

**"ALTERNATIVA DE TRABAJO PARA EL ACCESO A LA LECTO-ESCRITURA
Y LA IMPLEMENTACION DEL METODO GLOBAL DE ANALISIS
ESTRUCTURAL EN EL PRIMER GRADO DE EDUCACION PRIMARIA".**

PROPUESTA PEDAGOGICA QUE PRESENTA:

PROFRA. MARIA FELICITAS VALENCIA ZARATE

PARA OBTENER EL TITULO DE LICENCIADO
EN EDUCACION PRIMARIA

TIJUANA, B. C., JUNIO DE 1992.



DICTAMEN DEL TRABAJO DE TITULACION

Tijuana, B.C., a 24 de junio de 1992.

C. PROFRA. MARIA FELICITAS VALENCIA ZARATE
P R E S E N T E

En mi calidad de Presidente de la Comisión de Exámenes -
Profesionales y después de haber analizado el trabajo de titulación - - - -
alternativa: Propuesta Pedagógica

titulado: "ALTERNATIVA DE TRABAJO PARA EL ACCESO A LA LECTO-ESCRITURA
Y LA IMPLEMENTACION DEL METODO GLOBAL DE ANALISIS ESTRUCTURAL EN EL PRI -
MER GRADO DE EDUCACION PRIMARIA".

presentado por usted, le manifiesto que reúne los requisitos a que obligan
los reglamentos en vigor para ser presentado ante el H. Jurado del Examen-
Profesional, por lo que deberá entregar diez ejemplares como parte de su
expediente al solicitar el examen.

ATENTAMENTE

El Presidente de la Comisión



S. E. P.

UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL

Unidad 022

Profra. Gonzalo M. Vargas Avilés .

INDICE

CAPITULO I.	INTRODUCCION.	1
CAPITULO II.	MARCO TEORICO.	10
	Psicogenética de Jean Piaget.	10
	Psicolingüística Contemporánea.	27
CAPITULO III.	MARCO REFERENCIAL.	37
	Análisis de las Experiencias de la Práctica Docente.	37
CAPITULO IV.	PROPUESTA PEDAGOGICA.	41
	ALTERNATIVA DE TRABAJO PARA EL ACCESO A LA LECTO-ESCRITURA Y LA IMPLEMENTACION DEL METODO GLOBAL DE ANALISIS ESTRUCTURAL EN EL PRIMER GRADO DE EDUCACION PRIMARIA.	
	CONCLUSIONES.	57
	BIBLIOGRAFIA.	59

C A P I T U L O I

INTRODUCCION

INTRODUCCION

EL SISTEMA DE LA LENGUA.

Todo ser humano, en condiciones normales, tiene la facultad para adquirir la lengua, a través de la cual puede expresar su creatividad.

Para poder comunicarnos adecuadamente con la persona, necesitamos haber adquirido el mismo Sistema de Lengua (el español, en nuestro caso); es decir, conocer los elementos y las reglas de dicha lengua; es necesario que este conocimiento esté registrado en nuestra mente y que podamos comprender las expresiones producidas por hablantes de la misma lengua y producir, a su vez, expresiones que puedan ser comprendidas por los otros hablantes.

El niño adquiere la lengua a través de su capacidad natural y, con la interacción con los hablantes adultos. Esto es, cualquier niño en condiciones normales tiene la capacidad para adquirir la lengua humana, por supuesto que, para ello, será necesaria su interacción lingüística con los adultos.

Para que el niño adquiriera cada palabra con su significado, es necesario que logre formar un concepto (del referente al - cual se aplica la palabra) relacionado con el registro de la expresión; ésto es lo que le va a permitir desplazarse en el tiempo y en el espacio con la lengua, pués con la conceptualización de los referentes podra hablar de éstos sin que los referentes mismos estén presentes.

Durante el proceso de adquisición de la lengua, el niño toma como datos las expresiones lingüísticas de los adultos y va descubriendo las reglas en las que se basan dichas expresiones. Sin tomar conciencia de ello, va elaborando hipótesis que constituyen su propio sistema de lengua y pone a prueba este siste-ma al producir las expresiones que se pueden formar con base en sistema construido por él mismo. Confrontando sus expresiones con las expresiones adultas; conforme va encontrando diferen-cias entre las dos, elabora nuevas hipótesis, pasando de un sistema a otro, hasta que llega a construir un sistema equivalente al sistema adulto.

Cuando el niño ingresa al primer grado de primaria, conoce ya o debe de conocer ya, de manera no conciente, su sistema de lengua; es capaz o debe ser capaz de distribuir, producir e interpretar las expresiones de su lengua (aunque todavía no produ

ce algunas construcciones) se va a enfrentar a un nuevo objeto de conocimiento, la lengua escrita.

EL APRENDIZAJE.

Aprender es sin duda, uno de los vocablos con mayores acepciones en casi todas las lenguas. Para tratar de explicar el aprendizaje, tengo que optar por una teoría psicológica que lo enmarque como es la Teoría Constructivista de Piaget.

Comenzaré por aceptar que al igual que el crecimiento, el aprendizaje se da desde que el niño nace. Así aprende a ver, a oír, a explorar el mundo que lo rodea, aprender a hablar, a caminar, a saludar, aprende además, un sinnúmero de conductas por simple repetición.

Esta actitud para aprender, llevará al niño a socializarse y a participar en la cultura, a adaptarse al mundo a través de su inteligencia práctica, de su inteligencia-acción.

De acuerdo con la teoría del desarrollo, puede haber dos clases de aprendizaje. El aprendizaje simple o de contenidos y el aprendizaje amplio, o sea, la formación de estructuras del conocimiento, el aprendizaje amplio comprende el aprendizaje

simple y se confunde con el desarrollo.

El sujeto inteligente asimila una gran cantidad de contenidos en forma de objetos, de operaciones o de relaciones, el nivel de asimilaciones de un sujeto depende de sus esquemas de asimilación, es decir, de sus estructuras cognoscitivas. Si sus estructuras cognoscitivas son muy simples, no podrá más que asimilar contenidos simples; aunque si el sujeto actúa sobre esos contenidos y los transforma, si logra "forzar" sus estructuras tratando de comprender más y logrando mejores razonamientos, entonces ampliará sus estructuras y asimilará más aspectos de la realidad. A esta ampliación de las estructuras viene siendo la acomodación. Así pues, el desarrollo del aprendizaje se logra a través del doble sistema de asimilación y acomodación.

El verdadero lenguaje supone una comprensión (cada vez más amplia) de los objetivos que se asimilan, de su significado, de sus relaciones, de su aplicación y de su utilización.

Quiere decir, que tanto las nociones como las operaciones, forman parte de las totalidades significativas de que adquieren a través del proceso evolutivo.

Quiere decir, que en cualquier proceso, el niño no puede

pasar del grado 2 al grado 6 sin haber pasado por los grados, 3, 4 y 5.

Quiere decir, que en el aprendizaje, el actor principal es el sujeto mismo que actúa sobre la realidad y la hace suya en la medida en que la comprende y la utiliza para adaptarse mejor a las exigencias del medio.

Quiere decir, que el maestro acompaña al niño, lo motiva, lo interesa, le presenta situaciones estimulantes, lo interroga y así logra que adquiera niveles más completos de conocimientos.

LA ESCRITURA.

La escritura surge por necesidad del niño, y tanto sus características como las funciones de la escritura, atraviesan - por un largo proceso evolutivo. La escritura está muy cercana al dibujo; signos gráficos que expresan objetos y acciones. Es te sistema representa ideas por medio de dibujos simples. Por lo tanto, esta escritura ideográfica puede ser entendida por ha blantes de cualquier lengua. Los signos ideográficos tienen una relación muy estrecha con el referente.

