



SECRETARIA DE EDUCACION PUBLICA
UNIDAD 05B



**FUNCION COMUNICATIVA DE LA
LENGUA ESCRITA: CONSTRUCCION
Y
DESARROLLO EN EL NIÑO.**

Aída Guadalupe García Aguirre

PROPUESTA PEDAGOGICA PARA OBTENER
EL TITULO DE:
LICENCIATURA EN EDUC. PRIMARIA

TORREON, COAH., 1992

DICTAMEN DEL TRABAJO DE TITULACION

Torreón, Coah, 7 de agosto de 1992

C. PROFR. (A) AIDA GUADALUPE GARCIA AGUIRRE

Presente

(nombre del egresado)

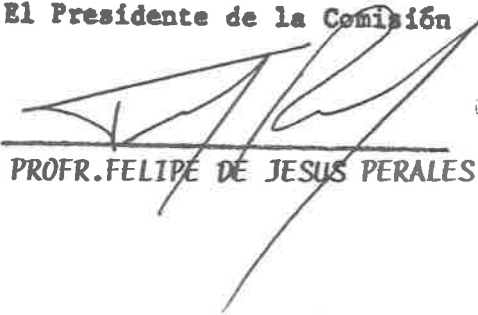
En mi calidad de Presidente de la Comisión de Exámenes Profesionales y después de haber analizado el trabajo de titulación alternativa PROPUESTA PEDAGOGICA

titulado FUNCION COMUNICATIVA DE LA LENGUA ESCRITA: CONSTRUCCION Y DESARROLLO EN EL NIÑO

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



PROFR. FELIPE DE JESUS PERALES MEJIA



S. E. P.
Universidad Pedagógica
Nacional
Ciudad Torreón
TORREON

DEDICATORIA

A mis padres:

Como agradecimiento por su apoyo incondicional para alcanzar mi carrera profesional, una de las mejores herencias.

A mis maestros:

Por su valiosa asesoría en mis estudios durante el transcurso de mi formación profesional.

TABLA DE CONTENIDOS

	Página
INTRODUCCION	1
 CAPITULO I	
DEFINICION DEL OBJETO DE ESTUDIO.....	8
1.1. DELIMITACION Y FORMULACION DEL PROBLEMA:	
NIVEL Y DIMENSION CURRICULAR.....	8
1.2. JUSTIFICACION DEL ESTUDIO.....	24
 CAPITULO II	
REFERENCIAS TEORICO-CONTEXTUALES.....	31
2.1. GENESIS DEL LENGUAJE.....	32
2.2. LENGUA ORAL Y LENGUA ESCRITA.....	35
2.2.1. La Lengua oral en el niño.....	35
2.2.2. Apropiación y desarrollo de la lengua escrita en el niño.....	37
2.2.3. Estrategias y usos.....	46
2.3. CONCEPTUALIZACION DE LA PRACTICA DOCENTE....	50
2.4. UBICACION CONTEXTUAL.....	57
2.4.1. Elementos institucionales y adminis- trativos.....	58
2.4.2. Elementos sociales.....	59
2.4.3. Características del grupo.....	61

CAPITULO III

ESTRATEGIA DIDACTICA.....	66
3.1. ESTRATEGIA UNO: EL TRABAJO CON EL NOMBRE - PROPIO.....	69
3.2. ESTRATEGIA DOS: EL JUEGO DE LOTERIA.....	79
ANALISIS DE LAS PERSPECTIVAS.....	98
BIBLIOGRAFIA.....	101
ANEXO.....	104
APENDICE A	106
APENDICE B	116
APENDICE C	123
APENDICE D	129

INTRODUCCION

La educación primaria, en el terreno del saber mínimo que debe desarrollar el alumno, se basa en los programas escolares -propuestas de aprendizaje- que orientan las decisiones que maestros y alumnos toman referidas al logro de ciertos resultados de aprendizaje. El hecho de ser propuestas brinda la oportunidad al docente, de asumir posiciones autónomas respecto a éstas, y combinar su formación profesional con la experiencia que va adquiriendo a lo largo de su práctica educativa, matizándolas de una valoración y un enfoque conceptual de lo que 'debe ser' dentro del proceso enseñanza-aprendizaje, parte central del trabajo escolar.

Encauzadas las acciones de esta manera, la elaboración de estrategias de aprendizaje para los alumnos, es responsabilidad del docente, el cual como producto de formas tradicionales, limita su tarea a la transmisión de conocimientos legitimados por el programa oficial y su contexto social, es decir, se preocupa por el saber mínimo que debe apropiarse el alumno; ya que con este logro se considera que el proceso enseñanza-aprendizaje cumple con las expectativas que demanda la institución y la comunidad.

Bajo esta línea, es evidente que el alumno, en lugar de ser un sujeto íntegramente activo capaz de ser agente de su propio conocimiento, depende de la autoridad del adulto para tener acceso a éste y bajo las expectativas e intereses de otros, no de sus necesidades particulares de aprendizaje y desarrollo.

El llamado específico es pues hacia el docente, para que aproveche los espacios dentro de su labor educativa y reconsidere su posición analizando críticamente si el rol que el alumno ha llevado hasta ahora con respecto al aprendizaje de contenidos es el pertinente; no se pide que esta reflexión sea precipitada pues se limitaría por valoraciones superfluas, que dejarían de lado aspectos importantes, el cambio debe ser progresivo, conforme la reconceptualización del maestro genere una problematización en su tarea como educador, que lo conduzca de ser un simple transmisor de información, a un diseñador analítico de experiencias de aprendizaje, auxiliándose de otros recursos y así contribuir con una opción alternativa para que el alumno sea el agente de su propio conocimiento.

Efectuar esta ruptura, lleva al maestro a elaborar propuestas pedagógicas como opción para resolver problemáticas educativas, no sólo ya entorno al proceso enseñanza-aprendizaje, sino a otras que sean parte de su trabajo escolar y que su reflexión crítica haga posible detectar.

Prueba concreta de la inquietud prevaleciente por transformar la realidad educativa inmediata, es la elaboración de esta Propuesta Pedagógica, que pretende en este caso, constituir un recurso entre varios para el trabajo del maestro en los procesos de apropiación y transmisión de contenidos de la lengua escrita en el primer grado de educación primaria, o bien, para otras prácticas escolares que se identifiquen con este estudio.

La lengua escrita, se caracteriza por su naturaleza humana y comunicativa, tiene usos y funciones que juegan un rol fundamental en la vida cotidiana del hombre.

La lengua escrita, para su adquisición y consolidación en el niño, se logra cuando éste tiene oportunidad de escribir y confrontar con la información de que le provee el medio. Esto conduce a la necesidad de asumir en el trabajo escolar como medio favorecedor de este proceso, una actitud pedagógica congruente con una concepción de objeto y de sujeto de conocimiento que se adopte y sostenga al diseñar e implementar las actividades de la estrategia didáctica incluidas en la propuesta alternativa.

El reto del trabajo docente es conseguir que el niño sea un usuario eficaz de la lengua escrita y para ello, debe paralelamente constituirse un proceso de enseñanza-aprendizaje con

lineamientos pedagógicos que consideren al alumno como ser activo en si mismo y con su contexto social.

Esta Propuesta Pedagógica, se presenta como una posibilidad entre varias alternativas, para generar la congruencia requerida y llevar a cabo la relación alumno-contenido de aprendizaje de la mejor manera posible.

El documento integra dentro de su primer capítulo, una reflexión sistemática acerca del quehacer docente y el trabajo que se realiza en torno a la apropiación de conocimientos referentes a la lengua convencional en el primer grado.

El análisis y generación de las primeras explicaciones, permitieron resaltar y priorizar la atención en la lengua escrita como objeto de conocimiento; se incluyen en este análisis, algunos referentes teóricos, mismos que apoyarán la definición y formulación de una problemática orientada, después de la revisión de estrategias de aprendizaje que se dan al interior del grupo, a las formas de apropiación de la lengua escrita convencional, cuyas alternativas no favorecen su construcción y desarrollo en el niño y además desvían la función de la lengua escrita como medio de comunicación útil y práctico. Las circunstancias que ameritaron la elección de esta problemática, son planteadas más específicamente a través de la justificación del estudio, dentro de este capítulo.

Debido a la necesidad de buscar una forma alternativa para la apropiación constructiva y desarrollo de la lengua escrita convencional en el niño, y orientar por caminos adecuados - sus alcances, se diseñaron los objetivos de la Propuesta Pedagógica, mismos que contemplan: un análisis de las características de la práctica docente del caso en particular, una revisión de la naturaleza del objeto de estudio, así como de la estructura cognoscitiva del sujeto que aprende y finalmente de las bases teóricas constructivistas, línea que apoya esta Propuesta Pedagógica.

Dentro de los objetivos, se considera además, diseñar una estrategia didáctica, que buscará facilitar el proceso enseñanza-aprendizaje respecto al lenguaje escrito convencional.

El segundo capítulo de la propuesta, está constituido por las referencias teóricas y contextuales, donde, ya una vez conceptualizado el objeto de estudio, se amplía la revisión de la naturaleza de la lengua escrita. Se incluye además un estudio acerca del origen, estrategias y usos de la lengua escrita por parte del niño. De esta forma, se inicia un replanteamiento de los roles que se asignarán debido a las características del objeto de conocimiento y del sujeto que aprende, a los elementos que integran la práctica docente cotidiana.

Finalmente, se señalan las características del contexto social en el que se piensa operar la Propuesta Pedagógica, a través de la descripción de sus elementos institucionales, - administrativos y sociales en los que se incluyen el desarrollo del alumno en sus tres esferas (cognoscitiva, socio-afectiva y psicomotriz). Todo ello, ya que el contexto juega un papel decisivo para llevar a cabo el acto educativo.

En el tercer capítulo, se presenta la estrategia didáctica, en la cual se evidencian los procedimientos (actividades de aprendizaje), medios y recursos que intentarán dar solución a la situación problemática planteada en la primera parte del trabajo.

Al final, se evalúan los alcances de la propuesta a través del análisis de las perspectivas respecto a la ejecución de la misma.

La Propuesta Pedagógica, cuenta con varios apartados donde entre anexos y apéndices, se recopila información referente a contenidos elaborados por otros autores y material ilustrativo acerca de observaciones personales en el grupo de primer grado, así como de trabajos elaborados por los alumnos relacionados con la lengua escrita.

Las perspectivas de esta propuesta, van encaminadas a operativizar la misma en el terreno escolar de donde emanó el estudio, ya que existe el incentivo de que el maestro dentro del aula, cuenta con un espacio donde puede guiar el proceso enseñanza-aprendizaje de acuerdo a sus requerimientos.

La Propuesta Pedagógica, buscará además dar solución a - la problemática referente a las alternativas de aprendizaje - para la construcción y desarrollo de la lengua escrita conven cional, que no han sido favorecedoras para el alumno de primer grado.

CAPITULO I

DEFINICION DEL OBJETO DE ESTUDIO

La lengua es un instrumento de comunicación entre los hombres, es a través de ésta que el sujeto se consolida como ser social en virtud de que establece relaciones con los demás, - con los objetos, y su mundo. Hay que pensar en la incidencia de la lengua escrita en la vida del hombre, en la relación con el conocimiento, la docencia y con el entorno.

En este sentido, la lengua se manifiesta en la interacción -- diaria extraescolar y escolar del niño, en esta última bajo - las relaciones con compañeros, maestro o su grupo, por mencio- nar algunas, en este espacio se generan situaciones específi - cas que posibilitan el ejercicio de la lengua escrita con un matiz particular. Definir éste implica determinar ampliamente una revisión acerca de la lengua escrita y el papel que juega como proceso social de apropiación dentro de los contextos en que se desenvuelve el educando.

1.1. DELIMITACION Y FORMULACION DEL PROBLEMA: NIVEL Y DI- MENSION CURRICULAR.

El programa de educación primaria para primer grado, pre- tende dentro del área de Español, que el niño inicie el - -

aprendizaje de la lecto-escritura y favorecer el desarrollo de las capacidades lingüísticas con que ya cuenta, y llegue a comunicarse mediante diversos lenguajes. Además que utilice la lengua como instrumento para impulsar su creatividad o imaginación. (1)

En primer grado, se sugiere que el niño participe creativamente en la elaboración del conocimiento. El programa de manera integrada, permite que todas las áreas concurren en la lengua, ya que a través de ella el alumno se socializa, expresa necesidades, pensamientos, sentimientos y es una vía de acceso a otros aspectos del saber. (2)

Como objeto de conocimiento escolar, el programa para este grado (3) lo centra en la convencionalidad alfabética; después de que el niño conoce casi todas las consonantes y ha desarrollado la expresión oral, realiza redacciones breves de textos en las unidades 7 y 8 aproximadamente en los meses de abril, mayo y junio.

Para el acceso del niño a las primeras letras del sistema alfabético, se parte del análisis de oraciones y de éstas en palabras para extraer luego la vocal en estudio.

(1) Vid. Anexo: Los Contenidos Programáticos.

(2) Vid. Anexo: Los Contenidos Programáticos.

(3) Vid. Anexo: Los Contenidos Programáticos.

Las oraciones son extraídas de un texto del libro del alumno, a partir de las cuales se inicia el trabajo para la identificación de cada una de las vocales. (4) La forma alternativa para acceder a esta apropiación está basado en el Método Global de Análisis Estructural.

Al considerarse el desarrollo de los contenidos del programa; durante los dos primeros meses del alumno en la escuela primaria, el proceso de formalización de la lengua escrita convencional gira sobre la identificación de palabras y vocales a la vez que se trabajan diptongos. Más adelante, en torno a la identificación de consonantes, se continúa con algunos diálogos y casi al finalizar el ciclo escolar, el niño redacta como una forma de 'aplicar' la funcionalidad del lenguaje escrito.

