del grupo integrado, - trata pues de medir el desarrollo psicológico de modo cualitativo progresivo y no cuantitativo. Por lo que no se -- trata de medir cuantas veces cabe el nivel preoperatorio - en el nivel operatorio, por lo que no se puede medir la - distancia entre una y otra en unidades numéricas.

Para la aplicación de la Prueba Monterrey se requiere el material siguiente:

- a).- Para Clasificación: 24 formas geométricas (bloques -- lógicos) que se diferencian en forma (cuadrados, círculos y triángulos), color (dos colores cualquiera).- tamaño (grandes y chicos) y grosor (finos y gruesos).
- b).- Para Seriación se necesita: 10 regletas o palitos de madera, que fluctuen entre ellas en 1 cm. de longitud (la más pequeña mide ocho centímetros).

c).- Para Conservación se ocupan 30 fichas de plástico, re dondas, de unos 3 cm. de diámetro, 15 de un color y - 15 de otro.

d).- El material que se emplea para la aplicación corres - pondiente a las nociones elementales de la lengua es - crita es, papel (hoja blanca sin renglones, o lápiz y borrador para el niño y el registro para el maestro.

La nomenclatura que se maneja en la Prueba Monte -- rrey está clasificada de acuerdo a cada estadio de desa - rrollo psicológico según J. Piaget, tal nomenclatura es la siguiente:

A. PREOPERATORIO: PRIMER ESTADIO:

a. Clasificación Lógica

- Figura (1)

a= Alineamientos, (una dimensión)

a' = Objetos colectivos, (dos o tres dimensiones)

a' = Objetos complejos

b. Seriación.

Error (2)

a1= Colocación de algunos elementos, más o menos pa

ralelos y verticales, sin ordenación propiamente dicho.

a2= Serie por pares y tríos incoordinados entre sí.

a3= Serie de 4-5 elementos, figura en forma de techo subida o bajada de la línea de las cúspides). Escalera correcta por la cúspide sin cuidar la base.

c. Conservación de la cantidad discontinua.

No conservación franca (3)

a1 = No conservación franca, sin correspondencia inicial.

a2 = No conservación franca, con correspondencia inicial. (4)

B. PREOPERATORIO: SEGUNDO ESTADIO:

a. Clasificación lógica.

No figural

b₁= Pequeñas colecciones, sin criterio único, con o sin residuos heterogéneos.

b₂= Colecciones abarcativas, con criterio único, -- con la posibilidad de establecer subdivisiones de esas colecciones abarcativas en subcolecciones, sin acceso a la inclusión..

c. *Seriaci3n.*

- *Ordenamiento por ensayo y error (logra la serie)*

c. *Conservaci3n de la cantidad discontinua.*

- *No conservaci3n t3rmino a t3rmino.*

C. *OPERATORIO: TERCER ESTADIO:*

a. *Clasificaci3n l3gica*

- *Clasificaci3n operatoria.*

b. *Seriaci3n*

- *Seriaci3n operatoria.*

c. *Conservaci3n de la cantidad discontinua.*

- *Conservaci3n operatoria*

-
- (1) *Los ni3os de este estadio pueden construir cualquiera de estos tipos de colecci3n figural (a, a', a'''), sin que ello signifique la existencia de subestadios diferentes.*
 - (2) *En este caso a_1, a_2, a_3 constituyen distintos niveles jer3rquicos dentro del primer estadio.*
 - (3) *En este caso, a_1 y a_2 constituyen distintos niveles jer3rquicos dentro del primer estadio.*
 - (4) *Ya sea que la logre en forma espont3nea o provocada con las siete fichas.*

X. NIVEL SIMBOLICO:

d. Oración.

y_1 (f'j) = Inventa referentes sin ninguna relación -- con la oración.

y_1 (f) = Acepto referentes. Ubica objetos reales.

y_1 (e) = Inventa enunciados con similitud semántica. Los ubica en cada una de las partes -- de la oración.

y_1 (d) = En cada parte de la oración dice la oración completa.

e. Palabra

y_1 = Una grafía o pseudografía por palabra (imagen de letra).

y_2 = Un "chorizo" (tipo renglón) por palabra (imagen de renglón).

y_3 = Dimensión de la grafía en función del referente.

y_4 = Cantidad fija de grafías o pseudografías, orden-fijo.

y_5 = Cantidad fija de grafías o pseudografías, cambio de orden.