Dentro del proceso de escritura, el docente poco a poco va

tratando de simplificar el sistema ideográfico, comenzando a representar palabras atendiendo a las características lingüísticas de los niños. Así la escritura se va centrando cada vez más en aspectos lingüísticos.

Los educandos tienen la labor de hacerles sentir a los niños la necesidad de que sus ideas queden establecidas en forma permanente y que la forma será ir sustituyendo la escritura ideográfica por la escritura escrita. De esta manera el niño percibirá la necesidad de escribir, lo cual le servirá para comunicarse a distancia, para recordar hechos, para expresar sus sentimientos, etc.

Podemos ver con lo anterior, que la lectura y escritura están íntimamente ligadas, ya que siempre se lee lo que se produce con relación de escritura ideográfica y escritura escrita.

Los maestros cuyo objetivo sea conducir a los alumnos hacia la adquisición del lenguaje escrito, debemos tratar de llevar a través de su trabajo cotidiano y en forma activa vayan descubriendo las características y funciones del sistema de escritura.

LA PRACTICA DOCENTE.

La lecto-escritura y el aprendizaje aparecen, así expuesto lo anterior, como dos ejes de desarrollo para el niño, dos vías indispensables y naturales. La participación escolar del niño representa el proceso ideal para una adecuada canalización de ambos elementos, así como su definición concreta como instrumentos y procesos de desarrollo.

Sin embargo, este ideal escolar no es tan real en la vida diaria, las dificultades en el aprendizaje de la lecto-escritura se ven reflejadas en problemas de comprensión lingüística, tanto oral como escrita cotidianamente; ésta es una problemática muy familiar para los maestros, en especial aquellos que se responsabilizan de los primeros grados. No obstante, no es la única, existen otros conflictos en el aprendizaje de los niños, que se relacionan con las condiciones de crecimiento y socialización en la familia.

Este es un problema especial y aunque no le correspondería a la escuela primaria normal, sino a sistemas de educación especial o de terapias específicas, los casos se presentan con mayor frecuencia cada vez y le dan una perspectiva nueva a la labor docente en la enseñanza de la lecto-escritura. La labor en

los años escolares iniciales se complican con estos casos (algunos de ellos descritos en el Capítulo III), pues es en el primer año especialmente, cuando se dan los elementos de adquisición y desarrollo de la lecto-escritura.

En ese período (y aún en grados avanzados) se han detectado muchos casos de niños con problemas de aprendizaje relacionados con psicomotricidad, socialización familiar, etc., que se manifiestan en formas elementales o superficiales de dislexia o autismo, sin ser éstos realmente el problema.

Todo ello ha llevado a plantear el problema del acceso a la lecto-escritura y al desarrollo propuesto en el programa escolar. En los casos mencionados y también en niños "normales" se presentan problemas de falta de maduración de aspectos psicológicos, psicolingüísticos y psicomotores, por lo que es muy importante buscar alternativas de ejercitación que hagan madurar los aspectos necesarios, en especial los psicomotores, para una introducción a la lecto-escritura más natural y acorde al objetivo de formación escolar.

El desarrollo psicomotor está íntimamente relacionado con las actividades que se realizan en la etapa escolar del niño. En este aspecto, el docente dentro del ambiente escolar lo diri

girá a una práctica constante con ejercicios adecuados y de interés para el escolar.

Como ya mencioné anteriormente la importancia de dichos ejercicios, éstos se deben practicar en cada una de las etapas propuestas y reforzándose con otras actividades que el maestro planifique para el logro del objetivo que se pretende lograr.

El desarrollo de estas actividades en la etapa de preparación al acceso de la lecto-escritura se plantea como una alternativa al docente para orientar su actividad con base al análisis de la experiencia docente, considerando las motivaciones que se presentan en el niño en esta etapa del proceso enseñanza aprendizaje; de igual forma se consideran los elementos teóricos de tal manera que se logró establecer secuencias lógicas para acercar al niño a la lecto-escritura.

LA PROPUESTA.

Los capítulos que integran el trabajo, intentan brindar las bases teóricas para el acceso a la lecto-escritura, esto es en el I y II; el tercero ofrece sintéticamente los casos típicos de los niños con problemas agudos de aprendizaje y el último plantea la propuesta para el acceso a la lecto-escritura.

C A P I T U L O I I

MARCO TEORICO

Psicogenética de Jean Piaget.
Psicolingüística Contemporánea.

PSICOGENETICA DE JEAN PIAGET

La propuesta de J. Piaget se refiere al análisis de la génesis de los procesos involucrados en la adquisición del conocimiento, en función del desarrollo del niño, es decir, desde una perspectiva genética. J. Piaget estudia las nociones y estructuras operatorias elementales que se constituyen a lo largo del desarrollo del niño y que propician la transformación de un estado de conocimiento general inferior a uno superior.

La Psicogenética de J. Piaget construye una epistemología que a través del método genético analice la construcción evolutiva del conocimiento, como producto de la interacción del sujeto con el objeto, y con base a ello, explorar la génesis y las condiciones del paso de un estado de conocimiento a otro.

Piaget comienza su tesis de que la inteligencia es un proceso de adaptación, por lo que menciona: "La inteligencia es una adaptación. Para captar su relación con la vida en general es necesario, por tanto, establecer con precisión las relaciones existentes entre el organismo y el medio. La vida es una creación continua de formas cada vez más complejas y un progresivo equilibrio entre dichas formas y el medio. Decir que la inteligencia es un caso particular de adaptación biológica es

tanto como suponer que, en esencia, es una organización y que su función es estructurar el universo del mismo modo que el organismo estructura su medio inmediato",¹ (El nacimiento de la inteligencia).

La organización de la inteligencia se convierte, por lo tanto, en un caso especial del proceso general de la adaptación. Puede comprobarse que es un caso especial de la forma siguiente. La adaptación biológica del organismo al medio requiere la constante contigüidad del organismo respecto a su circunstancia inmediata, material para que pueda producirse la interrelación de ambos elementos. Por un lado, la adaptación mental permite una liberación progresiva de dicha contigüidad hasta que al final puede el intelecto funcionar por sí solo. Señala Piaget: En este sentido la inteligencia, cuyas operaciones lógicas constituyen al mismo tiempo un móvil y un equilibrio permanente entre el universo y el pensamiento, es una extensión y una perfección de todos los procesos adaptativos (Psicología de la inteligencia).

La condición límite, por tanto, para la evolución de la a-

¹ Piaget, J. "Algunos Conceptos Teóricos Fundamentales de la Psicología de J. Piaget". Desarrollo del Niño. Antología U.P.N.-S.E.P. México 1988, pp. 220.

daptación mental es la estructuración completa del intelecto para abarcar el universo entero, real o potencial, sin tener en cuenta las distancias espaciales o temporales.

El niño realiza una constante búsqueda de recursos para adaptarse más satisfactoriamente a su medio social. En este proceso de adaptación existen dos procesos fundamentales: asimilación y acomodación.

La asimilación solamente puede operar sobre las experiencias de que disponen. Con cada nueva experiencia, las estructuras ya construídas necesitan modificarse para aceptar esa nueva experiencia, porque como toda nueva experiencia, ha de acoplarse a las antiguas, las estructuras cambiarán ligeramente. Este proceso en virtud del cual el intelecto ajusta continuamente su modelo del mundo para acoplar en su interior cada nueva adquisición, es lo que Piaget denomina acomodación. En relación a ello J. Piaget menciona "No puede dudarse que la vida mental es también una acomodación al medio. La asimilación nunca puede ser pura, porque al incorporar nuevos elementos a sus esquemas anteriores, la inteligencia modifica constantemente dichos esquemas para ajustarlos a los nuevos elementos".²

² IBID. pp. 221.