De esta forma, el niño aprende el lenguaje escrito a partir de un método preestablecido que permite cumplir con la -- identificación y descifrado de grafías; conocer lineamientos -- normativos relacionados con las formas de presentación visual del sistema de escritura y la direccionalidad. Los principios relacionales, respecto al vínculo entre las estructuras y las ideas o significados sobre lo que se está escribiendo, así co-

(4) Secretaría de Educación Pública. Mi libro de primero. Parte I, México, 1988. p. 101

mo los principios funcionales de la escritura con respecto a su uso creativo, son considerados en los últimos temas en el orden de contenidos programáticos. (5)

En el transcurso del ciclo escolar, las temáticas van en focadas al desarrollo de la expresión oral y escrita, la primera se favorece a través de diálogo con respecto a diferentes contenidos relacionados con otras áreas; la segunda con pautas definidas que -como se dijo- implican aprender a leer y escribir, en el sentido de cifrar y descifrar.

El programa de primer grado emprende cierto curso y se - concreta de manera específica en cada práctica docente. En - este caso, en la Escuela Primaria "Profr. Eliseo Loera Salazar", T.M. de Torreón, Coahuila, cuyos grupos se conforman general - mente por 35-40 alumnos de nivel socio-económico medio y que - al ingresar a primer grado, por disposición de la dirección es - colar cuentan con educación preescolar, se inicia el desarrollo del lenguaje escrito convencional bajo la perspectiva de que - el alumno de este nivel debe aprender a leer y escribir. Este objetivo es también resaltado institucionalmente por directi - vos en las juntas académicas que se realizan en el mes de agos - to para planificar las primeras unidades programáticas. Lo im

(5) Vid. Anexo: Los Contenidos Programáticos.

portante es que se logre este objetivo en corto tiempo, dando libertad al maestro de que emplee el método 'que le haya dado resultado'. (6)

Esta posición tiene influencia en las expectativas como docente de primer grado, de tal manera que se tiene la precaución de confrontar experiencias con otros docentes para ver - qué método conviene y qué recursos son los prioritarios para iniciar la labor con respecto a este objeto de conocimiento. Las características del alumno, su análisis con respecto a - sus antecedentes cognoscitivos en cuanto al lenguaje y su preparación educativa son omitidos. El maestro se encarga de - planificar las actividades para iniciar el proceso de aprendizaje de la escritura y la lectura en el cual se encierra, - -al menos en este grado- la razón de asistencia a la escuela del alumno y que obedece a expectativas de padres y maestro, éste a su vez centra su atención en este objetivo.

Para que se planifiquen estrategias metodológicas para un determinado contenido, es necesario realizar un análisis reflexivo acerca de la estructura conceptual (contenido), de la estructura cognoscitiva (sujeto que aprende) para configurar - la estructura metodológica que será el conducto para que las -

(6) Registro de actas de Reuniones Académicas Escolares. Escuela Primaria "Profr. Eliseo Loera Salazar", T.M. Ciclo escolar 1991-92.

dos primeras se interrelacionen y se genere el proceso de aprendizaje. (7)

Sin embargo, en la práctica cotidiana, la atención se ve centrada en la definición de la estructura metodológica, la cual debe ser definida y comunicada a los directivos, para éstos a su vez diseñar concursos, revisiones, etc. (8) Por tal motivo, la revisión del resto de las estructuras no se realiza.

En el caso de la lengua escrita, se piensa que el proceso de lecto-escritura contiene el desarrollo de las capacidades lingüísticas completas del ser humano. El alumno es visto con la perspectiva de que viene de un nivel preescolar donde se llevaron a cabo actividades de canto y juego insuficientes para apoyar en sí el complejo desarrollo de los principios -- lingüísticos de la escritura, donde la relación de significado existe en concordancia con el significante gráfico, sea éste palabra o dibujo por ejemplo.

Se parte de lo que cree el maestro que ignora el alumno, al cual debe enseñarse las primeras letras iniciando por las vocales, destinada a cada una a cinco sesiones, es decir, una semana para cada vocal. Posteriormente, se forman los diptongos

(7) Vicente E. Remedi. "Construcción de la estructura metodológica", en Lo social en los planes de estudio de la educación preescolar y primaria. Vol. 2. (Antología) México, UPN, 1990. p. 203

(8) Planificación en la dimensión instrumentalista-operativa.

gos que son combinaciones de dos vocales, éstas son leídas y escritas por los alumnos a través de dictado, copia y ejercitación constante. (9)

Estas primeras lecciones en torno al inicio del niño en el ámbito del sistema alfabético, deben culminar en los primeros dos meses favorablemente porque la supervisión está a la orden del día, la prueba consiste en relacionar la vocal con su dibujo, leer diptongos y localizarlos. (10)

Evidentemente, el alumno aborda el contenido referente al aprendizaje de la lecto-escritura sometiéndose a actividades y pautas lingüísticas y gráficas que responden a las inquietudes de su maestro, a los recursos y lenguaje que él cree convenientes para iniciar con la identificación de los primeros signos de la escritura, la cual junto con la lectura se consideran cubiertos los aspectos del lenguaje en el niño de primer grado.

Trabajar con el método de lecto-escritura, es adentrarse en el lenguaje, esta idea generalizada persiste entre directivos, en el docente que atiende el grupo y en los padres de familia de los alumnos, lo que conlleva introducir al niño en situaciones rígidas que rompen con la función socializante del lenguaje, éste se vuelve, debido a la forma de abordarlo, en

(9) Registro de Avance Programático. Grupo de 1º "A", Esc. Prim. "Profr. Eliseo Loera Salazar", T.M. Ciclo escolar 1991-92.

(10) Vid. Apéndice C: Muestra de evaluaciones

ajeno, inútil y carente de significado para el niño, el cual se muestra pasivo, expectante ante la comunicación unidireccional del maestro que presenta el dibujo, la palabra y la forma de leerla, o bien, sugiere las pautas verbales que rodearán la conversación, definiendo la temática y quién hablará según el turno o grado de 'disciplina' que demuestra. (11) Los alumnos se limitan en estos eventos lingüísticos a leer y escribir bajo los lineamientos metodológicos del maestro que del proceso de apropiación de la lengua. Se reduce el lenguaje a los planos instrumental y simbólico, es decir, se concibe sólo como un código, resultado de una creación convencional y por tanto con normas y reglas. Connotación que ampliada a los planos cognoscitivo y comunicativo supone una necesidad e interés del hombre por expresarse, interactuar con los demás seres de su entorno; el proceso que se siguió para constituirse fue natural, el sujeto de acuerdo a su capacidad cognoscitiva y a las interacciones con el medio, iba ideando formas más elaboradas y eficaces de comunicación.

El lenguaje entrañaba por su naturaleza misma, una limitación: la comunicación sólo podía efectuarse mientras los sujetos hablantes coincidieran dentro de los límites precisos de espacio y tiempo. Por ello el hombre se ha valido de otros medios de comunicación más persistentes, duraderos: uno de ellos es la -

(11) Vid. Apéndice A: Registros de Observaciones.

escritura, que es un medio de comunicación visual empleando - signos gráficos convencionales con carácter lineal y que facilita transmitir ésta. (12)

Es importante retomar la situación anterior, puesto que así se reflexiona acerca de cómo el maestro debe reconsiderar dentro del proceso de aprendizaje del lenguaje escrito convencional aquellas estrategias que impulsen su acceso espontáneo, de acuerdo al interés del niño y no sólo con base a una alternativa metodológica que impone pautas lingüísticas, enseña letras aisladas de una estructura gramatical, a las cuales el educando accede por imposición en el momento que se le presentan porque es la única opción dentro de esa sesión de aprendizaje.

Una vez 'aprendido' el sonido de cierta grafía, por repetición, se da por hecho que el niño tiene una parte importante para continuar con el aprendizaje de otras. Es erróneo considerar que por la repetición, el niño aprende los nombres de objetos, palabras o letras y que únicamente por repetición -- constante fijará en su mente la escritura. Este punto de vista es una simplificación del proceso de aprendizaje. Asimismo, emplear una cantidad considerable de imágenes para identificar

(12) Virginia Alvarez y Aurora Mora. Contenidos de Aprendizaje Cuaderno de Evaluación Formativa. México, UPN, 1988. p. 108

palabras solas o grafías es una forma difícil de aprender. Por el contrario, al usar la menor cantidad de información visual que sea posible, se centra el aprendizaje en la lectura de significados (13), y se posibilita una recreación a las posibilidades de los alumnos.

Los dibujos y su nombre, láminas expuestas por el maestro, tienen significado para él porque fue quien las elaboró, el niño por su parte, espera recibir el significado y tratar de comprenderlo porque, cabe recordar que la distancia entre el pensamiento del adulto y un niño es grande.

El maestro le pide que deduzca ¿dónde dice?, se extrae la sílaba de la palabra y se pide que inicien con el sonido determinado. Posteriormente, se identifica la grafía en estudio con respecto de otras. Para no olvidar lo aprendido, se realizan ejercicios donde se coloca al dibujo la sílaba con que empieza, o bien, se escribe varias veces la misma. El dictado es una parte importante donde el alumno une sílabas de una consonante con otra y puede formar palabras, por ejemplo: a - mo = amo.

Desde luego, para que los niños no divaguen con respecto a las posibilidades de elaborar palabras, se realiza una previa selección de éstas, de tal manera que la combinación de sílabas que el alumno pueda efectuar una vez conocida la relación grafo-

(13) Ibid. P. 153

fonética esté dentro de ciertas estructuras sintácticas.

Se constituye una lista de palabras, se realiza una lectura en grupo, individual y por filas, el objetivo es que el niño siga desarrollando la relación grafo-fonética y reafirme esa especie de vocabulario referente a la consonante en estudio.

Formar más tarde oraciones, es tarea del maestro, ordinariamente en un cartel se presentan palabras, los niños se encargan de darles coherencia.

La lectura, copia y dictado de oraciones son el punto culminante del proceso, este es el rubro que permite saber si el niño ha accedido al lenguaje escrito convencional, entendido normativamente como descifrar signos gráficos. (14)

La lengua escrita tiende a convertirse en un objeto sin más referentes que sí mismo. En la copia, en el dictado, en la decodificación, la atención se dirige explícitamente a la forma de lo escrito y no hacia su significado. Se inventan enunciados que deben tener ciertas características formales: iniciar con mayúscula, respetar la horizontalidad, las letras del tamaño del renglón, cierto orden y cantidad de palabras pe

(14) Vid. Registro de Avance Programático. Grupo 1º "A" Esc. Prim. "Profr. Eliseo Loera Salazar", T.M. Ciclo escolar 1991-92.

ro no comunican algo. (15)

Con estas prácticas se olvida que, con el maestro y a pesar de él, el alumno está en contacto directo con un contexto que lo determina, lo posibilita para interaccionar con el objeto de conocimiento, el lenguaje escrito. "El proceso implica conocer, progresivamente, diversas características del sistema de escritura incluyendo la naturaleza alfabética (no silábica) de la misma, sus restricciones léxicas y sintácticas implícitas en la mayoría de los textos leídos o solicitados - en la escuela; así poder usar creativamente la lengua escrita". (16)

Implementar algunas acciones en torno a la lengua escrita, de acuerdo a sus capacidades cognoscitivas y experiencias, es válido para lograr el acceso a ésta, adentrarse al terreno de la comprensión donde encontrará paulatinamente un sentido, utilidad y necesidad de aprenderla.

La comprensión, es introducirse como sujeto cognoscente activamente en un terreno de relaciones lógicas y concretas con la lengua, así ir estructurando esquemas significativos y el objeto de conocimiento no será una imposición arbitraria.

(15) Elsie Rockwell. "Los usos escolares de la lengua escrita". en El lenguaje en la escuela. (Antología) México, UPN, 1990. p. 134

(16) Ibid. p. 133

El trabajo activo del niño, es un trabajo mental donde - sin darse cuenta, en interacción con lo concreto, se enfrenta a problemáticas naturales que le permiten reflexionar y diseñar estrategias de solución y empezar a comprender, a encontrar un sentido al uso cotidiano del lenguaje. El alumno no piensa en un proceso de aprendizaje donde tenga que recurrir al adulto, él lo hace a menos que sus esfuerzos le resulten - insuficientes, explora por voluntad propia, cuestiona, se enfrenta al lenguaje escrito que ve y trata de emplearlo. En estas situaciones, el acceso del niño al lenguaje es espontáneo, con un interés particular de acuerdo a lo que va aclarando -- con respecto a este objeto en interrelación con los demás. Nadie lo está forzando a establecer relaciones dibujo-texto, o bien, le encierra en una pauta verbal, gráfica y metodológica para saber que una determinada etiqueta dice por ejemplo: Leche o Pepsi. El, por sus referencias concretas las encuentra significativas y realiza un análisis predictivo. Deduce de ciertas palabras su pronunciación y que existe una relación. Si el niño comprende el por qué y para qué del lenguaje escrito, pedirá, o bien, seguirá adelante con la elaboración de supuestos que debe manejar para poder usar la lengua escrita.(17) Según experiencias (18), el alumno de nuevo ingreso a primer

(17) Id.

(18) Clair Blanche-Benveuste. "La escritura del lenguaje dominguero", en Nuevas Perspectivas sobre los procesos de lectura y escritura. 3ra. ed. México, Ed. Siglo XXI, 1984. pp. 247-270

año quiere entrar al mismo para que se le enseñe ésta; entrará el alumno a una fase de desapropiación de sus estrategias para apropiarse del lenguaje escrito, a un rompimiento de esquemas referenciales que serán sustituidos por otros totalmente ajenos porque son seleccionados con referencias y expectativas -- adultas, lógicamente con un nivel de complejidad alto.