$y_6 =$ Global de tipo simbólico, (imagen de palabra)

2. NIVEL LINGÜÍSTICO.

d. Oración

$z_1 = C$

$z_2 = B$

$z_3 = A$

e. Palabra.

$z_1 =$ Global (de tipo lingüístico - ajuste fronteras)

$z_2 =$ Silábico

$z_3 =$ Silábico - alfabético.

$z_4 =$ Alfabético (directa)

$z_5 =$ Alfabético (mixta).

$z_6 =$ Alfabético (indirecta)

$z_7 =$ Alfabético (trabada)

$z_8 =$ Alfabético (diptongo)

Noción Elemental Psicogenética del número Natural y/o eje-Normativo Psicopedagógico de los Grupos I, II y III.

Paso 1:

Relaciones posibles del grupo I

	a		b		c	
1.-	A	+	(A $\bar{\circ}$ B)	+	(A $\bar{\circ}$ B)	= I
2.-	b ₁	+	A	+	A	= I
3.-	b ₁	+	B	+	A	= I
4.-	b ₁	+	A	+	B	= I

Relaciones Probables (\sim) del grupo I

-	a		b		c	
-	A	+	C	+	B	= \sim
	A	+	B	+	C	= \sim

= No válida

Por lo tanto del 1 al 4 = I

Relaciones posibles del grupo II

	a		b		c	
5.-	b ₁	+	B	+	B	= II

6.-	b_2	+	B	+	C	= II
7.-	b_2	+	C	+	B	= II
8.-	b_2	+	b	+	A	= II
9.-	b_2	+	A	+	B	= II
10.-	b_3	+	B	+	B	= II
11.-	b_3	+	B	+	C	= II
12.-	b_3	+	C	+	B	= II
13.-	b_2	+	B	+	B	= II

Relaciones probables (\sim) del grupo II

	a		b		c	
-	b_2	+	A	+	A	= \sim
-	b_3	+	A	+	A	= \sim
-	b_2	+	A	+	C	= \sim
-	b_2	+	C	+	A	= \sim
-	b_3	+	A	+	C	= \sim
-	b_3	+	C	+	A	= \sim
-	b_3	+	B	+	A	= \sim
-	b_3	+	A	+	B	= \sim

Por lo tanto del 5 al 13 = II

Relaciones posibles del grupo III

	a		b		c	
14.-	C	+	B	+	C	= III

15.-	C	+	C	+	B	= III
16.-	b ₃	+	C	+	C	= III
17.-	C	+	B	+	B	= III
18.-	C	+	C	+	C	= III

Relaciones probables (~) del grupo III

	a		b		c	
-	C	+	C	+	A	= ~
-	C	+	A	+	C	= ~
-	C	+	A	+	B	= ~
-	C	+	B	+	A	= ~

Por lo tanto del 14 al 18 = III

NOCIONES ELEMENTALES PSICOGENÉTICAS DE LA LENGUA ESCRITA
Y/O SU CORRELACION ASOCIATIVA ENTRE LOS GRUPOS I, II, III

Antes de efectuar las operaciones que nos determinan los tres tipos de población que selecciona esta prueba tendremos que despejar el nivel 2. El nivel 2, o sea el -- lingüístico, cuenta con dos secciones en el perfil, el -- más y el menos avanzado, tanto en d como en e, que distinguiremos para las operaciones correspondientes de la siguiente manera;

$$\begin{array}{rcl}
 d) & y \longleftrightarrow z_2 & = J_1 \\
 e & y \longleftrightarrow z_3 & = j_2 \\
 d & \quad \longrightarrow z_3 & = K_1 \\
 e & z_4 \longleftrightarrow z_8 & = K_2
 \end{array}$$

Perfil para Grupos Integrados:

$$\begin{array}{rcl}
 19. & (II \bar{o} III) + J_1 + j_2 & = G.I \\
 20. & (II \bar{o} III) + j_1 + K_2 & = G.I \\
 21. & (II \bar{o} III) + K_1 + j_2 & = G.I \\
 22. & II) + K_1 + j_1 + K_2 & = G.I.
 \end{array}$$

Perfil por arriba de Grupos Integrados:

$$23 \quad III + k_1 + k_2 = G.I. (+)$$

Perfil por abajo de Grupo Integrado:

$$24. \quad I + X_d + X_e = G.I. \quad (-)$$

$$25.- \quad I + X_d + J_2 = G.I. \quad (+)$$

$$26.- \quad I + (J_1 \bar{o} k_1) + (j_2 \bar{o} k_2) = G.I. \quad (-)$$

Relaciones probables (\sim) del perfil

$$I + j_1 + X_e = \sim$$

$$(II \bar{o} III) + X_d + (j_2 \bar{o} k_2) = \sim$$

$$(II \bar{o} III) + j_1 \bar{o} k_1 + X_e = \sim$$

Por lo tanto, del 19 al 22 = G.I.

y del 23 al 26 = G.I.