Los esquemas es un conjunto que caracterizan un determinado momento del desarrollo del niño; los esquemas constituyen una estructura cognitiva elemental, al igual que lo serán, posteriormente, los conceptos a los que incorporará los nuevos informes procedentes del exterior.

El crecimiento del intelecto es un proceso acumulativo, pero la nueva experiencia no se inserta de manera irresoluta, sino que forma una amalgama con la ya existente, transformándolo y siendo a su vez transformada. Hay ocasiones a lo largo de dicho proceso en que la estructura mental parece, por su parte, realinearse y desmoronarse para constituir un sistema más visible. En un momento dado de este proceso evolutivo, habrá un equilibrio adaptativo basado cada vez más claramente en estadios anteriores superados con éxito. Al explicar la teoría de la asimilación escribe Piaget: "La inteligencia constituye una actividad organizadora cuyo funcionamiento supera en extensión el funcionamiento de la organización biológica, debiéndose dicha superación a la elaboración de nuevas estructuras",³ (El nacimiento de la inteligencia).

³ IBID. pp. 222.

Al organizar la conducta para adaptarse más al entorno, los procesos mentales del niño se vuelven más organizados y se desarrollan nuevos esquemas. En este desarrollo intervienen cuatro factores, los que a continuación se describirán.

PRIMER FACTOR: la herencia, la maduración interna. Este factor debe ciertamente retenerse desde todo punto de vista, pero es insuficiente porque jamás juega en el estado puro o aislado. Si interviene siempre un efecto de maduración, indisociable de los efectos del aprendizaje o de la experiencia. La herencia no es pues un factor que actúe por sí mismo o que se pueda aislar psicológicamente.

SEGUNDO FACTOR: la experiencia física, la acción de los objetos. Constituye, nuevamente, un factor esencial que no se trata de subestimar pero que también es insuficiente; en particular la lógica del niño no se extrae de la experiencia de los objetos, proviene de las acciones que se ejercen sobre los objetos, lo que no es lo mismo. Es decir, la parte de actividad del sujeto es fundamental y aquí la experiencia obtenida del objeto no es suficiente.

TERCER FACTOR: la transmisión social (factor educativo en el sentido más amplio). Es un factor determinante en el desa-

rollo, pero por sí mismo es insuficiente por la razón evidente de que para que se establezca una transmisión entre el adulto y el niño, o entre el medio social y el niño educado, es preciso que exista una asimilación por parte del niño de lo que se intenta inculcarle desde afuera. Pero esta asimilación se encuentra siempre condicionada por las leyes de este desarrollo parcialmente espontáneo, del cual he dado algunos ejemplos.

CUARTO FACTOR: proceso de equilibración. Desde el momento que existen ya tres factores es preciso que se equilibren entre sí, pero, además, en el desarrollo intelectual interviene un factor fundamental. Un descubrimiento, una noción nueva, una afirmación, debe equilibrarse con las otras, se requiere todo un juego de regulaciones y de composiciones para llegar a la coherencia. La palabra "equilibrio" no se define en un sentido estático sino en el sentido de una equilibración progresiva. La equilibración es la compensación por reacción del sujeto a las perturbaciones exteriores, compensación que lleva hacia la reversibilidad operatoria al término de este desarrollo.

En el proceso de aprendizaje, el niño va construyendo sus conocimientos por medio de la observación de su entorno, de su acción sobre los objetos, de una constante información que recibe del exterior y de la reflexión de los diferentes acontecimientos.

Los cuatro factores de aprendizaje se encuentran regulados por el proceso de equilibración, a través del cual el niño ante cada nueva experiencia se impulsa a resolver situaciones en forma satisfactoria. Así el niño en su intento por adaptarse a las diferentes situaciones reorganiza sus conocimientos existentes, obteniendo nuevas estructuras cada vez más amplias y superiores.

J. Piaget distingue cuatro períodos en el desarrollo de las estructuras cognitivas, íntimamente unidos al desarrollo de la afectividad y de la socialización del niño. Habla en varias ocasiones de las relaciones recíprocas de estos aspectos del desarrollo psíquico.

EL PRIMER PERIODO

El primer período, que llega hasta los 24 meses, es el de la **inteligencia sensorio-motriz**, anterior al lenguaje y al pensamiento propiamente dicho.

Tras un período de ejercicios de los reflejos en que las reacciones del niño no están íntimamente unidas a tendencias instintivas como son la nutrición, la reacción simple en defensa, etc., aparecen los primeros hábitos elementales. No se re-

piten sin más las diversas reacciones reflejas, sino que incorporan nuevos estímulos que pasan a ser "asimilados". Es el punto de partida para adquirir nuevos modos de obrar. Sensaciones, percepciones y movimientos propios del niño, se organizan en lo que Piaget denomina "esquemas de acción".

A partir de los 5 ó 6 meses se multiplican y diferencian los comportamientos del estadio anterior. Por una parte, el niño incorpora los nuevos objetos percibidos a unos esquemas de acción ya formados (asimilación), pero también los esquemas de acción se transforman (acomodación) en función de la asimilación. Por consiguiente, se produce un doble juego de asimilación y acomodación por el que el niño se adapta a su medio.

Bastará que unos movimientos aporten una satisfacción para que sean repetidos (reacciones circulares). Las reacciones circulares sólo evolucionarán con el desarrollo posterior, y 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 (podemos denominarlos esquemas de asimilación) como si tratara de

comprender si el objeto con que se ha topado es, por ejemplo, "para chupar", "para palpar", "para golpear", etc. Cabe afirmar que los diversos esquemas constituyen una estructura cognitiva elemental en grado sumo, al igual que lo serán, posteriormente, los conceptos a los que incorporará los nuevos informes procedentes del exterior.

Durante el período sensoriomotriz 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 o exteriorización del mundo (inicio de una "descen-tración" respecto al yo), Piaget subraya el hecho de que el niño busca un objeto desaparecido de su vista mientras que durante los primeros meses dejaba de interesarse por el objeto en cuanto escapaba de su radio de percepción. Hasta el final del primero, el niño no será capaz de considerar un objeto como un algo independiente de su propio movimiento y sabrá, además, seguir los desplazamientos de este objeto en el espacio.

Al finalizar el primer año será capaz de acciones más complejas, como volverse para alcanzar un objeto, utilizar objetos como soporte o instrumentos (palos, cordeles, etc.) para conseguir sus objetivos o para cambiar la posición de un objeto determinado.

PERIODO PREOPERATORIO

El período preoperatorio del pensamiento llega aproximadamente hasta los seis 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 su comportamiento.

Al cumplir los 18 meses, el niño ya puede imitar unos modelos con algunas partes del cuerpo que no percibe directamente (por ejemplo, fruncir la frente o mover la boca), incluso sin tener delante el modelo (imitación diferida). La acción mediante la que toma posesión del mundo, todavía es un soporte necesario a la representación. Pero a medida 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 del simbolismo (una piedra, por ejemplo, se convierte en una almohada y el niño imita la acción de dormir apoyando en ella su cabeza).

Con un problema práctico por resolver, el niño todavía es incapaz de despegarse de su acción para pasar a representársela; con la mímica, simbólicamente, ejecuta la acción que anticipa (con un gesto de boca, abriéndola o cerrándola, por ejemplo, pretende representar su dificultad para introducir en una caja de cerillas una cadenilla, estando la caja poco abierta).

La función simbólica tiene un gran desarrollo entre los 3 y los 7 años. Por una parte, se realiza en forma de actividades lúdicas (juegos simbólicos) en las que el niño toma conciencia del mundo, aunque deformada. Reproduce en el juego situaciones que le han impresionado (interesantes e incomprensibles precisamente por su carácter complejo), ya que no pueden 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 (afectividad), transformando todo lo que en la realidad pudo ser penoso y haciéndolo soportable e incluso agradable. Para el niño el juego simbólico es un medio de adaptación tanto intelectual como afectivo.