Asimismo, el alumno se someterá a un momento y tiempo específico para acceder al lenguaje no cotidiano sino a uno ajeno a su vocabulario: Pepsi, será sustituido por pipa, pato u otros. O sencillamente a expresiones como: "Ese oso se asea", no empleadas en el contexto real del alumno y que además él al hablar no busca relaciones de esta índole entre palabras sino -- que se expresa fluidamente.

Su espontaneidad al explorar con interés, momento y apoyado -- por sus esquemas referenciales, serán omitidos definitivamente al ingresar a un trabajo metódico a primer grado, generándose como se manifestó en el grupo donde se labora, un desconcierto, aburrimiento y crisis cognoscitiva del alumno porque no logra por ejemplo aprender las vocales; apoyado este conflicto por sus padres que supervisan y valoran cualitativamente a partir de este rubro a su hijo. (19)

Por su parte, el alumno percibe pasivamente las sílabas -- en estudio, memoriza sonidos y si no logra memorizar al ritmo

(19) Vid. Apéndice A: Registro de Observaciones.

que se le solicita, acaba por creer que no sabe nada acerca - del lenguaje escrito, sin embargo, él posee ya ciertas referen- cias y estrategias de acción para acceder a éste, todo dentro de un proceso progresivo de construcción interna.

En el contexto instituido por el maestro, su método y normas, lo único que interesa es cumplir con las expectativas ya de- lineadas: descifrar determinados signos gráficos, dictar, efec- tuar lectura dirigida y arbitraria; finalmente la impresión a través de signos convencionales de manera rápida y sin error, es la consolidación de la apropiación del lenguaje escrito.

La escritura se enseña como una habilidad motora y no como - una actividad cultural compleja que debe ser "importante para la vida", poseer cierto significado para los niños, despertan- do una actitud intrínseca e incorporarla como una tarea básica para su vida. (20)

Las prácticas descritas, están en contra de un aprendiza- je espontáneo y significativo que implica un proceso ligado a la estructura cognoscitiva de los niños, a su situación concre- ta y que evita la división de ésta y el mundo escolar. Forta- lecer ese vínculo, requiere un aprendizaje reflexivo donde se trabaje mentalmente con respecto a la estructuración de los es- quemas acerca del objeto de conocimiento (lengua escrita).

(20) L.S. Vygotski. "La prehistoria del lenguaje", en El lenguaje en la es- cuela. (Antología) México, UPN, 1990. p. 71

En interacción con el contexto, el alumno puede tener experiencias de aprendizaje que favorezcan la construcción del lenguaje; experimentar, realizar deducciones lógicas, pero de pronto el maestro contradice este proceso y frena las posibilidades cognoscitivas, puesto que el niño no podrá intervenir activamente sino de manera receptiva a través de una norma metodológica rígida como instrumento y no sus formas alternativas naturales basadas en estructuras referenciales.

En los primeros meses del trabajo escolar, se desconoce el proceso de construcción espontánea para centrar el aprendizaje del lenguaje escrito convencional en el trabajo con nombres y objetos sin una significatividad para el niño, al cual, ahora, le resulta difícil predecir y poner en juego sus aprendizajes previos.

La consecuencia de las limitaciones que al desarrollo del niño impone este proceder, conlleva retomar la experiencia, cuestionar los modelos que la han orientado y ampliar las opciones teóricas en el caso particular de este trabajo al diseño de estrategias alternativas que favorezcan:

- La construcción espontánea y significativa de la lengua escrita convencional.
- La función comunicativa de la escritura a través de la comprensión y el uso que los alumnos logren de ésta.

Consideramos que el conocimiento debe estar vinculado, - intencional y sustancialmente con los conceptos y proposiciones existentes en la estructura cognoscitiva pues si existe una relación arbitraria, el aprendizaje deja de ser espontáneo y significativo y la internalización del objeto de conocimiento (lengua escrita) no se generará.

El alumno no está esperando en un lugar dentro del contexto a recibir de éste toda la información, sino que interactúa y realiza aprendizajes significativos a través de una reflexión cognoscitiva, la cual apoya el diseño de estrategias propias, de las cuales no es del todo consciente.

1.2. JUSTIFICACION DEL ESTUDIO

Es a través del lenguaje, que el sujeto favorece sus relaciones interpersonales, es una fuente para acceder a otros conocimientos y favorecer la formación integral de los niños.

A través del lenguaje, el sujeto puede entrar a procesos colectivos de socialización, educativos, etc., a su vez puede incidir en el mundo y manejarlo para beneficio propio. De ahí que se desprenda una relación entre el lenguaje, cognición y acción que - - evidentemente tiene consecuencias en el desarrollo infantil. Cuando el niño comprende los principios que constituyen el - lenguaje escrito, incrementa su dominio sobre su propio comporta

miento y su entorno.

La participación del lenguaje en la actividad práctica - del sujeto es evidente, además que constituye un sistema de - comunicación donde el niño puede consolidarse como ser social.

Producto de una convencionalidad, el lenguaje es creación de la cultura, no de un consumo o adquisición únicamente. Por otro lado, se tiene como base que el sujeto aprende antes de - ingresar a la escuela, al enfrentarse en cuanto al lenguaje - con diferentes textos, representaciones gráficas, etc., que es es tán presentes en su medio; es activo, creador y estructura dicho medio, formula hipótesis, se enfrenta al objeto que trata de comprender, reconstruir en cuanto a sus elementos, reglas, etc.

Por ello no debe truncarse con metodologías mecánicas como el método ecléctico que según se afirma, es implementado pa ra el aprendizaje del lenguaje escrito, (21) y que por sus resultados favorece la pasividad cognoscitiva, la desvinculación con la realidad contextual del alumno y aprendizaje rígido, -- opuesto a la naturaleza del sujeto que aprende.

(21) Vid. Apéndice A: Registro de Observaciones.

El aprendizaje del lenguaje es un proceso largo, cotidiano, basado en necesidades que llevan íntima relación con el nivel cognoscitivo del alumno. Sin él, se difiere además de la sociogénesis del lenguaje que ya se enunció de manera somera - al inicio y se truncaría el desarrollo constructivo del lenguaje escrito, sus reglas y usos por parte del niño, frustrándose un instrumento que él tiene para exteriorizar lo que piensa, - siente, sus necesidades, intereses y posibilidades de ser íntegramente formado, puesto que el lenguaje escrito está íntimamente ligado a otros aspectos del alumno, como el afectivo, social y por supuesto el cognoscitivo.

Favoreciendo el aprendizaje espontáneo y significativo - del lenguaje escrito en el alumno, se puede desarrollar dicho proceso con dificultades quizás mínimas, puesto que existe una conformidad por parte del educando con respecto a las actividades que realiza, está dispuesto a efectuar un trabajo cognoscitivo, con perspectivas afectivas, sociales y mentales acordes a su naturaleza.

La comunicación intergrupar, la negociación, la oportunidad de recrear el lenguaje escrito convencional se verán favorecidas.

En una posición constructivista, el adulto desecha sus - pautas verbales, escritas e informativas para que el papel activo lo tenga el sujeto que aprende en interacción con el lenguaje escrito. Sencillamente, se busca una comprensión de -

este objeto de conocimiento.

Una vez favorecida la comprensión del lenguaje escrito en el niño de manera espontánea y significativa, se permitirá a éste dar a conocer sus estrategias para darse cuenta de los convencionalismos que descubre que tienen ventajas. Además, así se respeta el proceso de desarrollo que del lenguaje lleva el niño hasta los primeros meses de ingreso a la escuela, la cual se convertirá con este enfoque en un foro de negociaciones del lenguaje oral y escrito, donde se hable el mismo lenguaje, exista una verdadera comunicación y con ello el niño vaya fomentando el desarrollo del lenguaje que es un proceso largo.

Implementar una propuesta que permita llevar a cabo el planteamiento realizado, sustituirá las actividades mecánicas de copia, repetición y dictado como alternativas para el aprendizaje del lenguaje escrito, por una apropiación constructiva de la estructura conceptual ya mencionada.

Los roles del alumno y maestro serían más activos en el primero, con un aprendizaje de adentro hacia afuera interactuándose $s \leftrightarrow o$, y el segundo sería un orientador dentro del proceso de construcción del objeto de conocimiento.

El niño trabaja en base a experimentos, retroalimentación, rechazo de hipótesis o verificación elaborando nuevas, para así

acceder a las convencionalidades, mismas que va comprendiendo y resultando significativas. Por ello interesa generar alternativas donde se permita en la escuela la reconstrucción significativa del lenguaje escrito, con sus principios y usos. De un aprendizaje activo, de predicción, confirmación e integración de estructuras escritas, el niño continua expectante desarrollándolas, pues se le dan oportunidades. El enlace entre estructura cognoscitiva (sujeto que aprende) y estructura conceptual con las características anteriores amerita reconsiderar estudios profundos para que surjan alternativas que favorezcan la relación entre las estructuras anteriores, que sea posible sacar al alumno de la situación difícil que se analizó al principio y que atenta contra su aprendizaje, su persona y que indudablemente se reflejará en dificultades para continuar en grados superiores con el aprendizaje del lenguaje escrito convencional.

Existen bases sólidas para considerar que el niño puede construir y no necesita depender de un método o el maestro mas que como sus guías. El origen del conocimiento es el propio niño y su interacción con el medio. Gracias a las experiencias, en interrelación directa con el entorno, él puede realizar y generar aprendizajes constructivos con respecto al lenguaje, interiorizarlo porque lo comprende. Con esta acción cognoscitiva y física, el niño puede comprender significativamente más de lo que puede expresar verbalmente o sólo escuchar.

En el terreno escolar, el maestro será relativamente el propiciador de experiencias para que el alumno lleve a cabo - la acción reflexiva; puesto que no es ignorante y el maestro tampoco, se puede entablar una negociación y conversación entre ambos, claro que el maestro permanece al lado para orientar, no buscando el fracaso ni la ridiculización, al contrario, que el niño sea el creador de su conocimiento para que - comprenda la esencia del mismo.

Con la posición del docente de asumir posiciones autónomas en cuanto a la planificación del proceso enseñanza-aprendizaje en su grupo, se pueden crear perspectivas abiertas para - que se rompa gradualmente, con responsabilidad, con aquellas - prácticas cuyas formas alternativas para la apropiación y transmisión del lenguaje escrito convencional en el niño de primer - grado no han resultado significativas. Estas acciones deben -- ser tomadas con bases y fundamentos, es decir, con la conciencia plena por parte del docente, de que la modificación que se pretenda sea la adecuada y conveniente a la problemática y buscar su solución.

Con el fin de orientar actividades que permitan afrontar la situación anterior, se han diseñado los siguientes objetivos:

- Analizar las características de la práctica docente en el - primer grado con respecto a las oportunidades que ofrece al niño para la apropiación del lenguaje escrito convencional.

- Revisar las condiciones del contexto social e institucional con respecto a la enseñanza-aprendizaje de la lengua escrita.

- Definir la base teórica que sustenta el proceso enseñanza-aprendizaje de la lengua escrita en lo particular.

- Conformar un marco teórico-conceptual base para una reflexión analítica de la lengua escrita, de la estructura cognoscitiva y la estructura metodológica, bajo los principios teóricos -- constructivistas.

CAPITULO II

REFERENCIAS TEORICO-CONTEXTUALES

El uso del lenguaje se ha señalado como eje fundamental - del proceso escolar. Por lo general, se supone que el uso de la lengua escrita se constituye cuando se 'lee' o se 'escribe' y se tiende a hacer de una forma específicamente escolar. Sin embargo, también está presente en el entorno extra-escolar que rodea al alumno y tiene empleos distintos en contextos específicos de comunicación; a través de este contacto con otros y con las cosas, el niño constituye, modifica y desarrolla la - lengua escrita.

Es en la escuela donde existe un compromiso de dar un tratamiento sistemático y continuo al proceso de apropiación y desarrollo, por ello, ésta debe reconsiderar su posición con respecto a las prácticas alternativas o eventuales que llevan -- otro tipo de uso de la lengua escrita.

En razón de lo anterior, es necesario llevar a cabo un - análisis de este objeto de estudio y formular en torno a sus - elementos, una explicación que permita además entender su relación cognoscitiva con el sujeto (alumno) y las formas que efectúa para apropiarse de la lengua escrita.

La concretización de este estudio, se verá reflejada en una - postura que redefinirá la práctica docente en la escuela para apoyar el trabajo pedagógico y ayudar a superar las formas alternativas que no han sido espontáneas y significativas para - la apropiación de la lengua escrita. No sin pasar por alto un análisis de las condiciones que el maestro enfrenta en el contexto de la realidad escolar para formular, instrumentar y desarrollar sus propias alternativas para llevar a cabo el proceso enseñanza-aprendizaje del objeto de estudio ya definido.

2.1. GENESIS DEL LENGUAJE.

Dentro de los orígenes del lenguaje, es central recalcar cómo el hombre al ser parte del medio ambiente, inicia imitando sonidos de animales, fenómenos naturales y de todo lo que lo rodeaba, esta imitación trabajaba la guturación y la mímica.