LOS TIPOS DE RELACIONES BIUNIVOCAS POSIBLES
Y PROBABLES (\sim) DE LOS GRUPOS I, II y III.

Todas las relaciones biunívocas no válidas (\sim), aunque probablemente reales (por alguna circunstancia de la aplicación), cuentan con algún incorrecto desfase entre los estadios (A, B, C) de las nociones a, b ó c, (incluyendo los subestadios de la clasificación lógica - q en el perfil - del estadio no figural B, en el perfil; con excepción de b_2 , por razones que explicaremos en otro lugar). Tal desfase de las relaciones no válidas (\sim) no cumplen con las condiciones psicogenéticas explicadas como principios lógicos de la prueba, A y B en la introducción.

Veámos:

Tipos de relaciones biunívocas posibles

Válidas:

$$\begin{array}{ccc}
 a & b & c \\
 c & + & B & + & C & = & \text{III} \\
 \longleftrightarrow & & \longleftrightarrow & & & & \\
 & (a\ b)^i & & (b\ c)^i & & & \\
 \leftarrow & \text{---} & \text{---} & \text{---} & \text{---} & \text{---} & \rightarrow \\
 & & (a\ c)^* & & & &
 \end{array}$$

$$\begin{array}{ccccccc}
 C & + & B & & + & A & = \\
 \leftarrow & & \rightarrow & & \leftarrow & & \rightarrow \\
 (a\ b)^{\uparrow} & & & & & & (b\ c)^{\uparrow} \\
 & & & & & & \\
 \leftarrow & - & - & - & - & - & \rightarrow \\
 & & & & & & (a\ c)^*
 \end{array}$$

Las relaciones PROBABLES (\sim) y NO POSIBLES son - todas aquellas que guardan una o dos relaciones no contiguas (*) entre sí; en tanto que las POSIBLES o válidas, - son todas aquellas que guardan una o dos relaciones contiguas (1) y/o una o dos relaciones en el mismo nivel (*); - en otras palabras, estas últimas no contienen a diferencia de las primeras, ninguna relación no contigua (*) en sus relaciones biunívocas.

DIRECCION GENERAL DE EDUCACION ESPECIAL

" PRUEBA MONTERREY"
(PARA GRUPOS INTEGRADOS)

Nombre _____ edad _____
 Fecha de nacimiento _____ Fecha de toma _____
 Escuela _____ Turno _____ Grado _____ Grupo _____
 Sector _____ Aplicador _____

P E R F I L

NOCION ELEMENTAL
DEL NUMERO NAT.

	A		B		C		
a Clasificación lógica	a	a'	a''	b ₁	b ₂	b ₃	c
b Seriación	a ₁	a ₂	a ₃	b			c
c Conservación de la cantidad disc.	a ₁	a ₂		b			c

NOCION ELEMENTAL
DE LA LENGUA ESC.

	X		B		Z				
d Noción Gramatical de la oración esc.	x ₁		y ₁ ^f	y ₁ ^f	y ₁ ^e	y ₁ ^d	z ₁ ^c	z ₂ ^b	z ₃ ^a
e. Noción de la palabra escrita	x ₁		y ₁	y ₂	y ₃	y ₄	y ₅	y ₆	z ₁ z ₂ z ₃ z ₄ z ₅ z ₆ z ₇

PERFIL BAJO

GRUPO INTEGRADO

PERFIL ALTO

CLASIFICACION

APLICADOR

Consigna: _____

Construcción inicial.....

Interrogatorio

Justificación verbal

Int. _____

J.V. _____

Int. _____

J.V. _____

Int. _____

J.V. _____

Int. _____

J.V. _____

Int. _____

J.V. _____

Observaciones: _____

FIGURAL a
 a'
 a''

NOFIGURAL b_1 b_2 b_3

OPERATORIO

SERIACION

APLICADOR

NIÑO

Requiere modelo: Si No

Construcción inicial.....