Los símbolos lúdicos de juego son muy personales y subjetivos.

El lenguaje es lo que en gran parte permitirá al niño adquirir una progresiva interiorización mediante el empleo de signos verbales, sociales 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 todavía es incapaz de prescindir de su propio punto de vista. Sigue aferrado a sus sucesivas percepciones, que todavía no sabe relacionar 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.

Frente a experiencias concretas, el niño no puede prescindir de la intuición directa, dado que sigue siendo incapaz de asociar los diversos aspectos de la realidad percibida o de in-

tegrar en un único acto de pensamiento las sucesivas etapas del fenómeno observado. Es incapaz de comprender que sigue habiendo la misma cantidad de líquido cuando se traspassa a un recipiente más estrecho, aunque no lo parezca; por la irreversibilidad de su pensamiento, sólo se fija en un aspecto (elevación de nivel) sin llegar a comprender que la diferencia de altura queda compensada con otra diferencia de superficie. Tampoco puede comparar la extensión de una parte con el todo, dado que cuando piensa en la parte no puede aún referirse al todo.

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 con su entorno, se construyen en el niño durante esta época unos sentimientos frente a los demás, especialmente frente a quienes responden a sus intereses y le valoran.

PERIODO DE LAS OPERACIONES CONCRETAS

El período de operaciones concretas se sitúa entre los siete y los once o doce años.

Este período señala un gran avance en cuanto a socialización y objetivación del pensamiento.

Aún teniendo que recurrir a la intuición y a la propia acción, el niño ya sabe descentrar, lo que tienen 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 lo que permanece invariable. No se queda limitado a su propio punto de vista, antes bien, es capaz de coordinar los diversos puntos 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 existe la posibilidad de recurrir a una representación suficientemente viva. Todavía no puede razonar fundándose exclusivamente en enunciados puramente verbales, y mucho menos sobre 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", que pueden compensarse 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 equivalencias numéricas independientemente de la disposición espacial de los elementos. Llega a relacionar la duación y el espacio recorridos y comprende 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 objetivada y especializada a un tiempo.

PERIODO DE LAS OPERACIONES FORMALES

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

Desde el punto de vista del intelecto, hay que subrayar la aparición del pensamiento formal por el que se hace posible una coordinación de operaciones que anteriormente no existía. Esto hace posible su integración en un sistema de conjunto que Piaget describe detalladamente haciendo referencia a los modelos matemáticos (grupo y red). La principal característica del pensamiento a este nivel, es la capacidad de prescindir del contenido concreto para situar lo actual en un más amplio esquema de

posibilidades. Frente a unos problemas por resolver, el adolescente utiliza los datos experimentales para formular hipótesis, tiene en cuenta lo posible, y ya no sólo -como anteriormente ocurría- la realidad que actualmente constata.

Por lo demás, el adolescente puede manejar ya unas proposiciones, incluso si 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.

Piaget considera el desarrollo del conocimiento como un proceso espontáneo relacionado con todo el proceso genético del sujeto, como la maduración de su sistema nervioso como de sus funciones mentales; mientras que el aprendizaje es un proceso provocado por situaciones externas por medio de un agente o un docente, limitado a un solo problema.

De esta manera, el niño no puede adquirir la comprensión de un conocimiento si no tiene la suficiente maduración, puesto que el aprendizaje supone el empleo de estructuras intelectuales previas para la adquisición de un nuevo conocimiento. Por tanto, los mecanismos del aprendizaje dependen del nivel de desarrollo evolutivo del niño, así como de sus experiencias fisi-

cas y de interacción social que favorece su proceso maduracional.

Piaget considera que todos los individuos pasan por distintas etapas, siguiéndose en todos los casos el mismo orden de presentación, variando en algunas ocasiones en la edad en que se presentan.

El enfoque psicogenético de Piaget no consiste en ofrecer sugerencias sobre el aprendizaje escolar, ya que sus trabajos se centran en el estudio de las formas del desarrollo del pensamiento, algunas de las implicaciones derivadas de sus ideas aplicadas al campo educativo, se refieren a la determinación de las capacidades cognitivas de los estudiantes de acuerdo con su estadio cognitivo derivando así las actividades adecuadas que den la oportunidad al niño de experimentar en forma activa en la tarea educativa.

Para que el individuo logre adecuarse en su medio ambiente y logre elaborar estructuras mentales que le permitan desarrollar nuevos esquemas de conocimiento, es necesario que se presenten cuatro factores básicos: la maduración, la equilibración, la experiencia activa y la transmisión social. Donde la equilibración (proceso progresivo autorregulado) constituye el factor

fundamental del desarrollo del intelecto y, además, necesario en la función de la maduración y de las experiencias físicas y sociales.

El anterior análisis se realizó por la necesidad de conocer los principios del desarrollo cognitivo del niño de 1er. grado de escolaridad primaria, con la finalidad de adquirir conocimientos del proceso de estructuración del conocimiento durante el desarrollo del niño.

A continuación, la siguiente investigación se realizó con el interés de conocer elementos con relación al proceso de adquisición del Lenguaje y Comprensión.

PSICOLINGUISTICA CONTEMPORANEA

Con la intención de llegar a conocer cómo accedé el niño al lenguaje, realicé este análisis con la teoría de los Psicolingüistas Contemporáneos, para comprender algunos procesos psico y sociolingüísticos determinantes en el aprendizaje de la lengua y la relación que guardan con la creación de una enseñanza en las aulas escolares.

Dada la necesidad de partir de lo que el niño sabe de su contexto, sería bueno conocer algunas teorías en relación al desarrollo del niño, partiendo de la historia y de la sociedad que lo rodea, para conocer la progresiva evolución de formas de conducta que se caracterizan por complicadas transformaciones cualitativas, o sea, cada una de las circunstancias o caracteres que distinguen a las personas de una forma de comportamiento, para definir estos procesos se hace necesario analizar la inteligencia que consiste en la facultad de conocimiento, de adaptación, etc., ésta aunada con las destrezas que se van adquiriendo.

Un aspecto importante del desarrollo de la inteligencia es el desarrollo de la inteligencia práctica, que consiste en el uso de herramientas que el niño irá manipulando durante su desarrollo evolutivo. Bruhler calificó a la inteligencia práctica como "Pensamiento técnico".⁴

Las primeras manifestaciones prácticas se dan a los seis meses de vida. No obstante, no es únicamente el uso de instru-

⁴ Bruhler. "Instrumento y Símbolo en el Desarrollo del Niño". El Lenguaje en la Escuela. Antología U.P.N. 1990, pp. 32.

mentos lo que desarrolla de este modo la historia del niño, sino también todo su organismo entra en acción. Por consiguiente el sistema de actividad del niño esta determinado en cada etapa específica, tanto por el grado de desarrollo orgánico del niño como por su grado de dominio en el uso de instrumentos.

Vigotski establece "Al lenguaje como una función planificadora de la acción y partícipe del desarrollo de una nueva organización estructural de actividad práctica".⁵

Al introducir al niño a la experiencia social, se debe buscar la manera de no vincularlo a una concepción mecanista de la percepción, eso es, Vigotski dice "Se debe de tomar en cuenta los cambios que se producen en la estructura interna de las operaciones intelectuales del niño".⁶ Por lo que ésto llevará a el desarrollo de una nueva organización estructural de actividad práctica.

Los adultos debemos centrar la atención en la importancia de comprender la actividad práctica de los niños cuando comien-

⁵ Vigotski. "El Lenguaje, Usos y Funciones". El Lenguaje en la Escuela. Antología U.P.N. 1988, pp. 9.

⁶ IBID. pp. 9.

zan a hablar, y ésto es la base de un aprendizaje significativo para ellos.