Por necesidades de supervivencia, el hombre fue incorporándose a procesos colectivos como el trabajo, esto exigía y fomentaba un sistema de nuevos medios de expresión. Sólo en el trabajo y con él, tenían mucho que comunicarse. El lenguaje apareció junto con los instrumentos, que permitieron satisfacer las necesidades que cada vez el hombre tuvo que enfrentar. (22)

(22) Ernest Fisher. "El lenguaje", en El lenguaje en la escuela. (Antología) México, UPN, 1990. p. 11

"La primera abstracción y forma conceptual resultó de dichos instrumentos; el hombre 'abstrajo' -por ejemplo, de muchas hachas la cualidad común a todas ellas- la de ser hacha. Con ello formó el concepto. Sin saberlo, estaba creando un concepto". (23)

El cerebro no refleja ya cada instrumento como algo único. Se ha adoptado un signo para designar todos los instrumentos, todos los objetos o seres de la misma especie y con ello están bajo el control del hombre: con la atribución de un nombre, todos los miembros del colectivo pueden reconocerlos y apropiarse de ellos.

Cuanto más experiencias adquiriría el hombre, cuanto más conocían desde ángulos diferentes, más rico se hacía su lenguaje. Es decir, la presencia constante en la mente del hombre de características, de experiencias con los objetos de su mundo, permitían establecer una clasificación y orden con respecto al lenguaje. "Un medio de expresión -un gesto, una imagen o una palabra- era tan instrumento como el hacha o el cuchillo. Era otra forma de establecer el poder del hombre sobre la naturaleza". (24)

El hombre fue el primero que se aproximó a la naturaleza como sujeto activo; las nuevas relaciones del hombre con ésta

(23) Ibid. p. 15

(24) Ibid. p. 17

y con los demás hombres le han permitido elaborar este nuevo contenido (el lenguaje), una cualidad que no tenía. "Pero antes de que el hombre fuese objeto de sí mismo, la naturaleza se había convertido ya en objeto para él. Una cosa natural - sólo se convierte en objeto cuando es objeto o instrumento - del trabajo. La relación sujeto-objeto surge con el trabajo.(25)

El lenguaje surge, como se puede apreciar, de una necesidad espontánea y natural, de un interés particular por comunicar, iniciando con la imitación de sonidos acompañado por movimientos y gestos; luego la actividad relacionada con el objeto con que se relacionaba. La palabra se convirtió en signo en el cual se incluían múltiples conceptos y a la abstracción pura se fue llegando gradualmente. (26)

El hombre fue, de acuerdo a su desarrollo referencial con respecto al lenguaje, creando sus propios sistemas de comunicación colectiva, mismos que sometía a verificación a través de su relación con procesos colectivos, así desechaba o perfeccionaba al mismo tiempo que comprendía la necesidad de una convencionalidad con significado, funcionalidad comunicativa y signos vocales o gráficos.

(25) Id.

(26) Ibid. p. 12

Estos referentes acerca de los orígenes del lenguaje, permiten considerar a éste como medio de comunicación social que se construyó a través de un proceso natural, derivado del interés del hombre por satisfacer sus necesidades de interrelación con su mundo natural, con los objetos y los hombres, se fue perfeccionando gradualmente dentro de un marco de intereses, significación e ideas centrales acerca del lenguaje que constituían sus esquemas referenciales a partir de los cuales se facilitaría su comprensión como sistema de comunicación convencional.

Con el fin de traspasar las barreras de espacio y tiempo que impedían comunicarse si sólo se empleaban signos vocales (lenguaje oral) que son instantáneos y efímeros, las sociedades humanas han instituído otras formas de comunicación como las representaciones gráficas, una de ellas es el lenguaje escrito, que tiene carácter permanente y durable.

2.2. LENGUA ORAL Y LENGUA ESCRITA.

2.2.1. La lengua oral en el niño.

El acceso al lenguaje oral y escrito, es un proceso de naturaleza cognoscitiva, lingüística y social. El primero se sustenta en el uso cotidiano que el niño hace de la lengua en su medio social, su eficacia comunicativa no se basa, en un -

principio, en el uso de formas aceptadas como cultas, sino en su capacidad para lograr una comprensión con las demás personas mediante el ordenamiento y la expresión del pensamiento.

En su ampliación de relaciones sociales, el niño va construyendo y formando ciertas expectativas de acuerdo a sus necesidades y problemáticas de comunicación. Empieza entonces, por sí mismo y establece una serie de experimentos como resultado de la intriga que le causa lo que le rodea: las palabras que escucha, las acciones que realizan las personas y seres de su entorno, los objetos, entre otras. El niño realiza un trabajo mental, de manera espontánea, afronta problemáticas como signo de que se interesa por reflexionar y tratar de comprender el lenguaje: señala y evoca objetos de su entorno, aprende nuevas palabras que representan objetos y acciones, lo cual para verificar su acierto resuelve pedir opiniones a otros; el enriquecimiento de sus estructuras mentales con respecto a la lengua oral permite ir mejorando en su proceso de construcción, sus conceptos se modifican y transforman.

El niño encuentra un sentido al lenguaje hablado a través de las experiencias y experimentos cotidianos. Cuando se problematiza, favorece la reconstrucción en un proceso continuo de organización para ir avanzando en su desarrollo cognoscitivo y en la elaboración de formulaciones completas asociando significados.

El niño, al permanecer activo íntegramente, no espera el

reforzamiento externo sino que trata activamente de comprender la naturaleza del lenguaje de su entorno y para ello emplea la interacción espontánea y se ubica él mismo como sujeto cognoscente capaz de formular hipótesis, buscar regularidades, poner a prueba sus anticipaciones, verificar y constituir sus propias conceptualizaciones; en este proceso diseña estrategias de apropiación de la lengua.

El niño trabaja cognoscitivamente seleccionando la información de que el medio le provee, redefine las partes de su estructura mental en función de los cambios de ésta. (27)

2.2.2. Apropiación y desarrollo de la lengua escrita en el niño.

El aprendizaje de la lengua escrita, constituye un largo proceso cognoscitivo a través del cual el niño se apropia de este objeto; al enfrentarse con diferentes tipos de grafías que están presentes en su medio, es un ser activo y creador, interacciona con este medio, formula hipótesis, las acepta o rechaza según el resultado de sus verificaciones, aún cuando cometa errores, éstos le permitirán acceder luego a la respuesta correcta, comprender y reconstruir. (28)

(27) E. Ferreiro y Ana Teberosky. "Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño", en Técnicas y Recursos de Investigación II. (Antología) México, UPN, 1987. p. 18

(28) Virginia Alvarez y Aurora Mora. Op. Cit. p. 149

Las primeras manifestaciones de lenguaje escrito en el niño, son dibujos. Hacia los cuatro años, algunos niños comienzan a representar su imaginación en este lenguaje. Pueden ser historias de experiencias reales o historias que le han sido contadas o leídas. Con frecuencia, esas historias se acompañan de dibujos, en el desarrollo, el lenguaje puede quedar cubierto por los dibujos, o bien puede haber tomado la forma de garabatos o serie de letras que no son comunicativas para el adulto.

Los niños dibujan, escriben y hablan yendo y viniendo entre una variedad de sistemas de símbolos. Negocian entre estos sistemas y otros, dependiendo del repertorio de lenguaje escrito y oral así como de la información que tenga disponible y de lo que necesite en un momento particular de creación. (29)

A través del proceso constructivo, el niño diferencia grafías del trazado que utiliza para el dibujo, al descubrir las formas de las letras y su ubicación, se van conduciendo a grafías parecidas a las letras que finalmente se convierten en letras convencionales.

(29) Yetta Goodman. "El desarrollo de la escritura en niños muy pequeños", en Desarrollo Lingüístico y Curricular Escolar. (Antología), México, UPN, 1988. p. 61

En la búsqueda del significado, el niño parte de un primer momento en que descubre a los textos como algo diferente al dibujo. Cuando los textos están acompañados por una imagen, la escritura representa lo que la imagen representa, el niño - piensa que el significado del dibujo y la escritura es próxima, lo que difiere son las formas de representar. (30)

"El niño descubre el carácter simbólico de los textos, - cuando se da cuenta de que 'dicen algo', se formula hipótesis originales referentes a lo que dicen los textos." (31) El niño se da cuenta de que ahí se lee, es una interpretación general; estar familiarizado con el lenguaje escrito es importante para verificar hipótesis acerca de éste, ir dando un sentido - y aprender acerca de él por medio del intercambio.

A través de un proceso de comprensión, el niño recupera - estructuras lingüísticas para el aprendizaje del lenguaje es - crito, una de ellas es el empleo de nombres en la edad preesco - lar;

(30) Secretaría de Educación Pública. "La lecto-escritura en el nivel preescolar", en El maestro y las situaciones de aprendizaje de la lengua. (Antología), México, UPN, 1988. p. 314

(31) Virginia Alvarez y Aurora Mora. Op. Cit. p. 149

"Se observa fácilmente cuando se le presenta al niño un texto con imagen, en esta el niño dice el nombre del objeto acompañado por un artículo y repite el nombre: un perro, el pato, etc., el niño suprime el artículo y repite el nombre. Este momento es un paso importante para llegar a descubrir que la escritura representa el lenguaje". (32)

sin imagen no tiene significado y si un texto se pone a otra imagen, el significado cambia en función de lo que representa la nueva imagen. Generaliza que los nombres están escritos - pero a partir de ellos se puede leer.

Uno de los pasos más importantes dentro de la construcción de los principios básicos del lenguaje escrito, como son su significatividad, usos, reglas sintácticas, entre otros, lo cons-tituye el emplear su nombre propio, el cual tiene una posición especial para el niño y para el desarrollo que conduce a la es-critura alfabética, de ahí se realizan inferencias cada vez más cercanas a la comprensión del código alfabético.

El niño establece una correspondencia entre las formas que configuran una palabra y las letras necesarias para escribirla. Para llegar -por ejemplo- a aceptar que los artículos y otros - nexos de la lengua escrita también aparecen con los textos, se requiere de mayor tiempo y experiencia por parte del niño.

(32) Secretaría de Educación Pública. "La lecto-escritura en el nivel preescolar" Op. Cit. p. 314

El proceso de desarrollo de la lengua escrita, pasa por una serie de etapas de conceptualización, desde aquélla en la cual el niño aún no advierte que la escritura remite a significado, luego más adelante, otorga un sentido a la escritura pero no se toman en cuenta los aspectos sonoros, hasta descubrir la relación de éstos y los signos escritos y finalmente una grafía para cada fonema.

Es erróneo considerar pues, que por la repetición, el niño aprende los nombres de los objetos, palabras o letras, y que únicamente por la repetición constante los fijará en su mente; supuesto que justifica el tratar de enseñar las letras o palabras cada una a la vez, asegurándose de que la nueva letra esté aprendida antes de proseguir. Enfatizar en el aprendizaje de las letras aisladas, es la forma más difícil de aprender. Se necesita más información visual para identificar palabras solas y se trata de aprender a usar la menor cantidad de información visual posible. (34)

En estas formas de apropiación y desarrollo del lenguaje escrito en el niño, se puede considerar su gran labor social, cognoscitiva y física para poder constituir a la lengua escrita como medio que sirve para representar algo, interpretar el mun-

(34) Virginia Alvarez y Aurora Mora. Op. Cit. p. 153

do que le rodea y comunicarse. El niño por necesidad de socialización desarrolla principios funcionales de la escritura, (35) aunados a la resolución de una problemática de cómo escribir, para qué y resuelve usarla.

Prueba de ello es que comienza, antes de ingresar a la escuela a marcar sus propios dibujos con el fin de explicarlos o de representar de alguna manera en lenguaje escrito lo que ha representado en dibujos. (36)

Luego, al advertir una caracter direccional y algunas regularidades morfélicas de la lengua escrita, el niño está desarrollando los principios lingüísticos de la misma, (37) que implican percatarse de una organización convencional de la lengua escrita, es así que descubre sus formas, direccionalidad y las letras convencionales.

"En los primeros escritos de los niños aparece el control paulatino sobre el principio de que algunas terminaciones morfélicas se mantienen iguales independientemente de su composición fonológica". (38)

(35) Principios Funcionales. Se derivan de la utilidad de la lengua escrita para el sujeto. Crecen y se desarrollan a medida que el niño usa la escritura y ve la escritura que otros usan.

(36) Yetta Goodman. Op. Cit. p. 61

(37) Principios Lingüísticos. La lengua escrita y en particular el sistema alfabético, se organiza de manera convencional: se representa en ciertas formas, va en una dirección particular, tiene convenciones ortográficas y de puntuación, así como reglas sintácticas, semánticas y pragmáticas.

(38) Yetta Goodman. Op. Cit. p. 68

Por ejemplo, a los cinco o seis años los niños pueden deletrear palabras como saltó, lloró, cantó. Solamente más tarde se dan cuenta de que ó tiende a ser la representación gráfica más común para el tiempo pasado.

Aprenden también si el significado está representado en el lenguaje escrito de la misma manera en que lo está en el oral. Los niños aprenden con el uso cotidiano a distinguir las formas del lenguaje que se utilizan en un cuento, una carta, etc. (39)

La direccionalidad es un principio ortográfico que los niños exploran y desarrollan. A los cinco años, producen una estructura horizontal aunque pueden escribir algún tiempo de derecha a izquierda o bien hacer su primera línea de izquierda a derecha y luego volver en dirección opuesta. (40)

Como inicio del lenguaje escrito, debe reconocerse el empleo por parte del niño de los garabatos, los dibujos, luego el dibujo de las palabras, las cuales sabe que se representan por signos y descubre la existencia de las letras, incluso emplea series de ellas para comprender la lógica de estructuración.

(39) Id.