Interrogatorio

Justificación Verbal

Int. _____

J.V. _____

Int. _____

J.V. _____

Pantalla No. 1: Si No
 Pantalla No. 2: Si No

FIGURAL a_1
 a_2
 a_3

NO FIGURAL b

OPERATORIO

OBSERVACION

APLICADOR

NIÑO

Consigna: _____

A. X X X X X X X

N. _____

Construcción Inicial.....

Justificación Verbal

Interrogatorio

Correspondencia Provocada

A. X X X

Int. _____

A. X X X X X

A. X X X X X X X

Primera Transformación.....

J.V. _____

Int. _____

A. XXX X XXX

N. 0 0 0 0 0 0

¿Cómo le haríamos para tener --
igual cantidad

Int. _____

A. XXXXXX

N. 0 0 0 0 0 0 0

J.V. _____

Segunda Transformación

A. ___ X X X X X X X ___

Int. _____

N. 0000000

J.V. _____

¿Cómo haríamos para tener igual
cantidad

A. X X X X X X X

N. 0 0 0 0 0 0 0

Int. _____

J.V. _____

Observaciones _____

NO CONS. F.

 a_1

NO COS. T a T. CONSERVACION

 a_2

Observaciones: _____

EL NIÑO SUBE LA ESCALERA

Rep ()

Dirá Escalera ?

Dónde ?

J. ()

Dirá sube ?

Dónde ?

Dirá, el ?

señalando la oraci3n) ?

Dónde ?

T. J.

APLICADOR

NIÑO

Aquí (señala de corrido) dice
"El niño sube la escalera" Cōmo
tendrīamos que hacerle para que
ahora diga(a o b)

A)

(UNA)

EL NIÑO SUBE LA ESCALERA

B)

(BAJA)

Ahora, quē
dice?

PEDRO JUEGA CON MARIA

Rep ()

¿Dirá Pedro?

¿Dónde?

María

Dónde dice?

APLICADOR

NIÑO

*Aquí (señala de corrido) dice "Pedro
juega con María. ¿Cómo tendríamos que
hacerle para que ahora diga....(c)?"*

C (MARIA)

(PEDRO)

PEDRO

JUEGA

CON

MARIA

*¿Ahora que
dice?*

E S C R I T U R A

L E C T U R A

1. VENADO	1. 2.	0 0 0 0 0 0 0 0 0 0 0
2. (VENADITO)	1. 2.	0 0 0 0 0 0 0 0 0 0 0
3. GAVIOTA	1. 2.	0 0 0 0 0 0 0 0 0 0 0
4. ARDILLA	1. 2.	0 0 0 0 0 0 0 0 0 0 0
5. CABRA	1. 2.	0 0 0 0 0 0 0 0 0 0 0
6. Lobo (Loba)	1. L o b o 2.	0 0 0 0 0 0 0 0 0 0 0
7. toro (vaca)	1. T o r o 2.	0 0 0 0 0 0 0 0 0 0 0
8.- pato (gato)	1. P a t o 2.	0 0 0 0 0 0 0 0 0 0 0
9. mosca (mono)	1. M o s c a 2.	0 0 0 0 0 0 0 0 0 0 0
10. ratōn (ratones)	1. R a t ō n 2.	0 0 0 0 0 0 0 0 0 0 0

INSTRUCTIVO PARA LA APLICACION DE LA PRUEBA AL TERMINO DE
LAS ACTIVIDADES APROPIADAS PARA NIÑOS DE NIVEL SIMBOLICO

El objetivo primordial de esta prueba es el de permitir al maestro tener un panorama general y amplio sobre el avance que ha tenido el alumno a lo largo del trabajo con las actividades correspondientes a las fichas de conceptualización simbólico al alfabético en el aprendizaje de la lecto - escritura. Es necesario mencionar que esta prueba será sólo un instrumento más que le ayudará al maestro para conocer el avance que ha tenido el alumno en su conceptualización, por lo tanto el profesor tendrá que tomar en cuenta todos los trabajos realizados a diario en el salón de clases. Por lo que este examen no será un factor determinante para decidir si el alumno avanza en su proceso o se queda en el mismo nivel, ya que como se dijo anteriormente ayudará al maestro para que se dé cuenta en que aspecto el alumno esta "fallando" y así pueda brindarle la ayuda necesaria para que el alumno logra avanzar en la adquisición de la lengua escrita. También es indispensable señalar que no todos los aspectos que se pretenden estimular con este bloque de tarjetas puede evaluarse por medio de un examen escrito, por ejemplo, la lectura y la expresión oral. Como en este nivel de conceptualización los niños aún no saben leer y es

cribir convencionalmente y sólo trabajan con la hipótesis-silábica, el maestro conducirá hasta donde sea posible para que el alumno entienda las instrucciones.