F. Smith habla de que "La base de todo aprendizaje, incluyendo el de la lectura, es la comprensión".⁷ Los niños aprenden relacionando su comprensión de lo nuevo con lo que ya conocen, y en este proceso modifican o elaboran su conocimiento previo. En el niño, la comprensión se basa en la función afectiva de todos los momentos y los estímulos que a través de juegos y actividades van acompañados de la palabra. F. Smith nos cita "El aprendizaje es un proceso continuo y completamente natural".⁸ O sea, no es necesario proponer procesos separados de motivación y reforzamiento para sostener y consolidar el aprendizaje.

El aprendizaje es el resultado de un conocimiento previo. Otro aspecto del aprendizaje son las hipótesis. Los niños aprenden verificando hipótesis. Para poder verificar hipótesis, el niño necesitará más de un experimento. Esto es pasar de una

⁷ Smith, F. "Aprendizaje Acerca del Mundo y el Lenguaje". Desarrollo Lingüístico y Curricular Escolar. Antología U.P.N. 1988, pp. 3.

⁸ IBID. pp. 3.

experiencia a otra. De esta manera surge la retroalimentación. La retroalimentación relevante que se da en cualquier acción que le diga al niño si se puede verificar o no la hipótesis, para después sacar una consecuencia. Hipotetizar le permite al niño acercarse a nuevos conocimientos.

Se puede verificar que hay una íntima relación entre la comprensión y el aprendizaje, ya que los niños deben comprender lo que están haciendo y de esa manera le encontrarán sentido y elaborarán un conocimiento. O de lo contrario, cualquier cosa que lo confunda será ignorada, ya que ve que no hay nada que aprender. Para que el niño aprenda tiene que ver la posibilidad de extraerle sentido a lo aprendido. El niño no aprende si se le niega el acceso a los problemas.

Lo que el niño necesita para construir hipótesis que se puedan comprobar en futuras ocasiones, es cuando la situación proporciona el significado y la expresión señala la evidencia.

Dentro de este proceso es necesario que los niños constantemente muevan categoría en su estructura cognoscitiva, ya que este proceso de aprender, involucra hipotetizar lo que son las diferencias significativas.

F. Smith dice que "Los pequeños constantemente aprenden nuevas interrelaciones entre categorías, desarrollando su habilidad para darle sentido al lenguaje y al mundo, siendo la comprensión la base para que el niño aprenda a leer, pero la lectura sin embargo, constituye al desarrollo de la habilidad de la comprensión".⁹

Los maestros debemos de tener en cuenta dos razones por las que el niño pudiera no aprender por una situación particular y por el tedio que se puede dar, en relación de que los niños no tengan nada que aprender o no entendieran, la otra será porque no puedan darle sentido a lo que se espera que aprenda.

Todo ser humano tiene una lengua que le permitirá comunicarse con el medio que le rodea, siendo así la lengua un conjunto de estructuras potenciales estables, pero no sólo dentro de ciertos límites, puesto que estas estructuras son a la vez durables y evolutivas. El lenguaje es la función que los actualiza. En el nivel individual, las estructuras lingüísticas son esquemas de comportamiento que el lenguaje pone en obra, también el lenguaje es una función del sujeto cuya lengua constituye un -

⁹ IBID. pp. 12.

stock de potencialidades. Las relaciones entre el sujeto y el objeto son las que establecen entre el individuo y la lengua, ésto es, que podemos hablar sin duda de una interestructuración entre los sujetos y la lengua. En el nivel social la lengua es también un conjunto de estructuras potenciales; los individuos ponen en acción en sus comportamientos del lenguaje, convirtiéndose en normas de comportamientos. La lengua social tiene un doble estatuto: es objeto interiorizador y asimilado a las estructuras del comportamiento y objeto exterior que se puede convertir en lugar de una acción de observación, de análisis o de imitación.

La enseñanza del lenguaje nunca puede ser natural con respecto al mundo o sobre el empleo de la mente a este mundo. El lenguaje impone necesariamente una postura desde la que se ven las cosas y la postura hacia lo que se ve. Al respecto, Bruhler menciona "Si hubiera que escoger una divisa para lo que tengo que decir, sería la de Francis Bacon que fué empleada por Vigotski. Ni la mente, ni la mano puede lograr mucho por sí solas, sin ayuda de herramientas que las perfeccionan",¹⁰ estas ayudas y herramientas son importantes para el desarrollo del lenguaje.

¹⁰ Bruhler. "El Lenguaje de la Educación". El Lenguaje en la Escuela. Antología U.P.N. México 1988, pp. 42 y 43.

Otra es la de Luria, quien asegura en relación al lenguaje "El hombre se diferencia de los animales por la presencia del lenguaje como sistema de código".¹¹ Es indudable que los movimientos o los sonidos de los animales irracionales reflejan sólo estados y nunca se construyen en códigos objetivos que designen cosas concretas a sus relaciones. El lenguaje de los animales, en consecuencia, no es un instrumento para designar objetos y abstraer propiedades.

El lenguaje ofrece un modelo con unas leyes, normas y contenidos que deben aprenderse independientemente de las capacidades creadoras.

El lenguaje es un sistema construido independientemente y previamente al nacimiento de un niño concreto, también en el lenguaje, desde un punto de vista evolutivo, nos impide establecer cortes rígidos y absolutos entre los diferentes eslabones o estadios de la evolución.

La observación demuestra, como lo que decía Jespersen "En que la historia lingüística de cada individuo es la historia de

¹¹ Luria, A. "La Pedagogía Operatoria". El Lenguaje en la Escuela. Antología U.P.N. 1990, pp. 57.

la socialización de cierto número de producciones que constituyen en el niño de brazos una lengua individual que nadie comprende".¹² Esta lengua aparece sobre todo en las formas preverbales de la comunicación oral diálogo o respuestas de balbuceo. Por otra parte, J. Piaget y B. Bunhelder observan que "La transformación social o educativa del aprendizaje supone la constitución previa de las formas de semiosis"¹³ (imitación diferida, juego simbólico, imagen mental, etc.). Dentro de esta transmisión social del lenguaje entra la comunicación, que se basa en la entrada de actividades de estructuración, ya sea, que se trate de la emisión o de la recepción. Por lo tanto, la comunicación será más fácil cuando las estructuras del lenguaje de los dos interlocutores se parezcan más.

La enseñanza del lenguaje hablado (expresión) y el lenguaje escrito (socialización), existe una diferencia, en el primero, los niños se expresan espontáneamente y el segundo, se basa en una instrucción que requiere de una gran atención y un enorme esfuerzo, tanto por parte del maestro como por parte del alumno.

¹² Piaget, J. y Bunhelder, B. Las Pedagogías del Conocimiento. Fondo de Cultura Económica. Iera. Reimpresión 1987, pp. 119.

¹³ IBID. pp. 119.

Los maestros deben basarse en las necesidades de los niños a medida que se van desarrollando en ese medio y en sus actividades, la escritura se le debe presentar de una manera significativa y partiendo de lo que el niño sabe. Es evidente que el dominio de este complejo sistema de signos no puede realizarse de modo puramente mecánico y externo, sino que sea la culminación de un largo proceso de desarrollo de determinadas y complejas funciones de la conducta del niño.

En el transcurso del proceso de formación y desarrollo del niño, normalmente separa a estas dos adquisiciones a pesar de la ayuda que aporta el medio al individuo. Esto se debe porque no se trata de un desarrollo de una función única, sino de dos funciones distintas obtenidas por diferenciaciones de una función global que es la EXPRESION.

Se nos presenta el LENGUAJE en dos tipos que son: la expresión, siendo un proceso individual, espontáneo, surgido en base a la necesidad que tiene el niño de expresarse; también es una forma interiorizada del individuo e importante para su desarrollo, que lo llevará a la relación de las formas convencionales creadas socialmente y le permitirá introducirse poco a poco al lenguaje convencional que marca la sociedad.