(40) Ibid. p. 62

El lenguaje es un sistema de símbolos, esto es tanto para el lenguaje oral como para el escrito. En el primero, la palabra, frase u oración debe estar relacionada con un significado. En el segundo, los niños deben relacionar su escritura con las ideas, conceptos o significados sobre los que se está escribiendo. Cuando el escritor principiante llega a conocer que la escritura debe relacionarse con el objeto y el significado del objeto que está siendo representado, empieza a desarrollar los principios relacionales (41) de la lengua escrita. Muy pronto se interrelaciona esta situación con la percepción visual de la ortografía, aquí los niños aprenden cuántas letras debe tener una palabra particular y si olvidan letras, no dejan de indicar que saben que algo está faltando. (42)

Los niños empiezan a desarrollar esos principios antes de ingresar a la escuela. Van desarrollando su sistema de escritura y los hacen conscientes cuando aprenden a escribir. Ninguno de estos principios se presenta por sí mismo y separadamente del niño, aparecen en un ambiente socio-cultural complejo y el niño lo que hace es buscar y encontrar relaciones, ordenarlos y organizarlos cognoscitivamente. (43)

(41) Principios Relacionales. El niño llega a conocer que la escritura puede relacionarse con el objeto y el significado del objeto que está -- siendo representado, con las ideas y con el lenguaje oral.

(42) Yetta Goodman. Op. Cit. p. 69

(43) Ibid. p. 72

El niño se inicia en el aprendizaje previamente, como ya se señaló, la lengua escrita no adquiere por tanto un carácter independiente para él, sino que es un instrumento de comunicación social permanente. Los niños imitan los actos de lectura y escritura de los adultos y comienza a constituir hipótesis -- propias que se acercan progresivamente a los del sistema de escritura convencional (3 ó 4 años).

El aprendizaje de la lengua escrita, es un proceso lento y complejo que se inicia cuando el niño se interesa por producir una forma espontánea de comunicación como podrían ser los garabatos, o bien, por saber qué dice un letrado; es por eso -- que con el tiempo los niños pueden tener una hipótesis cercana a la estructura alfabética, lo que le permitirá acceder con mayor facilidad al aprendizaje de la lengua escrita (6 ó 7 años).(44)

2.2.3. Estrategias y usos.

Emplear el lenguaje escrito, es un acto creativo para comunicar el pensamiento, los sentimientos, mensajes, etc., en los que están involucrados múltiples conocimientos lingüísticos. A lo largo de las distintas etapas, el niño pasa por diversas -- conceptualizaciones de lo que es escribir. Si tiene oportunidad

(44) Hermine Sinclair. "El desarrollo de la escritura: avances, problemas y perspectivas", en Desarrollo Lingüístico y Curricular Escolar. (Antología), México, UPN, 1988. p. 47

de 'escribir' como él cree que se debe hacer, se le da la oportunidad de que someta a prueba sus producciones, las confronte con las de su entorno y así pueda establecer regularidades, características y aprender más acerca del lenguaje escrito.

Las estrategias utilizadas por el niño, pertenecen a formas reales y naturales de usos del lenguaje. El, para aprender, parte de lo que ya sabe sobre la lengua escrita, incluye contextos de escritura que le son familiares, a partir de esto predice su semántica, sintáxis y aprende cómo están organizados simbólicamente.

Los niños se aproximan y exploran el material impreso disponible con la expectativa de que sea significativo, esto como parte de sus actividades cotidianas (presenciar o realizar lectura de periódicos, revistas, anuncios; escribir mensajes, recibir recados, entre otros). Lo escrito debe representar objetos y situaciones de su entorno, o bien, ideas específicas acordes con lo que ha elaborado mentalmente.

Estas experiencias naturales, permiten al niño continuar desarrollando un conjunto de esquemas referenciales, culturales y situacionales sobre las características de la lengua escrita, mismos que dirigen sus formas alternativas de apropiación de ésta.

Es así como es posible considerar una reconstrucción espontánea y significativa del lenguaje escrito. Prueba de esto, es que al principio el niño puede leer y escribir por sí mismo mediante sus propios símbolos, sólo le falta acceder a las reglas y normas incluyendo las grafías. La manera de enfrentarse, depende de los referentes con que el niño cuente.

La lengua escrita ocupa un lugar relevante en la vida del niño como medio de comunicación con su medio social, por lo tanto es además un instrumento que le permite desenvolverse en éste. Asimismo, sirve de conmemoración de las experiencias pasadas que desea comunicar. En sí misma, es interesante para el niño. Por ello, ... "se enfrenta a este objeto como a muchos otros de su mundo e intenta desde su lógica de su propio desarrollo cognoscitivo, 'encontrarle sentido'." (45) El proceso implica conocer qué es y cómo funciona para comprender su carácter convencional.

Si es en la escuela, donde se formaliza la relación con este objeto, necesario es que el maestro, conozca los procesos de apropiación y desarrollo del lenguaje escrito que efectúa el niño, de tal manera que no centre su atención en el aprendizaje de la lecto-escritura como única vía de aprender el lenguaje escrito. El niño, por otro lado, al entrar a la escuela se -

(45) Elsie Rockwell. Op. Cit. p. 133

percata entonces de una apariencia diferente con respecto a - éste: sus acciones se limitan a escribir y leer sílabas que no le sirven para comunicarse con los demás, por lo tanto carece de funcionalidad inmediata.

El maestro implementa estrategias a partir de estructuras modelo, tanto orales como escritas, que son definitivas para - la impresión y decodificación de grafías, de manera rápida y sin error; se pretende a partir de éstas la consolidación de la enseñanza de la lengua escrita. Los modelos y las estrategias desconocen el proceso de apropiación y desarrollo de la misma que el niño por necesidad, interés y empleando material impreso cotidiano y significativo viene construyendo.

A pesar de que es en el plano formal de la enseñanza escolar donde el niño tiene que hacer conscientes y consolidar los principios funcionales, lingüísticos y relacionales de la lengua escrita, éstos adquieren un sentido distinto cuando la elaboración, selección y planificación de las acciones definitivas para su desarrollo en el alumno, atienden a las expectativas y esquemas referenciales del docente.

Esto conlleva que al niño le sea difícil predecir, poner en juego sus hipótesis como al principio; para qué y cómo se escribe porque el docente posee el nombre correcto, el significado 'real', la estrategia adecuada y el alumno se ve disminuido

en su capacidad creadora y reflexiva. (46)

Que la estructura escolar necesita un cambio, es algo ampliamente reconocido por la mayoría de los educadores y en lo particular, se apoya esta posición. La escuela no puede seguir siendo un lugar aislado, indiferente al mundo que circunda al niño, al proceso espontáneo que éste sigue para reconstruirlo y transformarlo.

Una de las vías a seguir se basa en replantearse la práctica docente con respecto al proceso de apropiación y transmisión del conocimiento.

2.3. CONCEPTUALIZACION DE LA PRACTICA DOCENTE.

El trabajo del maestro se realiza dentro de un espacio específico: la institución escolar, en el cual media una realidad institucional preexistente que establece normas académicas, de tiempo, formas de relación en las que intervienen autoridades educativas, maestros, padres de familia y alumnos principalmente, para de esta manera ver reflejadas las expectativas para una educación nacional. (47)

(46) Vid. Apéndice A: Registro de Observaciones

(47) Elsie Rockwell y Ruth Mercado. "Las normas de la institución escolar y la vida cotidiana en la escuela", en Análisis de la práctica docente. (Antología) México, UPN, 1987. p. 202

La otra cara de la institución está constituida por la vida cotidiana, real y heterogénea que supone lo que debe ser y hacerse en la práctica docente. (48) Partiendo de esta decisión, la premisa fundamental consistirá en ayudar al alumno a desarrollar su capacidad creadora que le incite a razonar, fomentando al mismo tiempo las relaciones afectivo-sociales y el espíritu de cooperación, lo cual requiere de todo un proceso de aprendizaje (49) que constituye una parte medular en la práctica docente.

Al interior del proceso enseñanza-aprendizaje, se encuentra el conocimiento que debe ser aprendido por el alumno y que es a su vez el enlace de éste con el maestro. Las formas de transmisión del conocimiento están permeadas por la estructura cotidiana de los sujetos, por algunos rasgos del pensamiento cotidiano, por tanto el conocimiento de los alumnos y su apropiación es indispensable que partan de su realidad contextual.

El conocimiento en el niño sigue etapas evolutivas para su construcción; el proceso abre, en el individuo, posibilidades de razonamiento que son generalizables, independientemente de los contenidos a los que se apliquen. El conocimiento que no

(48) Ibid. p. 201

(49) Xesca Grau. "Aprender siguiendo a Piaget", en Teorías del aprendizaje. (Antología). México, UPN, 1986. p. 444

es construído o reelaborado por el individuo no tiene las cualidades anteriores y tratar de suprimir este proceso, es eliminar un recorrido para llegar a un fin. (50)

Otro de los elementos presentes en la práctica docente, es la comunicación; en una dimensión reducida al salón de clase, - una interacción cordial entre los alumnos y con el maestro, es indispensable para crear una atmósfera de confianza, base para el proceso de apropiación y transmisión del conocimiento.

Desde este enfoque de práctica docente, es necesario considerar el papel que juegan los elementos participativos en ella, antes mencionados a la vez que sean acordes con los objetivos de una educación abierta, transformadora de la constitución psicobiológica del niño para que tenga una participación definida en cuanto a valores sociales, morales e intelectuales.

Iniciando por el proceso enseñanza-aprendizaje, la primera requiere de un estudio previo de las bases materiales (naturaleza de los objetos y coordinación de las acciones que el individuo realiza con ellos).

La enseñanza se da entonces sustituyendo las explicaciones y demostraciones del profesor, por la acción realizada por el

(50) Montserrat Moreno. "Problemática docente", en Teorías del aprendizaje. (Antología) México, UPN, 1988. p. 378

niño.

Para llevar a cabo la enseñanza, es necesario reproducir el camino que espontáneamente sigue la mente infantil en la construcción del saber. (51)

La enseñanza, parte del interés del alumno para que acceda a construir el conocimiento; la subordinación y exterioridad de la enseñanza se sustituyen por las estrategias que ha seguido el alumno para apropiarse de contenidos, sin necesidad de un esquema formal de presentación de contenidos (exponer, corregir, etc.).

La transmisión de modelos, de un saber recibido pasivamente, es desechado por una reflexión del estudiante en interacción con el objeto de conocimiento y los demás compañeros.

Apoyando esta concepción de enseñanza, el aprendizaje se basará en los intereses del niño, será un proceso de construcción, el cual comprende pasos evolutivos y donde intervienen las experiencias previas, las relaciones con su entorno social y la actividad intelectual del propio sujeto. Piaget (52), explica el proceso de aprendizaje en términos de adquisición de conocimiento en función de la experiencia. El objeto se conoce a través de actividades que el sujeto realiza con el fin

(51) Virginia Alvarez y Aurora Moral. Op. Cit. p. 53

(52) Estela Ruíz Larraguível. "Reflexiones en torno a las teorías del aprendizaje", en Teorías del aprendizaje. (Antología) México, UPN, 1986. p.243

de aproximarse a ese objeto.

Se necesita, como en este caso particular que el alumno tenga experiencias que le permitan descubrir los principios - de la lengua escrita, ya que así podrá establecer regularidades, seleccionar lo que necesite y formular hipótesis, mismas que confrontará con la estabilidad y convencionalidad de modelos externos, originando esto esquemas nuevos y complejos que a su vez constituirán asiento y base para conocimientos futuros.

Es por ello que en este caso, debe tenerse un conocimiento de los referentes del niño y establecer un paralelismo entre estos, las necesidades y sus intereses con respecto a los contenidos del programa oficial, (siempre de forma globalizada) en relación al tema, evitando así un aislamiento de los anteriores. (53)

El alumno es el centro del aprendizaje, él es investigador que explora y realiza acción reflexiva de la manera ya - explicitada. Pero el alumno intelectualmente activo no será áquel que hace muchas cosas, o hace actividad observable, sino que la acción es interiorizada (según su nivel de desarrollo).

(53) Xesca Grau. Op. Cit. p. 445

La adquisición de nuevos conceptos no se da agregando - una información a otra, sino por organización progresiva; por eso hay que dejar que el niño ejercite su inventiva y desarrolle su inteligencia a través de los errores que son esenciales en su proceso de construcción de la lengua escrita, la - cual no se enseña, se configura a través de situaciones cotidianas, útiles y significativas. (54)

La acción del alumno no tendrá correspondencia -directa con las instrucciones de su maestro, sino que se involucran - los niños en una tarea individual- colectiva para tener -- acceso a nuevos usos y contenidos acerca de la lengua escri^{ta}. (55)

El trabajo colectivo es ideal para el intercambio de opiniones de los niños, en esta dinámica, se presenta más actividad y mentalidad crítica, ya que aprenden de ellos mismos a compar^{ti}rir experiencias y reflexiones acerca de la lengua escrita, a la vez que defienden sus propias ideas, es socializar el conocimiento para saber si sus estrategias e hipótesis son correctas o no.

El alumno no requiere determinadamente de un maestro o -

(54) Secretaría de Educación Pública. "La lecto-escritura en el nivel preescolar" Op. Cit. p. 288

(55) Constance Kamil. "Principios de enseñanza", en La matemática en la - escuela II. (Antología) México, UPN, 1985. p. 206

libro para aprender, sino que también por si mismo puede crear sus propias formas y actividades específicas para constituir - estrategias que no se pueden comparar por su naturaleza con un método sistemático rígido y tipificado como lo son los establecidos para aprender a leer y escribir por ejemplo.