La prueba será aplicada de manera individual.

Para mayor comprensión del presente instructivo se han escrito las instrucciones dadas a los alumnos.

La prueba consta de seis partes y cada una pretende explorar en el alumno lo siguiente:

Instrucción I: Completa Correcta Las palabras siguientes:

En esta parte se les presenta a los niños nueve palabras incompletas para que escriban la parte que les falta y con el maestro conozca si el alumno reflexiona sobre los aspectos sonoros del lenguaje al tener necesidad de descubrir una palabra determinada y saber cuántas sílabas la componen.

II.- Escriba de que otra forma se le llama a:

niño _____ delantal _____ llanta _____
autobús _____ cerdo _____ cobija _____

Aquí se pretende explorar si el alumno ha descubierto que un mismo objeto puede decirse con distintos nombres y su escritura por lo tanto es diferente.

II.- Acomoda las palabras siguientes en la columna que corresponda.

Se presentan una serie de palabras que inician -- con la misma sílaba para que el niño las acomode de acuerdo a ella; también se les presentan palabras que no corresponden a ninguna.

Las palabras son: suma, cigarro, cebolla, tela, cisne, mota, soga, vela, elote, eugenio, mole, maleta, sopes, sandalia, Tere, montón, tenis.

mo	ci	te	e

IV.- Fíjate en el ejemplo y continúa de la misma forma

papa	ya	papaya
palo	pista	palomar
medio	mar	autopista
auto	día	mediodía
cara	col	caracol
pan	talón	pantalón.

Se le presentan al niño tres columnas de palabras. - Las dos primeras corresponden a palabras que al unir las forman una nueva. Unir esas primeras columnas será la tarea - del alumno en este ejercicio. Para esta actividad se han - utilizado palabras en las cuales a una palabra del par le - corresponde un referente mayor al de la palabra resultante. Para que el pequeño reflexione al respecto así como acerca - de que los aspectos de las palabras puede formar una nueva.

V.- En esta quinta parte de la prueba se le dan al niño el - dibujo de ocho objetos a los que tendrá que "escribir", el nombre, esto con el fin de saber si el pequeño maneja la hipótesis silábica de la escritura dejando atrás la - del simbolismo. Otro objetivo de esta actividad es que - el niño reflexione cuando establezca una relación escri - tura - tamaño del referente. Así se le presentan el dibu - jo de objetos pequeños cuyo nombre es largo o a la inver - sa.

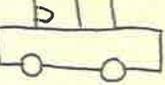
VI.- La parte última de esta prueba nos presenta cinco enun - ciados a los que les falta una palabra, para completar - la idea del mismo, estos enunciados pueden completarse - con una serie de palabras de las cuales de acuerdo a la - la imaginación y creatividad del niño podrá completar - lo, el objetivo es que externe el manejo de la hipótesis silábica.

EXAMEN FINAL CORRESPONDIENTE AL NIVEL SIMBOLICO

NOMBRE _____

FECHA _____

I.- Completa correctamente las palabras siguientes;

ma _____ lu _____ _____ día _____ ña ca _____ sa pa _____ so ve _____ va _____ _____ rra 

II.- Escribe de que otra forma se le llama a:

niño _____

delantal _____

llanta _____

autobús _____

cerdo _____

cobija _____

III.- Acomoda las palabras siguientes en la columna que le corresponda.

suma, cigarro, cebolla, tela, cisne, moto, sogá, vela, elote, cigarro, Eugenio, mole, maleta, sopes, sandalia, Tere, montón, tenis.

mo	ci	te	e
_____	_____	_____	_____
_____	_____	_____	_____
_____	_____	_____	_____

IV.- Fíjate en el ejemplo y continúa de la misma manera.

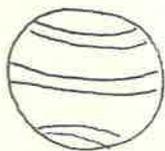
papa	ya	papaya
palo	pista	palomer
medio	mar	→ autopista
auto	día	mediodía
cara	col	caracol
pan	talón	pantalón

V.- Escribe el nombre de los objetos siguientes:



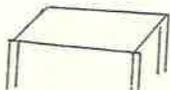














VI.- Completa las oraciones siguientes:

_____ niños juegan por el patio.

Paco _____ María se sientan juntos

Ignacio _____ leche

Los pájaros tienen _____

El _____ está contento.