C A P I T U L O I I I

MARCO REFERENCIAL

Análisis de las Experiencias
de la Práctica Docente.

ANALISIS DE LAS EXPERIENCIAS DE LA PRACTICA DOCENTE

En este análisis se describirán experiencias docentes en donde se detectan problemas de lenguaje, dificultándoles a los niños llegar al proceso natural de la lecto-escritura.

Lo siguiente fué en el inicio del ciclo escolar 1991-1992, cuando los niños van tratando de socializarse con su medio contextual escolar. En los primeros días los maestros realizamos nuestro trabajo docente en el aspecto como ya se mencionó anteriormente, tratando que el niño se familiarice con el ambiente escolar, salón de clases, sus compañeros, su maestro(a), etc., por lo que nos orientamos a conocer su situación presente a través de una serie de preguntas formuladas hacia ese objetivo. Así ellos nos marcan la pauta a observar, ya sea, si el escolar está familiarizado con el medio "escuela", qué tipo de situación familiar presenta, etc., a través de esta indagación frecuentemente en nuestra escuela nos hemos encontrado con grupos heterogéneos en donde algunos niños traen conocimientos de lenguaje relacionado con su núcleo familiar y otros con conocimientos de lenguaje relacionado con familia-escuela. Esto nos arroja una problemática con los niños que únicamente han convivido con su núcleo familiar, ya que en frecuentes situaciones es cuando tienen conocimientos tal vez deficientes, en relación

con varias causas, como son: el abandono de sus padres por "x" situación, porque el padre o madre no tengan posibilidades de enriquecer su lenguaje, también porque algunos padres o madres puedan tener deficiencias mentales, o que ambos o uno de ellos tengan problemas de drogadicción, que la situación socio-económica de los padres no les permita inscribir a sus hijos al pre-escolar, etc.

Estos puntos que se acaban de mencionar, cualquiera que sea la situación en que los niños se esten desarrollando, no son situaciones favorables para que el infante pueda tener buenas bases de un lenguaje congruente de acuerdo a su etapa de desarrollo presente.

Continuando con el análisis de la práctica docente, daré a conocer algunas problemáticas que se presentaron en primer grado de educación primaria con relación al lenguaje, presentando dificultades para el acceso al proceso de la lecto-escritura.

Como ya comenté anteriormente, algunos niños llegan a la escuela de colonias que sus habitantes tienen problemas de lenguaje, influyendo directamente en el proceso de la lecto-escritura. Por ejemplo:

Maricela.- Es una niña de 7 años de edad, que dentro del aspecto de lenguaje, se distinguió por tener problemas de expresión y coordinación motriz que le impedían el acceso a la lecto-escritura, por lo cual le creaba una conducta de inhibición que a continuación describiré.

En el desarrollo diario de clases, durante el primer mes, la participación de Maricela era muy pasiva ya que no interactuaba con sus compañeros por su problema de expresión y no realizaba sus trabajos escolares, por consecuencia, este problema le ocasionaba desintegración en el grupo escolar. Como se fueron desarrollando los ejercicios previos al acceso a la lecto-escritura, fué avanzando paulatinamente en los problemas que presentaba en el aspecto de lenguaje.

Diego.- Tiene 7 años de edad, este niño no asistió al nivel preescolar, afectando su desarrollo natural en el momento de ingresar al primer grado de educación primaria, presentándose en su conducta características más agudas a las de Maricela, ya que este niño tardó más tiempo en iniciar el proceso de la lecto-escritura con los ejercicios previos al acceso en este aspecto lingüístico.

A continuación describiré uno de los problemas agudos del

grupo de estudio, a causa de sus padres, ya que presentaban problemas psicológicos por parte de la mamá y de drogadicción por parte del papá, afectando directamente a la integración del niño que mencionaré.

Guadalupe.— Es un niño de 8 años de edad, no tiene Jardín de Niños, su lenguaje es muy deficiente debido a su núcleo familiar, ésto es, el niño no sabe casi hablar a pesar de la edad que tiene, causándole serios problemas en el aula, ya que no interacciona con sus compañeros ni con ninguna otra persona que no sea su hermana que está en segundo año de primaria. Este caso es preocupante por la razón de que dicho niño no tiene bases en su lenguaje, mucho menos se integra al trabajo del aula como lo es el acceso al desarrollo de ejercicios previos que llevarán al proceso de la lecto-escritura.

En estos ejemplos se observa la necesidad de que el maestro implemente ejercicios previos para que el niño mejore su expresión oral y logré el acceso a la lecto-escritura.

C A P I T U L O I V

PROPUESTA PEDAGOGICA

ALTERNATIVA DE TRABAJO PARA EL ACCESO A
LA LECTO-ESCRITURA Y LA IMPLEMENTACION
DEL METODO GLOBAL DE ANALISIS ESTRUCTURAL
EN EL PRIMER GRADO DE EDUCACION PRIMARIA

PROPUESTA PEDAGOGICA

Partiendo del programa del libro para el maestro de primer año, marcado por la S.E.P., el cual viene enfocado al método global de análisis estructural, presentándolo el programa como integrador de un todo, apoyándose en que ayudará en el principio de la percepción global del habla y en la comunicación oral en general, que se basará en la lectura, siendo la comprensión de la lengua escrita, ésto se llevó a cabo en relación al estudio del programa. El niño empezará a leer visualizando enunciados que tengan sentido para él, sacándolos del habla cotidiano, produciéndose siempre en determinados contextos (familia, amigos, escuela, etc.). Este análisis está en parte relacionado con el planteamiento en la teoría de los Psicolingüistas Contemporáneos, en relación de que los procesos psico y sociolingüísticos son determinantes en el aprendizaje de la lengua y la relación que guardan con la creación de una enseñanza en las aulas escolares.

Sin pretender que el análisis anterior esté agotado, pasemos a la segunda línea, es decir, entendemos al programa como una propuesta en relación al método global de análisis estructural, que se clasifica entre los métodos de marcha analítica, que parten del análisis y culminan con la síntesis y buscan la

adquisición del mecanismo de la lecto-escritura, simultáneamente con la comprensión. Esta estrategia no esta de acuerdo con la teoría de los psicolingüistas y entra en contradicción en relación de que: introducir al niño a la experiencia social, se debe buscar la manera de no vincularlo a una concepción mecánica de la percepción. Por lo que coincido con lo que sustenta la corriente de los Psicolingüistas Contemporáneos, ya que el conocimiento que se imparta al niño no debe ser mecánico porque no puede haber aprendizaje si no es comprendido. Por lo que los adultos debemos de centrar la importancia de la actividad práctica de los niños cuando comienzan a hablar y ésta sea la base de un aprendizaje significativo para ellos.

Pretende el programa de primer año, llevar a cabo doce objetivos que se van desarrollando en el transcurso del ciclo escolar con el propósito de ampliar el aprendizaje en el niño. De estos doce objetivos, mencionaré los que a mi criterio están relacionados con la expresión del lenguaje.

- 1).- Desarrollar actitudes positivas hacia el proceso de aprendizaje.
- 2).- Desarrollar actitudes de cooperación, respeto y responsabilidad.

- 3).- Desarrollar su capacidad de observación y experimentación elemental.
- 4).- Comunicarse mediante diferentes lenguajes.
- 5).- Iniciarse en el aspecto de la lectura y escritura.
- 6).- Desarrollar su expresión corporal, plástica y musical.
- 7).- Desarrollar su coordinación motriz gruesa y fina.
- 8).- Desarrollar su creatividad e imaginación.¹⁴

PROGRAMA INTEGRADO

En el aprendizaje, integración consiste en presentarle al alumno las cosas, los hechos como un todo unificado. Se lleva al niño a una interrelación organizada de los diferentes campos de la realidad que el niño deba conocer. Esta integración es afín al sincretismo difundido por Chaparede, Decroly, Piaget y un gran número de pedagogos de la escuela activa, la cual se re

¹⁴ CFR. pp. 45.

fiere a las vivencias, situaciones para que los niños integren la experiencia individual.