Para forjar el papel activo y constructivo del alumno, se requiere que el docente sea dentro del proceso enseñanza-aprendizaje un compañero/guía conocedor: saber cómo razona, cuál es su lógica de acción, su nivel de desarrollo mental y qué es lo que ha construido con respecto al lenguaje, todo con el fin de seguir favoreciendo su desarrollo cognoscitivo acerca de éste, formulando las consignas precisas en el momento adecuado. Guiando y proporcionando al niño sobre todo oportunidades para que forme sus propios conceptos mediante experiencias que robustezcan el proceso de razonamiento lógico en todos los ámbitos.

El constructivismo, no es sólo para los alumnos, sino - también para el docente, ya que la integración educacional requiere su construcción de prácticas de salón de clase, caminando en doble sentido entre teoría y práctica. (56)

(56) R. DeVries. "La Integración Educacional de la Teoría de Piaget", en Teorías del aprendizaje. (Antología) México, UPN, 1986, p. 404

Con base en sus experiencias e información y principios pedagógicos, el docente debe llevar a cabo una revisión de la naturaleza de la estructura conceptual (57) en relación con la estructura cognoscitiva (58) de los alumnos según determinados niveles de desarrollo; contemplar además las formas de relación, recursos y su intervención como guía del aprendizaje. Tal organización y revisión es la base para determinar las premisas que orientarán las acciones para la tarea cotidiana en el aula, específicamente en la enseñanza-aprendizaje de los conocimientos.

2.4. UBICACION CONTEXTUAL.

El contexto social, si bien no es definitivo, impone límites a la posibilidad de incidir como docente en el proceso de apropiación y transmisión de la lengua escrita. Para la determinación de la dirección de la transformación de este proceso, es imprescindible profundizar en el análisis del contexto escolar en que se lleva a cabo; continuar el trabajo caracterizando a los sujetos que intervienen en él, sus relaciones cotidianas, así como los recursos materiales con que se cuenta.

(57) Se considera estructura conceptual, al conjunto de principios, categorías, postulados organizados en un cuerpo teórico.

(58) Se entiende por estructura cognoscitiva a las características conceptuales y operativas del sujeto cognoscente.

2.4.1. Elementos institucionales y administrativos.

El contexto escolar está conformado por un edificio con todos los servicios, la Escuela Primaria "Profr. Eliseo Loera Salazar", T.M., de Torreón, Coahuila, es de organización completa, en la cual cada grupo cuenta con un promedio de 38 alumnos; con un horario de trabajo de cuatro horas diarias de lunes a viernes.

Se trabaja con el programa oficial propuesto por el Estado, estructurado a través de objetivos y contenidos académicos, los que a su vez se deben desarrollar en el transcurso del ciclo escolar, éstos no se transmiten inalterados, sino que son reelaborados por el docente para tratar de hacerlos accesibles a los alumnos; en esta perspectiva se seleccionan y jerarquiza la información de que deben apropiarse considerando los límites de tiempo, espacio y número de destinatarios. (59)

Tomando como base que el trabajo cotidiano se lleva a cabo -- bajo la pauta de organización del reloj, se manifiesta la urgencia de que el conocimiento sea asimilado de una manera expedita, a fin de aprovechar de la mejor manera el tiempo que se ha destinado.

(59) Vid. Registro de Avance Programático. Grupo de I "A". Escuela Primaria "Profr. Eliseo Loera Salazar", T.M. Ciclo escolar 1991-92.

Por lo anterior, se hace necesario que el docente tenga bien claro cuál es el 'saber' mínimo que el alumno debe asimilar para considerar que ha aprendido; así los exámenes tanto orales como escritos que él mismo y las autoridades educativas promueven y proponen dentro de una zona escolar, le ayudan para evaluar-catalogar el buen o mal alumno en el primer grado.

Sin embargo, y sin que ello constituya una auténtica evaluación, la acreditación escolar es una actividad institucional que tiene un carácter eminentemente administrativo, con el propósito de la certificación del logro de conocimientos y resultados de aprendizaje, con lo que se justifica la promoción al grado inmediato superior.

Aunque no con frecuencia, ya que están de por medio estas normas y requerimientos, se tratan de considerar momentos de ruptura en la práctica cotidiana y sustituirla por contenidos y actividades que permitan un estudio no limitado de la lengua escrita por parte del alumno de primer grado. (60)

2.4.2. Elementos sociales.

El grupo donde se labora, está conformado con sujetos que,

(60) Vid. Registro de Avance Programático. Grupo de I "A". Escuela Primaria "Profr. Eliseo Loera Salazar", T.M. Ciclo escolar 1991-92.

según las conversaciones informales con los padres de familia y los registros de inscripción, se ubican como pertenecientes a un nivel socio-económico medio, puesto que el empleo de sus padres y de quienes constituyen el sostenimiento familiar, les permite una remuneración considerable y con ello la perspectiva de niveles de vida superior a los de clases populares.

Lo anterior se refleja de una manera positiva en las actividades escolares que docente y alumno realizan diariamente, - pues estos cuentan no sólo con las condiciones de una buena - alimentación, sino que además se les provee de los diferentes materiales que la institución y el propio maestro les solicita para una mejor concreción de los propósitos educativos.

Específicamente, los padres de familia adquieren derechos y obligaciones con la institución y así como facilitan los - requerimientos indispensables para la educación de sus hijos, esperan de ellos un buen aprovechamiento en base al objetivo - central de este grado: iniciarse en el aprendizaje de la lectu - ra y la escritura, el cual sirve para evaluarlo.

La responsabilidad del desempeño bajo, medio o superior - de sus hijos recae en el maestro del grupo, como parte de los derechos y exigencias permanentes de los padres a éste. (61)

(61) Alfredo Sánchez U. "Los sujetos del contrato escolar", en Sociedad y - trabajo de los sujetos en el proceso de enseñanza-aprendizaje. (Antología) México, UPN, 1988. p. 11 y 15

2.4.3. Características del grupo.

Los primeros años de la vida del niño son significativos para su desarrollo, de ahí que todas sus acciones giran en torno a buscar una explicación, tratar de reflexionar y comprender acerca de aquello que le interesa de acuerdo a sus necesidades cognoscitivas.

Es progresivamente que en el niño de esta edad (6 ó 7 años), a través de las experiencias de aprendizaje y de acuerdo con su proceso de maduración, irá surgiendo la capacidad analítica que le permitirá apreciar elementos y relaciones. Se requiere que el niño esté en interacción con los objetos de su entorno para ampliar, enriquecer, organizar y transformar su modelo interno con respecto a su mundo o cualquier conocimiento. (62)

Con respecto a la lengua escrita, que ya es objeto de estudio cotidiano para el niño, cuenta con un capital cultural que está conformado por aquella información que en torno al lenguaje le permite ir realizando sus primeras construcciones: experiencias previas, material impreso en revistas, periódicos, películas, entre otros, así como sus relaciones interpersona -

(62) Secretaría de Educación Pública. Libro para el maestro. Primer grado. México, 1983. pp. 46 y 49

les en su medio; de tal manera que al llegar a la escuela, el alumno ya conoce las vocales y algunas letras, pero aún no le atribuye sonido a la grafía (transición silábico alfabética). Está consciente de que su ingreso a la escuela implica la -- transmisión y formalización de los elementos necesarios para aprender a leer y escribir. (63)

En cuanto al lenguaje escrito como medio de comunicación, algunos alumnos cuentan con un repertorio fijo de grafías que emplean al escribir mensajes como parte del trabajo en el aula, y cuyo orden y cantidad varía dependiendo de lo que se desea -- comunicar (hipótesis de variedad y cantidad).

Después de haber cursado el nivel preescolar, la mayor -- parte de los niños del grupo son poseedores de una estructura lingüística fija en cuanto a estructura y significado: su nombre, el cual usa al momento en que se le pide que comunique -- por escrito lo que prefiera. Seguido a esto muestran una acti tud de satisfacción ante el maestro o sus compañeros de clase, pues reconocen y leen esa estructura lingüística de la cual es necesario señalar que emplean letras mayúsculas al escribirla. Este evento se manifiesta nuevamente cuando escribe su nombre a todos los trabajos personales que realiza diariamente, sabe además que de esta forma comunica e identifica posesiones. El

(63) Vid. Apéndice E: Muestras de escritura.

lenguaje escrito para el niño, a través de la estructura lingüística posee ya carácter significativo y funcional, puesto que advierte que representa su persona y sirve para comunicar un mensaje a los demás. (64)

De los eventos de escritura se desprende que los alumnos están desarrollando algunos principios lingüísticos relacionados con la direccionalidad y su nombre le sirve para reafirmar lo anterior, ya que escribe de izquierda a derecha y horizontalmente, además trata de emplear letras convencionales en este y otros escritos. (65)

Los alumnos, ya sea individualmente o en pequeños grupos, se interesan por interpretar y predecir el material impreso - debajo de alguna imagen en una revista, libro u otro recurso empleado en aula. Únicamente teniendo este referente básico - se atreven a realizar esta actividad. (66)

Para el niño de primer grado, el lenguaje es un instrumento para entrar en contacto con los conceptos y nociones de los demás y así comienza a ubicar su pensamiento individual dentro del sistema colectivo. (67)

(64) Passim. p.

(65) Vid. Apéndice B: Muestras de escritura.

(66) Vid. Apéndice D: Registros anecdóticos.

(67) Secretaría de Educación Pública. Libro para el maestro. Primer grado. pp. 46 y 49

Es frecuente encontrar el intercambio de saberes y explicaciones en torno a lo que ignora o no comprende un compañero en la clase, esta actitud de apoyo es debido a que algunos alumnos, tienen cautela para acercarse a su maestro para aclarar su duda. Con ello no se debe interpretar que existe fricción en la interacción maestro-alumno, ya que en el trabajo cotidiano las relaciones formales e informales con los alumnos han permitido progresivamente ir creando una atmósfera de mutua confianza con ellos.

En estos espacios, el alumno conversa para dar a conocer sus ideas, mismas que somete a negociación y así puede autocorregirse o ampliar sus referentes. (68)

Afectivamente, es sobre el alumno que cae el mayor peso de las expectativas de su maestro y padres de familia; en algunos casos, se evidencia la presión de éstos sobre el niño para que no se retrase con respecto a las letras que ya conocen otros compañeros. El sometimiento y la desvalorización del alumno empiezan a convertir sus anhelos de aprender a leer y escribir iniciales por un temor y resistencia a seguir con este aprendizaje. (69)

(68) Vid. Apéndice D: Registro anecdótico.

(69) Alfredo Sánchez U. Op. Cit. p. 13

El niño se mantiene ocupado en actividad constante.

Toca, manipula y explora todos los materiales que le son interesantes.

Prefiere los juegos con arena, agua y barro.

La actividad oral es abundante. (70)

(70) Secretaría de Educación Pública. Programa para la modernización educativa. 1989-1994. México, 1989. p. 7

CAPITULO III

ESTRATEGIA DIDACTICA

La importancia de la lengua escrita resalta en el hecho de que es un medio para comunicar lo que se piensa, se siente, se desea o se hace, constituyéndose en sí misma como necesaria para desempeñar muchas actividades del hombre.

El niño ya conoce y emplea la lengua escrita en el seno de su entorno social, la apropiación y desarrollo continuo de ésta lo realiza con base en sus posibilidades como ser activo en sus tres esferas (cognoscitiva, afectivo-social y psicomotriz).

Dentro de este proceso entra en contacto con un medio escolar, el cual puede propiciar las situaciones y actividades - que promuevan a niveles más elevados el desarrollo del lenguaje escrito en los niños, especialmente en sus aspectos formales y contribuir así con una alternativa más para éste en su proceso de apropiación y desarrollo de este objeto de conocimiento.

Esta perspectiva remite a la elección responsable y consciente de actividades de aprendizaje que permitan efectuar un trabajo de apropiación de conocimientos acerca de este objeto,

desarrollando las capacidades del alumno en base a una labor - comprometida del docente con respecto a un proceso enseñanza-aprendizaje transformado para que el alumno indague, compare y construya. Con ese propósito se han estudiado la estructura - cognoscitiva del alumno, así como la naturaleza de la lengua - escrita y algunos principios teóricos que sirven como base para apoyar el diseño de una estrategia didáctica.

Modificar las alternativas de apropiación dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje, implica modificar los procedimientos y esquemas orientadores de las acciones del trabajo en el aula. Las condiciones en que se operarán los elementos previamente contemplados en la propuesta pedagógica, serán ejemplificados a través de dos estrategias didácticas que pretenden ser una opción, dentro de la gama de alternativas que el maestro de primer grado pudiera diseñar para la apropiación de contenidos de la lengua escrita.

Esta apropiación consiste en un aprendizaje en términos de adquisición de conocimientos, teniendo como mecanismo regulador de éstos a la experiencia-transmisión social; (71) cuando en el sujeto surgen necesidades provocadas por el ambiente que lo desequilibra, realiza a través de diversas acciones como manipular

(71) Secretaría de Educación Pública. "La lecto-escritura en el nivel preescolar". Op. Cit. p. 288

y/o seleccionar información, modificaciones para recobrar su estado de equilibrio; el resultado del cambio de estructuras mentales de un estado a otro, hará posible la adaptación-equilibrio temporal en el sujeto porque el proceso intelectual es con fines y se basa en una organización y reorganización de estructuras. (72)

Al trasladar este vínculo de funciones a la organización de la enseñanza-aprendizaje de contenidos de la lengua escrita, surge la necesidad de configurar este proceso en base a tres niveles de aproximación al aprendizaje.

I. APERTURA. Conformado por las actividades básicas para proporcionar a los alumnos de una percepción global del objeto de conocimiento, lo que implica seleccionar situaciones que permitan a los alumnos vincular experiencias anteriores con la nueva situación de aprendizaje.