INSTRUCTIVO PARA LA APLICACION DE LA PRUEBA AL TERMINO DE
LAS ACTIVIDADES APROPIADAS PARA NIÑOS DE NIVEL ALFABETICO

La prueba se aplicará de manera individual.

Es indispensable señalar que esta prueba es sólo un instrumento que en determinado momento auxiliará al maestro para que compruebe de alguna manera las observaciones que ha hecho sobre el alumno a lo largo del trabajo. No significa que éste sea un examen final, ya que existen actividades que estimulan el proceso de aprendizaje de la lecto-escritura y/o de la socialización del niño que no podrán ser evaluadas por medio de un examen escrito.

El alumno en este nivel de conceptualización ya es capaz de escribir convencionalmente no sólo palabras sueltas sino enunciados.

La prueba consta de seis partes. El maestro ayudará al alumno solamente explicando las instrucciones si es necesario.

Instrucción I: Descompón la palabra inicial en palabras cortas que la forman.

El objetivo de estos ejercicios es que el alumno compruebe que a sonidos iguales requieren igual escritura y - que en la escritura de una palabra puede estar contenida la de otras. Las palabras que el alumno descompondrá son:

SOLDADO

MARIANA

PARAGUAS

TOMATE

JUANA

MARGARITA

TIRABUZON

II.- Escribe de qué otra forma puedes decir:

María cogió un lápiz

Ana platica con Oscar

María _____ un lápiz

Ana _____ con Oscar

Eloísa toma chocolate

La niña salta la caja

Eloísa _____ chocolate

La niña _____ la caja

Volanda conduce la camioneta

Volanda _____ la camioneta

El objetivo de estos ejercicios es que el alumno -- afirme sus conocimientos sobre el cambio de escritura al - sustituirse por otro, y que una misma acción puede expresarar

se de otra forma, por medio de su sinónimo.

III.- En esta parte de la prueba el maestro dictará palabras en las que el niño confirme que es capaz de escribir palabras convencionalmente. Las cuales tendrán las características siguientes:

- Palabras con sílabas que a la vez corresponden al nombre de una letra (dedo)
- Palabras que requieren del uso de letras de dos grafías (calla)
- Palabras donde aparezcan sílabas repetidas (popote)
- Palabras que en función, de la hipótesis silábica, puedan dar por resultado escrituras iguales, ejemplo musa, mula

IV.- Escribe lo que falta para que diga:

En esta instrucción se le presentan al niño palabras incompletas que empiezan de la misma manera, las cuales él deberá de escribir las grafías que las completan correctamente. Esto con el fin de que el maestro se asegure que el niño -- analiza palabras que empiezan igual, establece fonológicamente lo que falta en cada una de ellas y las complete.

V.- Adivina el nombre del objeto de que se trata y escríbelo, fíjate en lo que señala el maestro.

En esta parte del examen el maestro a manera de adivinanza, describe el objeto que desea escriban su nombre.- Esto con el fin de que el niño reflexione acerca de la estructura de las palabras en su forma oral, así como cuáles y cuántas grafías se requieren para representar determinados fonemas o sílabas.

VI.- Con las letras que forman las palabras largas escribe palabras pequeñas.

Esta última parte de la prueba conflictúa al niño para que a partir de una palabra dada con determinadas letras forme nuevas.

Las palabras largas son: Santiago, periódico, lagartija, murciélago, lagartija, rinoceronte y pescadería.

Santiago

gota
soga
tia
gis

palabras formadas.

EXAMEN FINAL CORRESPONDIENTE AL NIVEL ALFABETICO

NOMBRE _____

FECHA _____

Instrucción I: Descompón la palabra inicial en palabras cor
tas que la forman.

SOLDADO	_____	_____
MARIANA	_____	_____
PARAGUAS	_____	_____
TOMATE	_____	_____
JUANA	_____	_____
MARGARITA	_____	_____
TIRABUZON	_____	_____

Instrucción II: Escribe de que otra forma puedes decir:

Maria cogió un lápiz Ana platica con Oscar

Maria _____ un lápiz Ana _____ con Oscar

Eloisa toma chocolate La niña salta la caja

Eloisa _____ chocolate La niña _____ la caja

Volanda conduce la camioneta

Volanda _____ la camioneta

Instrucción III: Escribe las palabras que a continuación se te dictarán (palabras dictadas: dedal, melón, cara, nudo, - calla, perro, lechuga, llano, papalote, popote, cacahuete - Titino, Lilia, toma Toño, musa, mula).