La integración de los contenidos programáticos, sobre todo en los primeros grados, constituye la respuesta didáctica al imperativo psicológico del niño. Es por lo tanto indispensable considerar fundamentalmente, criterios psicológicos, pedagógicos y didácticos.

FUNDAMENTOS PSICOLOGICOS

Los fundamentos psicológicos están relacionados con la Psicología de J. Piaget y la de Gestalt, en relación con la Psicología evolutiva de J. Piaget, el programa nos marca "que el niño aprende mejor las cosas cuando se le enseñan relacionadas, entrelazadas, unas adquisiciones con otras e íntimamente ligadas con objeto de que formen un bloque interrelacionado que se grabe en su inteligencia, concretamente en la memoria de tipo operativo".¹⁵

El programa nos marca, de acuerdo a la Psicología de Pia-

¹⁵ S.E.P. Programa del Maestro de Primer Grado. México 1988, pp. 56.

get que "el pensamiento del niño de 6 a 8 años es global, porque primeramente capta conjuntos y manifiesta dificultades en la percepción y observación de los detalles".¹⁶

Según la psicología de la forma o Psicología Gestalt, nos dice el programa que "el organismo no reacciona con respuestas aisladas a un estímulo único, sino que responde de manera total a una configuración compleja de estímulos. Y estas configuraciones constituyen las partes de un todo organizado".¹⁷ También nos dice el programa que Koffka "aplicó los principios de la Gestalt a los fenómenos del pensamiento, que se estructuran en forma de un 'todo'".¹⁸ Otro aspecto que nos dice el programa es que "la integración se basa, tanto en la naturaleza de la ciencia misma y el entorno sociocultural en que se desarrolla como en la naturaleza del educando, en sus necesidades e intereses, y en una metodología activa que tiene como fundamento los procesos del método científico".¹⁹

¹⁶ IBID.

¹⁷ IBID.

¹⁸ IBID. pp. 56.

¹⁹ IBID. pp. 57.

CRITERIOS PEDAGOGICOS

Lo que se debe de tomar en cuenta para la integración del programa en relación con los criterios pedagógicos según el programa, son los siguientes:

A).- Reunir y coordinar todas las cuestiones en torno a un punto unitario que dé significado en todo lo demás; proporcionar una estructura orgánica a los contenidos, a los objetivos de aprendizaje y a las actividades.

B).- Funcionar las ocho áreas del conocimiento que constituyen el plan de estudios, organizándolos lógicamente y científicamente y concatenar los conocimientos en una síntesis sólida y rica en significados para el educando.

C).- Comenzar el aprendizaje por el todo y posteriormente permitir la atención hacia las partes que lo integran.

D).- Sistematizar el proceso de aprendizaje a fin de economizar el esfuerzo del docente y los alumnos.

F).- Evitar repeticiones, saltos, dispersiones, fragmentaciones y falta de coherencia entre los contenidos de las áreas

del plan de estudios.

G).- Apóyese en situaciones vitales y en los intereses del niño.

H).- Favorecer la acción del niño en el sentido de que sea agente de su propio aprendizaje.

I).- Emplear en su metodología el método científico.

J).- Propiciar el desarrollo integral y armónico del niño.

El propósito de la revisión del lenguaje es el de analizar e investigar dicho problema, con el objetivo de dar a conocer los resultados de las investigaciones sobre las dificultades que se presentan en el lenguaje, para preparar al niño al acceso a la lecto-escritura. En dicha investigación utilizó como guía para clasificar los puntos fuertes y débiles, el análisis del programa y de esa manera proponer las características de qué técnica, método y materiales se pudieran necesitar para un mejor desarrollo del lenguaje, siendo base para conducir al niño al proceso de la lecto-escritura.

El maestro debe de tomar en el niño el nivel de desarrollo,

su capacidad de asimilación, sus características de ritmo, etc. si no se toma en cuenta ésto, no se logrará el objetivo que se pretende.

CRITERIOS DIDACTICOS

El análisis del programa de primer año marca la distribución de 8 unidades, de las cuales cada unidad está formada por 4 módulos, y éstos a su vez, indican las actividades que llevarán al objetivo de cada núcleo integrador de cada unidad. Esto es lo que conforma el programa integrado de primer año, que se esta llevando actualmente en las escuelas primarias de la REPUBLICA MEXICANA por indicaciones de la S.E.P.

En las unidades de trabajo se pretende desarrollar en los temas centrales, efectos que ayudarán al niño en: a) Expresión. Enfocada a que el niño comprenda diversos lenguajes (verbal, plástico, corporal, etc.); b) Socialización. Lleva a que el niño adquiera conciencia de sí mismo, conciencia de otro, conciencia de grupo, colaboración, solidaridad, respeto a los demás, responsabilidad, autonomía, trascendencia y resultados de su relación; c) Destrezas. Que el niño adquiera conciencia del esquema corporal, ubicación, espacio temporal, utilización del tiempo, coordinación motriz gruesa, coordinación motriz fina y

habilidad para operar instrumentos; y d) Conocimientos. Dirigidos a la formación y desarrollo de conceptos, adquisición, organización y aprovechamiento de información, interpretación y aplicación de conocimientos. Estos cuatro aspectos que marcan el desarrollo de cada unidad son los que ayudarán al niño a la integración de sí mismo, como al medio que lo rodea.

Los módulos le dan al maestro la forma de ir desarrollando las unidades por medio de subtemas que se enfocan al tema central, las actividades marcan las formas, los procedimientos, las técnicas, los recursos, etc., que llevarán al objetivo propuesto.

El análisis del programa de primer grado de educación primaria se realizó por la necesidad de conocer el método global de análisis estructural, con la finalidad de conocer los elementos que fundamentan los principios de lenguaje y el proceso de la lecto-escritura en su fase perceptiva-motor.

Realizando el análisis del programa de primer grado de educación primaria, se detectó que en cierto grado existe una limitación del ejercicio del lenguaje, el cual le proporciona al niño un trabajo intelectual. Así, la práctica del lenguaje se logra con una motivación constante para que en el grupo escolar

se efectúen las interacciones maestro-niño y niño-niño, con el objetivo de ayudarlo a alcanzar su estadio madurativo en lenguaje y perceptivo-motor. Así, lo anterior se logra a través de una interacción entre la herencia biológica del niño y las condiciones ambientales que se produzcan; por lo que el procedimiento escolar debe influir en esta maduración, con la perspectiva de que el niño logre el acceso a la lecto-escritura, a través de realizar una serie de ejercicios adecuados al nivel del niño. Estos ejercicios de maduración serán los que predispongan al escolar para abordar el aprendizaje de la lecto-escritura.

Por lo antes expuesto, a continuación se presenta la siguiente **ALTERNATIVA DE TRABAJO PARA EL ACCESO A LA LECTO-ESCRITURA Y LA IMPLEMENTACION DEL METODO GLOBAL DE ANALISIS ESTRUCTURAL EN EL PRIMER GRADO DE EDUCACION PRIMARIA.**

Para trabajar en el acceso a la lecto-escritura, se organiza de la forma siguiente:

PRIMERA ETAPA.- Expresión de las experiencias de los niños.

SEGUNDA ETAPA.- Relación escrita de enunciados partiendo

del maestro, representándolas a través del dibujo, que no sean más de tres enunciados.

TERCERA ETAPA.- Ejercicios orales de enunciados, primeramente por el maestro para posteriormente los niños lo realicen con el docente.