II. DESARROLLO. Este momento está destinado para la búsqueda de información en torno al objeto de estudio desde distintos puntos de vista y hacer un análisis amplio para arribar a síntesis parciales a través de la comparación, confrontación y otros medios.

(72) John L. Phillips. "Introducción a los conceptos básicos de la teoría de Jean Piaget", en La matemática en la escuela I. (Antología) México, UPN, p. 230

III. CULMINACION. Las actividades estarían encaminadas a reconstruir el objeto de estudio en una nueva síntesis que pretende superar cualitativamente a las primeras; ésta no es final sino que a su vez se convertirá en síntesis inicial de nuevos aprendizajes.

3.1. ESTRATEGIA UNO: EL TRABAJO CON EL NOMBRE PROPIO.

OBJETIVO GENERAL: Estudio de los aspectos formales de la lengua escrita, a través de la redacción de textos breves.

CONTENIDO: Comunicación escrita.

Tomándose como referencia el módulo 'Yo' de la Unidad I, del programa de primer grado: (73) continuar con el desarrollo de principios funcionales y relacionales de la lengua escrita.

Considerando que el lenguaje escrito es resultado de un esfuerzo colectivo, cuya función es social, se desarrollarán las actividades de la estrategia didáctica propiciando la participación de la mayoría de los miembros de grupo, especialmente de aquellos más tímidos o con dificultades de integración al trabajo.

(73) Secretaría de Educación Pública. Libro para el maestro. Primer grado.
Op. Cit. p. 84

Se partirá de cuestionamientos generales para iniciar la orientación del grupo a una situación de aprendizaje, provocar la discusión para la solución de problemas comunes y aprovechar la experiencia de otros niños o la explicación del por qué de su criterio; constituyéndose al mismo tiempo una fuente de potencial conflictivo.

Una situación especial ocurrirá al elaborar los gafetes, los alumnos se integrarán en equipo de no más de 6 miembros, con el propósito de favorecer y no dispersar el intercambio de referentes, socializar lo que cada uno sabe y ayudar a una construcción conjunta.

Concretamente, se trabajará la estrategia didáctica bajo las directrices de búsqueda de soluciones que conducirán a la recreación de un saber práctico, ante las condiciones que se deriven, serán necesarios los intercambios de información justificando una aseveración. Luego, continuar con las explicaciones en torno al contenido, identificando ciertos elementos nuevos como objetos del saber. Para finalmente, poner a prueba las nuevas conceptualizaciones acerca de los aspectos formales de la lengua escrita.

Las dinámicas de evaluación se derivarán primeramente de una participación activa del alumno exponiendo ante sus compañeros sus referentes y confrontando ideas, las cuales -como

se dijo- permitirán comprobarlas, ya sea aceptándolas o rechazándolas, iniciándose con ello una reformulación; puesto que este proceso se dará varias ocasiones, la autoevaluación será constante por parte del alumno, esperándose más avances en los niveles de conceptualización con respecto al lenguaje escrito.

Además de esta autoevaluación, el maestro puede realizar un registro de las situaciones significativas observadas en algunos niños en cuanto a su apropiación y desarrollo de la lengua escrita, considerando sus principios funcionales, relacionales y ortográficos.

En otra sesión con la misma temática, se podrá luego, enfocar la atención a otros niños no incluidos en la situación anterior. Siguiendo adelante, las observaciones se analizarán otorgando una interpretación del hecho para posteriormente ir elaborando otros registros y conformar un tesoro informativo relacionado con el aprendizaje y desarrollo de los alumnos respecto a los aspectos de la lengua escrita antes mencionados. Se propone específicamente el registro anecdótico como instrumento de evaluación.

Las dinámicas de interacción colectiva, permitirán que los niños hablen y compartan sus experiencias concretas acerca de la lengua escrita, serán los medios que constituirán las -

posibilidades de los alumnos para tener acceso a cierta información y constituyan además la propia.

La estrategia didáctica contempla, dentro de sus recursos auxiliares para el proceso enseñanza-aprendizaje, material - accesible como: tarjetas de cartoncillo de tamaño más grande de lo normal que un gafete convencional, con el fin de que el niño cuente con mayor espacio para escribir su nombre y facilitar su visualización desde cualquier punto. Para colocar - el gafete, será necesario emplear alfileres.

Las crayolas o lápices serán puestos a disposición del alumno considerando las preferencias de éste por emplear unos u otros.

El mobiliario requerido serán las bancas del salón, que no estarán acomodadas como es ordinario, será necesario colocarlas alrededor del aula en las actividades de apertura, luego cambiarlas de lugar para el trabajo por equipos.

El proceso de desarrollo de la lengua escrita en el niño, atraviesa por una serie de etapas de conceptualización en las que varias de ellas son inconscientes para él, prueba de esto es que construye y emplea a criterio personal su lenguaje escrito; sólo le falta tomar conciencia de los convencionalismos del mismo para elevar su desarrollo con respecto a la lengua

escrita. Con estos referentes, se ha diseñado el objetivo general que pretende orientar las acciones con respecto a este contenido de comunicación escrita y fijar un objetivo particular de alcance más corto y a través del cual se busca centrar el aprendizaje en dos aspectos formales que constituyen la lengua escrita.

La organización metodológica de las actividades de aprendizaje integra la siguiente estructura:

Actividades de apertura: Presentación e identificación.

Los niños, en este primer mes de trabajo (septiembre), estarán conociéndose, les interesa saber todo acerca de su nuevo contexto escolar y darse a conocer como ser individual ante su maestra y sus compañeros, progresivamente.

Con base en ello, se seleccionaron actividades que vincularán sus experiencias previas en cuanto a un contexto escolar anterior (Jardín de niños) que les proporcionó los elementos sociales para reconocerse como ser individual y señalar a otros su persona: su nombre propio, estructura que tiene gran importancia para el niño, ya que atraviesa por una etapa egocentrista y necesita a la vez un medio alternativo para integrarse a su nuevo grupo escolar.

A través de las consignas planteadas a los alumnos, se pretende estimular la necesidad de una alternativa para comunicarse entre sí e identificarse permanentemente ante su nuevo grupo de compañeros, sobrepasando el olvido. Dentro de este momento, se confrontarán los distintos puntos de vista con posibilidad de intercambio de información acerca de los medios que ellos utilizan para comunicarse.

Sin olvidar las experiencias previas de los alumnos, se cuentan con varias opciones, una de ellas es la escritura de su nombre, estructura lingüística de la cual fueron apropiándose en el Jardín de niños y que se aproxima o es totalmente correcta, lo que significa además que ellos utilizan algunas letras convencionales para de esta manera, conformar un marco de referencia para resolver la situación planteada.

Actividades de Desarrollo: Gafetes y distinciones.

Al elaborar el gafete de identificación con su nombre, el niño tendrá oportunidad de expresarse a través del lenguaje escrito libremente y con seguridad de que no se equivocará porque sus experiencias previas con su educadora, padres, entre otras personas han verificado la aceptación de esa estructura convencional que emplean e identifican. Servirán estas actividades para configurar una reconstrucción parcial acerca

de la naturaleza funcional y relacional de la lengua escrita, porque a pesar de que es un trabajo individual, el alumno, por su naturaleza, se interesa por explorar y presenciar los actos de escritura y lectura que realicen otros en sus gafetes, generándose una búsqueda espontánea de información que vendrá a crearle conflictos o confirmaciones positivas al niño acerca - de cómo se realizan ambos actos.

La lectura realizada frente al grupo, se efectuará señalando el nombre del niño con un movimiento continuo de izquierda a derecha (direccionalidad) detallando la correspondencia - entre la persona y el texto leído (relación escritura-significado), para finalmente identificar con facilidad al compañero que participa y éste comunicarse con ellos a través de su nombre (funcionalidad).

Actividades de Culminación: Análisis del nombre.

Estas permitirán hacer un análisis amplio y profundizar acerca de los aspectos formales anteriores. El alumno mediante la confrontación con otros acerca de sus hipótesis, que son los referentes con los que el niño cuenta, verificará éstas, - es decir, ver si el modelo convencional de su nombre sirve para identificarse con este nuevo núcleo social y permite recordar - a sus miembros.

Así mismo, comprobar que la escritura está y debe relacionarse con el significado, en este caso al leer los nombres entre sí, podrán confirmar que representa a su amigo, a su nueva maestra o al poseedor de un nombre igual al suyo y que otros a su vez lo identifican a él.

De esta manera, podrán llevar a cabo una reestructuración de sus esquemas conceptuales con respecto a la lengua escrita, en una nueva perspectiva que le permitirá llegar a un nivel más complejo que va más allá de un reconocimiento o escritura de una estructura lingüística desde un plano egocéntrico; sino que ésta tiene aspectos relacionales, funcionales y ortográficos definidos socialmente tanto al escribir como al leer.

Es importante dar confianza al niño para que interactúe con la lengua escrita de manera colectiva, sin temor de estar sujeto a pautas lingüísticas sugeridas por el maestro - respecto este objeto de conocimiento e ir creando un ambiente cordial de cooperación e intercambio entre los miembros del grupo.

OBJETIVO GENERAL: Estudio de los aspectos formales de la lengua escrita, a través de la redacción de textos breves.

CONTENIDO: Comunicación escrita.

Tomándose como referencia el módulo 'Yo', de la Unidad I, del programa de primer grado: continuar con el desarrollo de principios funcionales y relacionales de la lengua escrita.

Actividades de apertura:

- Diálogos introductorios recuperando experiencias del niño en el Jardín de niños de procedencia: Nombre de su Jardín; de la maestra, descripción del edificio, entre otras.
- Presentación personal de la maestra del grupo por su nombre y considerando algunos señalamientos de los alumnos con respecto a su fisonomía.
- Integración grupal a través de la presentación voluntaria de alumnos, estableciendo coincidencias en cuanto a que si ya se conocían y bajo qué circunstancias. Paulatinamente a esta actividad se pueden ir agregando otros niños hasta completar, de ser posible el grupo.
- Trate de recordar el nombre de su nueva maestra, una vez más ante el cuestionamiento: ¿Quién de ustedes recuerda mi nombre?
- Inversión de la situación. El maestro tratará de recordar los nombres de algunos alumnos. Y si en ambos casos no se

logra identificar a la persona por su nombre, cuestione: -
¿Qué se puede hacer?

- Se escucharán propuestas de los alumnos, mismas que serán -
aceptadas o rechazadas por ellos mismos hasta llegar a defi-
nir una alternativa general.

Actividades de Desarrollo:

- Escritura individual del nombre para elaborar gafetes de -
identificación de tamaño más grande de lo normal. El maes-
tro elaborará el suyo y lo leerá algún alumno voluntario -
para que presencien la direccionalidad de la escritura los
otros compañeros, en caso de que exista error, ellos mismos
corregirán al niño. Establecerán además, una relación de
lengua escrita con significado.

El maestro escribirá el nombre de aquellos alumnos que no -
sepan escribirlo, o bien, si existe dentro del salón un ni-
ño con igualdad de nombre con otro, se pedirá a éste que si
lo sabe escribir lo ayude.

- Conforme los alumnos vayan concluyendo la elaboración de su
gafete, mostrarán y leerán su nombre ante el grupo. La -
lectura será realizada según las circunstancias, por el -
poseedor del nombre, el maestro, o bien, algún alumno que -

ya conozca al expositor y/o se llame igual, facilitándose -
predecir lo que dice la estructura lingüística impresa en -
el gafete.

Actividades de Culminación:

- Progresivamente, se dejará de centrar la atención en la ex-
posición grupal, para generar conversaciones colectivas -
orientadas al intercambio respecto a la situación experimentada.

- A través de los diálogos espontáneos, mostrar y leer su nom-
bre a otros compañeros y establecer relaciones con respecto
a su estructura específica: comparando la cantidad, orden, -
grafía inicial y/o final. Concluya además, la relación de
la estructura lingüística con la significación, así como la
utilidad que le representa para su integración al grupo.

Las líneas generales que se establecerán después de estas ex-
periencias, no serán verbales, sino que se inferirán de las
actividades de intercambio que realiza el alumno con otros.

3.2. ESTRATEGIA DOS: EL JUEGO DE LOTERIA.

OBJETIVO GENERAL: Estudio de los aspectos formales de la
lengua escrita, a través de la redac -
ción de textos breves.

CONTENIDO: Comunicación escrita.

Tomándose como referencia el módulo 'Las cosas que veo', 'Cómo son las cosas' (74) de la Unidad I, del programa de primer grado: Desarrollar sus referencias conceptuales respecto al carácter de la lengua escrita como sistema de signos convencional.

La organización de las actividades de aprendizaje tienen, como punto de apoyo, la consideración de que se debe partir - de lo que los niños saben acerca de la lengua escrita como - sistema de signos convencional, en este caso, ellos son capa ces de crear un sistema individual para sí, estimando que el texto, para poderse leer, debe presentar variedad de grafías, orden y respetar una estructura particular.

Enseñar y aprender es una labor que los alumnos pueden - realizar socializando el conocimiento en el grupo; el que pre gunta espera a veces una respuesta verbal; en otras, es - - imprescindible además, la acción específica para satisfacer - su necesidad, para ello se implementa una labor de cooperación de alumno-alumno(s) y el maestro. Si el proceso de intercam- bio y confrontación satisface a éstos, sus producciones tendrán modificaciones, ello significa que el niño ha realizado compa -

(74) Id.

raciones, regularidades, reformulando sus hipótesis para seleccionar la información que le sea útil y solventar su necesidad cognoscitiva. La socialización de conocimientos permite la creación de conflictos entre la información provista y las formas de asimilarla.