Instrucción IV: Escribe lo que falta para que diga:

Palabras dictadas

cascarón, casa	cas _____	cas _____
camión, cama	cam _____	cam _____
Palos, paleta	pal _____	pal _____
Laguna, lago	lag _____	lag _____
Torta, tortillas	tort _____	tort _____
Farmacia, farol	far _____	far _____
cuento, cuenta	cuent _____	cuent _____
lleno, llendo	lle _____	llen _____

Instrucción V: Adivina el nombre del objeto de que se trata y escríbelo, fíjate en lo que señala tu maestro.

El maestro dice por ejemplo, : - sirve para guardar la ropa, son de madera, hay grandes y chicos es un Los niños - afirman un ropero y lo escriben. Las palabras que el maestro dictara por medio de este tipo de adivinanzas son:

manguera, cascarón, tortuga cazuela, gorro, caja, paleta, -
bandera, tractor y tambo.

Instrucción VI: Con las letras que forman las palabras largas escribe que otras palabras pequeñas puedes formar. Ejemplo:

Santiago (palabra larga)

gota	}	palabras formadas
soga		
tía		
gís		
tío		

Las palabras largas dadas son: periódico, lagartija, murcielago, rinoceronte y pescadería.

ENTREVISTA PEDAGOGICA AL NIÑO

NOMBRE _____

ESCUELA _____

FECHA _____

a).- ACTITUD DEL NIÑO HACIA LA ESCUELA

1.- Para tí quē es una escuela?

2.- ¿Quē opinas sobre la escuela?

3.- ¿Quē te gustaría ser cuando estēs grande?

4.- Crees que la escuela te pueda ayudar a lograrlo

Por quē _____

b).- ACTITUD DEL NIÑO HACIA SUS COMPAÑEROS

1.- ¿Te gusta tener amigos? _____ ¿Por quē? _____

2.- ¿Por medio de quē actividades te relacionas con ellos?

3.- ¿Te gusta estar con ellos? _____ ¿Por quē? _____

4.- ¿Quē piensas de ellos? _____

5.- ¿Quē sientes por tus compañeros? _____

c).- ACTITUDES DEL NIÑO HACIA SUS PADRES Y MAESTROS

1.- ¿Quē piensas de tu papā y de tu mamá? _____

2.- ¿Cōmo te relacionas con ellos? _____

3.- ¿Cuāntos maestros has tenido? _____

¿Cōmo eran contigo? describe su comportamiento _____

4.- *¿Cómo te relacionas con tu maestro actual?* _____

5.- *¿Qué piensas de tu maestro actual?* _____

6.- *¿Cómo te relacionas con él?* _____

7.- *¿Qué actitud tomas cuando estás frente a él?* _____

8.- *¿Te gusta estar con tu maestro?* _____

¿Por qué? _____

c).- IMPRESION DE SU PROBLEMA

1.- *Creer que el no saber leer y escribir sea un problema*

¿Por qué? _____

2.- *Cuando pasas al pizarrón a escribir y te equivocas --*

¿Qué sientes? _____

3.- *¿Cómo toman tus compañeros el problema que tienes?* _____

4.- *¿Crees que lo puedes superar?* _____

ENTREVISTA PEDAGOGICA A PADRES

NOMBRE DEL ALUMNO _____

ESCUELA _____ GRADO _____ EDAD _____

a).- HISTORIA ESCOLAR _____

¿Cuál fue su experiencia escolar? _____

¿Qué reacción tuvo ante ésta? _____

¿Cuántos años ha reprobado? _____

Describe cada grado escolar reprobado

Ciclo escolar	Rendimiento escolar	Rasgos de Comportamiento
_____	_____	_____
_____	_____	_____
_____	_____	_____
_____	_____	_____

b).- ACTITUD DEL NIÑO A LA ESCUELA

¿Cuál es la actitud actual del niño a la escuela?

¿Cómo se manifestó el problema?

¿Qué piensa sobre el problema de su hijo? _____

Encuentra usted alguna relación con algún suceso importante?

Espectativas de los padres ante la escolarización del niño