CUARTA ETAPA.- Localización de enunciados partiendo de que los alumnos identifiquen cada uno de ellos a través de una motivación constante, realizando preguntas sencillas y claras que indiquen al niño a advertir la relación entre el lenguaje oral y escrito, asociando lo que el maestro expresa con la observación de enunciados.

En la **PRIMERA ETAPA** es importante que el maestro implemente actividades donde el niño exprese sus experiencias por medio del lenguaje, ya que éste se convierte en el instrumento de interiorización de los procesos de estructuración del niño y del mundo. Las expresiones orales permiten aprender y ordenar lo real y funcionan como marcas de clasificación, que así sirven para la estructuración del mundo por parte del niño. Así, en la anterior consideración, desde el inicio de toda experiencia escolar es de primera importancia que al niño se le permita que se exprese libremente, ésto se realiza con pleno respeto a

su forma natural de expresión; es decir, en la forma de comunicación que su núcleo familiar le propicia y al igual que su entorno le ofrece de esta forma, si al niño el maestro le permite exteriorizar todas sus vivencias aumentará en gran medida sus intereses de aprendizaje social y escolar, así cuando cuestiona y sugiere está descubriendo y estructurando sus conocimientos del mundo que lo rodea. Por lo tanto, los docentes en esta primera etapa, enseñarán poniendo énfasis en los sistemas de comunicación, respetando las formas de expresión que los niños ya manejan. Esto es, que el niño se comunique en forma espontánea, motivándolos al diálogo, narraciones de sus vivencias, experiencias y necesidades.

Así, el avance de las estructuras lingüísticas del niño se efectúa por medio de los procesos de interacción llamados: asimilación y acomodación; donde la asimilación designa la acción del niño, ésta depende de los instrumentos de conocimiento o estructuras lingüísticas que ya posee, que son los sistemas propios de interpretación de su realidad. La acomodación se realiza en una modificación que el niño realiza sobre sus propias estructuras lingüísticas con el objetivo de adaptarlas a su medio, logrando alcanzar un proceso de autorregulación que se produce en toda situación en que se accionan las estructuras lingüísticas.

Para reforzar esta primera etapa, se proponen las siguientes actividades:

Los niños interaccionarán con sus compañeros para compartir sus experiencias y ésto se puede realizar con éxito destinándoles tiempo para interaccionar sus expresiones en el grupo de una manera informal. Durante esta etapa, la postura del docente será de integración al grupo, aportando sus ideas y opiniones al nivel del niño para compartir significados. Las actividades del grupo pueden ser muy diversas; como formar equipos, realizar dinámicas grupales, etcétera, con temas diversos con iniciativa de los niños y específicos.

En la **SEGUNDA ETAPA**, el maestro se auxiliará de la escritura pictográfica y dirigirá al niño a realizarla dentro de su nivel perceptivo-motor, como una preparación previa que lo conduzca al conocimiento impreso, para que por medio de dicha escritura, el maestro acerque al niño al proceso de la lecto-escritura. Sus enunciados deberán estar al nivel cognoscitivo, gusto e intereses de los niños, este aspecto es importante ya que los ejercicios de lecto-escritura deben tener ciertas características para que el niño obtenga un mayor interés, provecho y se identifique con sus contenidos e ilustraciones.

A continuación se darán algunos ejemplos de enunciados que se pueden utilizar en el desarrollo de esta etapa.





 El niño come pan.





 La niña come pan.







 El niño y la niña comen pan.

En la **TERCERA ETAPA**, la narración de los enunciados en voz alta por el maestro, y posteriormente por el niño, constituyen una de las actividades importantes en primer grado de educación primaria, ya que por lo regular las primeras experiencias del niño con la lectura son así, pero en el caso que los enunciados sean elegidos arbitrariamente por el maestro, puede no tener interés para el pequeño, a menos que los enunciados seleccionados atraigan el interés del niño, de no ser así, la actividad corre el riesgo de convertirse en algo muy tedioso y aburrido, y producir aversión por todo lo impreso en general. Para que esta actividad tenga resultado, se debe prestar una cuidadosa atención a sus contenidos para dirigir la atención de éstos sobre un tema o sobre cosas que ellos conozcan y comprendan.



Un niño



compró



un barco.



La mamá



charla



con papá.



Hace frío, etc.

En la **CUARTA ETAPA**, el maestro deberá presentarle enunciados en los cuales relacionen su vida cotidiana dentro y fuera de la escuela, ya que es necesario relacionarlos. De esta forma los niños advierten esta unidad, a la vez que piensan y aportan sus enunciados para que esta actividad sea más significativa al mismo niño y al grupo escolar, proyectándose así hacia el futuro y el descubrimiento a la fabricación que han realizado fuera de la clase. Estos ejercicios ayudarán a la continuidad del proceso del aprendizaje de la lecto-escritura.

A continuación daré a conocer algunos ejercicios que se implementen a esta etapa.

?

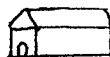
¿A qué hora comes?



en la tarde.

?

¿A qué hora sales?



a tu casa.

?

¿Quién llora?



el niño.



¿La mantequilla

?

¿para quién?



Para las niñas.

El desarrollo de estas actividades en la etapa de preparación al acceso de lecto-escritura se plantean como una alternativa al docente, para orientar su actividad con base al análisis de la experiencia docente, considerando las motivaciones que se presentan en el niño en esta etapa del proceso enseñanza aprendizaje.

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

CONCLUSIONES

Para que el maestro conduzca al niño a los ejercicios de maduración de la lecto-escritura, debe partir del nivel cognoscitivo del niño para acercarlo al proceso presentándole actividades que le permita construir formas nuevas que lo llevé a un equilibrio entre las estructuras mentales y las estructuras del medio. Así, este equilibrio le facilitará la adaptación intelectual, la cual se logrará a través de las transformaciones que las estructuras mentales presentan al interactuar con el me dio.

El maestro debe poner énfasis en la comunicación, partiendo de las expresiones de los niños de acuerdo a las modalidades lingüísticas que ya manejen, ya que irán aprendiendo el uso de las formas lingüísticas comúnmente aceptadas para la comunicación. Esto es, que el niño se comunique espontáneamente partiendo del diálogo, discusiones en las que expresen sus vivencias, experiencias, ésto ayudará al niño a apropiarse de la comunicación oral y escrita, desarrollando el proceso de la lectou escritura.

Es necesario que el maestro analice y seleccione las actividades de los niños con relación a sus necesidades e intereses,

para favorecer los aspectos del proceso que requieren y centrarse en los objetivos o ejercicios previos de la lecto-escritura. También será conveniente la combinación de actividades (individuales, equipos o en grupos) sin olvidar la motivación de cada una de las sesiones, conduciéndolas al proceso de la lecto-escritura.

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

BIBLIOGRAFIA

Desarrollo del Niño y Aprendizaje Escolar. Antología
U.P.N. México 1988.

Desarrollo Lingüístico y Curricular Escolar. Antología
U.P.N. México 1988.

El Lenguaje en la Escuela. Antología U.P.N. México
1988.

Enciclopedia de la Psicología. I y II Parte, Editorial
Océano. México 1982.

Libro del Maestro. Programa de Primer Grado de Educa-
ción Primaria S.E.P. México 1980.

Medios para la Enseñanza. Antología U.P.N. México
1986.

Not, Louis. Las Pedagogías del Conocimiento. F.C.E. México
1979.

Piaget, Jean. Psicología y Pedagogías. Editorial Aries 1977.

Planificación de Actividades Docentes. Antología U.P.N.
México 1986.

Técnicas y Recursos de la Investigación. Antología
U.P.N. México 1988.

Teorías del Aprendizaje. Antología U.P.N. México 1988.