Llevar a cabo este proceso, no debe generar inquietud en el maestro por obtener exclusivamente resultados, debe recordar que el aprendizaje implica crisis, resistencias al cambio o retrocesos, (75) lo que debe hacer, es tácticamente, crear situaciones donde se generalice por parte de los niños - el uso de formas normativas: escritura convencional, direccionalidad, etc.

Los cuestionamientos abiertos hechos por el maestro para desprender situaciones de aprendizaje, serán expresados en términos de requerir la iniciativa del niños y la interacción con otros, para ello, las preguntas se hacen a partir de lo que pudiera interesar al niño (antes el maestro ya conoce sus inquietudes) y lo que está tratando de hacer.

(75) Porfirio Moran Oviedo. "Propuesta de Elaboración de Programas de Estudio en la Didáctica Tradicional y Didáctica Crítica", en Planificación de las actividades docentes. (Antología) México, UPN, 1988. p. 275

Dar oportunidad al niño de que escriba como el cree que se debe hacer y apoyarlo para que encuentre la posibilidad de elevar su nivel de desarrollo conceptual respecto al -- sistema de signos convencional, es una tarea del docente, - compañero y/o guía en el proceso de construcción del conocimiento.

Atendiendo a un aprendizaje cognoscitivo, la estrategia didáctica, a través de sus actividades, pretende apoyar una autoevaluación bajo el criterio del alumno: sus acciones - individuales y con otros, servirán para reflexionar y asumir una postura cognoscitivamente, implícita en ella, una reestructuración progresiva con respecto al objeto de conocimiento.

Por otro lado, el maestro observará al alumno para apreciar cómo se enfrenta y solventa las situaciones experimentales que le provocan un conflicto cognoscitivo, es decir, las mismas autoevaluaciones serán potencial informativo para constatar el avance progresivo que se genera en el alumno. La - sistematización de lo observado en algunos alumnos, durante el transcurso del proceso acerca del desarrollo de referencias - conceptuales respecto al carácter de la lengua escrita como - sistema de signos convencional, será a través de un guión de observación para conceptualizar el nivel transitivo alcanzado por el alumno.

GUIÓN DE OBSERVACIÓN

ALUMNO _____ GRADO _____ SECCIÓN _____

Situación _____

PRODUCCIÓN DE TEXTOS

- Tipo de signos que emplea para representar sílabas.

- a) Cualesquiera
- b) Pseudografías
- c) Letras
- d) Combina pseudolettras y letras.

- Puede escribir con pseudografías o letras.

- a) Escribe haciendo corresponder una grafía a cada una de las sílabas componentes de la palabra que está representando.
- b) Se hace corresponder una grafía a una sílaba o alternativamente a un fonema de la palabra que quiere representar.

c) Cuando sistemáticamente hace corresponder una grafía a una sílaba o alternativamente a un fonema de la palabra que quiere representar.

- Criterios que emplea en la producción de textos.

a) Modifica la cantidad de letras de una escritura a otra y/o emplea letras diferentes.

b) Adjudica a cada letra un valor silábico

c) Conoce las letras y les da un valor sonoro silábico estable.

- Experimenta la necesidad de conocer y desarrollar el sistema de signos convencional para comunicarse.

a) Sí

b) No

c) Algunas veces

BUSQUEDA DE SIGNIFICADO DE LOS TEXTOS

- El texto representa únicamente el nombre de los objetos, es decir, no percibe características en éste. a) No
b) Sí

- Busca una correspondencia término a término entre fragmentos gráficos del texto y fragmentaciones sonoras. a) Sí
b) No

- Considera que el sistema de signos convencionales facilita la interpretación de un texto. a) Sí
b) No

Por medio de las categorías de análisis, se podrá efectuar una revisión de los niveles de conceptualización del niño respecto a la lengua escrita, considerando su carácter de sistema de signos convencional. Los niveles que se consideraron son: Silábico, Transición silábico-alfabético o alfabético, con esta interpretación se buscará favorecer a través de diversas situaciones de aprendizaje, el ascenso progresivo del niño al nivel inmediato.

Los recursos materiales considerados para apoyar a los - alumnos y las actividades de aprendizaje que éstos efectúen - serán accesibles, fáciles de usar, tal es el caso del empleo de tarjetas de cartoncillo cuadrículadas para un juego de lotería, con un espacio suficiente para que el alumno pueda realizar la representación gráfica de los objetos de su contexto escolar que desee; así como la impresión de un texto con el - nombre de la imagen. Las crayolas, colores o lápices, serán - proporcionados a los alumnos permitiendo la libertad de escoger el instrumento que utilizará para su trabajo.

Se emplearan portadores de texto, como son: los carteles expuestos en las diferentes áreas de la escuela, un juego de lotería convencional y otro elaborado por el maestro en base a objetos que se encuentran en el contexto escolar; los portadores estarán previamente ubicados en una área del salón destinada desde el inicio del mes para este tipo de material.

Se requerirá para la elaboración de los recursos anteriores, papel bristol, marcadores y plantillas. Finalmente, el edificio escolar, sus recursos y áreas apoyarán el desarrollo de las actividades de aprendizaje.

Los niños utilizan un código inestable en cuanto a estructura y significado, éste tendrá ciertas características de acuerdo a su nivel de desarrollo de principios lingüísticos, -

puede estar conformado por pseudografías, letras convencionales o combinación de ambas; con un orden y cantidad que varían según el sentido atribuido a tal o cual representación.

Para que el niño rebase esos niveles de conceptualización con respecto a la lengua escrita, es preciso que comprenda que sólo puede ser entendida por él y que la relación con otros, exige un sistema de signos convencionales con una cobertura más amplia, sin limitar este sistema al empleo de pseudografías o a un repertorio fijo personal.

El objetivo particular de la estrategia didáctica, está planteado en términos de que el alumno continúe con el desarrollo del carácter de la lengua escrita como sistema de signos convencional, esto implica además, manejar las letras con que se escriben las palabras.

La organización de las actividades de aprendizaje de la presente estrategia, integra la estructura siguiente:

Actividades de Apertura: El recorrido por la escuela.

El maestro como favorecedor de experiencias de aprendizaje para los alumnos, se da a la tarea de organizar un ambiente alfabetizador para que el niño pueda relacionarse y reflexionar -

dentro de su nuevo contexto escolar y se percate de que no sólo en su medio exterior existe información.

En el recorrido por las áreas de la escuela, el niño podrá seleccionar de los textos impresos, aquella información - que le sea significativa de acuerdo a sus experiencias previas (cómo se elaboran los textos, qué letras se emplean, cómo se debe leer). Aunado a esto, el intercambio de ideas durante el recorrido, permitirá favorecer varias situaciones de aprendizaje: la lengua escrita como sistema de signos que coincide quizás parcialmente con el suyo en cuanto a ciertas grafías, y - además que se emplea como identificación de lugares determinados, en este caso: sanitarios de niños o niñas, dirección escolar; por la presencia de una imagen o por las características del objeto, reflexiona y predice el mensaje escrito en el letrero. Las preguntas dirigidas a los niños procurarán introducirlos en actividades de comunicación a través de sus propias formas de representación: dibujos, pseudografías o letras.

Con el intercambio de impresiones, los niños pueden tener una percepción global del lenguaje como sistema de signos; de acuerdo a sus expectativas y reflexiones previas, vincula éstas con las nuevas situaciones de aprendizaje generadas en el recorrido.

El consenso constituye una forma para que el niño negocie lo que ya sabe acerca del lenguaje y lo someta a consideración en el grupo, para así solventar un conflicto generado por la situación misma que permitirá elaborar un trabajo espontáneo y significativo para el niño, ya que suele centrarse en el dibujo y en el nombre de los objetos, nivel que le posibilitará - llegar al manejo de la lengua escrita convencional. Sin embargo, como es importante que el niño rebase esos niveles de representación de sus ideas y se vaya familiarizando con la lengua escrita, es necesario establecer la confrontación con algo ya establecido y aceptado por otros, como es el juego de lotería, mismo que servirá para centrar el interés común en un 'juego simbólico'.

Al escribir los nombres a cada uno de los dibujos, cada niño escribe ocupándose de su propia escritura, pero espontáneamente se considera que se generarán algunos intercambios durante el proceso de construcción de su sistema de signos referentes al tamaño y cantidad de grafías que emplea el otro, a la forma en que lo hace, entre otros aspectos. Aquí, la presencia de alumnos con niveles de conceptualización mayor, constituirán una alternativa para enriquecer el de otros.

Actividades de Desarrollo:

El trabajo con las cartas permitirá al alumno, de acuerdo

a su nivel de conceptualización, centrar su atención en la imagen o en el texto que elaboró o en ambos, según lo que resulte significativo. En esta oportunidad, el alumno podrá entender sus propios textos, empezando a establecer algunas comparaciones con los de la maestra.

Una vez que los niños manejan con facilidad el sistema de signos que inventaron, se propiciará un intercambio de tarjetas entre los alumnos para apreciar que su sistema no es - comprendido por otros, es decir, se trata de configurar una situación conflictiva para el alumno, de tal manera que pueda experimentar, confrontar y negociar sus signos con otros de naturaleza diferente a los suyos. Los alumnos requerirán buscar la información ya sea con el maestro o con sus compañeros acerca de las causas por qué no se entiende el texto ajeno. Esta búsqueda que realizará a través de una conversación colectiva en el grupo, pretende arribar en conclusiones parciales - en cada alumno para comprender la necesidad de conocer y desarrollar un sistema de signos convencional que todos manejen; permitirán además que el niño redefina las partes de su estructura cognoscitiva con respecto al lenguaje escrito.

Las tarjetas elaboradas por los niños al principio, po-drán ser expuestas en el salón como material permanente para que el niño trabaje con ellas cuando se interese.

Ya que el lenguaje escrito es reconstruido por el niño - en la confrontación con los textos impresos preexistentes en su medio, se considera oportuno ofrecer al alumno una tarjeta ya diseñada que jugará un papel relevante en las confrontaciones con lo que sabe acerca del sistema de signos convencionales y como portador de texto, el cual por interés natural, el niño tratará de interpretarlo y verificar su predicción con -- otros compañeros. Interpretar para el niño significa 'leer' - el texto impreso, actividad que permitirá advertir al educando que los signos escritos también poseen aspectos sonoros y más adelante la emplee como referente para la construcción de la escritura alfabética.

El juego de lotería se realizará dependiendo del interés del niño por el mismo, es decir, que si al término del juego con sus tarjetas personales no desea seguir haciéndolo, se puede continuar en otra sesión; situación que a su vez favorecerá para que el niño, al solicitar su tarjeta se interese por -- 'leer' lo que escribió anteriormente, esta decisión quizás generará algunos desequilibrios, porque no puede hacerlo con facilidad. La experiencia constituirá una fuente de conflicto y para superarlo, tendrá que buscar alternativas a éste, es -- aquí donde el maestro orientará a los alumnos por medio de actividades de aprendizaje en las que se incluyen las no desarrolladas, a las que se puede adecuar otras de acuerdo al interés del alumno.

Actividades de Culminación: La lectura de nombres de objetos.

Retomar el juego de lotería pero a partir de un texto - que, aunque el niño no fue su elaborador puede el comprender, dará pauta de confianza al alumno en su capacidad predictiva, gracias a que existe una imagen pero también un texto con signos permanentes. El intercambio de tarjetas es una actividad para que el niño experimente que los textos escritos, con base en un sistema de signos ya conocido y preestablecido no entorpece la comunicación, ya que él puede seguir jugando sin dificultad.

Ahora bien, no es recomendable depender de una imagen para ver qué dice, por eso se tiene contemplado excluirlos y trabajar en base al texto presentado por el maestro bajo el siguiente cuestionamiento: ¿Qué dirá esta tarjeta?, para que el niño tenga que encontrar relaciones de forma (larga o corta), que algunos nombres empiezan y/o acaban con las mismas letras, entre otras; encuentre un orden y organización determinada con respecto a la estructura del texto de la maestra y el suyo, y poder predecir qué dice.

Estas actividades están encaminadas a reconstruir el objeto de estudio y no considerar al lenguaje escrito como un sistema de signos con carácter individual, pues generará ciertas

dificultades al considerarlo así, además suscitar la necesidad en el alumno por conocer y desarrollar el sistema de signos - convencional, compuesto por una estructura, las grafías y reglas específicas que le permitirán más adelante, el aprendizaje de la escritura alfabética.

OBJETIVO GENERAL: Estudio de los aspectos formales de la lengua escrita, a través de la redacción de textos breves.

CONTENIDO: Comunicación escrita.

Tomándose como referencia los módulos: 'Las cosas que veo', y 'Cómo son las cosas', de la Unidad I, del programa de primer grado: Desarrollar sus referencias conceptuales respecto al carácter de la lengua escrita como sistema de signos convencional.

Actividades de Apertura:

- Coloque el maestro, previamente, letreros con mayúsculas en las puertas de los salones indicando el grupo y nombre de la maestra, así como de otros lugares de la institución.

- Efectúe el grupo un recorrido por la institución como parte de la integración del niño a su nuevo contexto escolar. Durante este recorrido, se pueden efectuar diálogos en relación con aquéllo que resulte significativo. Se atenderá a todo material impreso (leer o tratar de interpretar) que permitirán conocer el grado y nombre de los maestros, así como también identificar los sanitarios correspondientes a cada sexo y otros lugares de la escuela.

- De regreso al aula, intercambiar impresiones, describiendo oralmente las situaciones, objetos y lugares más significativos.

- Dirigir a los alumnos la siguiente pregunta: Ustedes ya conocen su nueva escuela, pero cómo haremos para que papá y mamá la conozcan también.

- Escuchar las alternativas de comunicación que para afrontar la problemática darán los alumnos.

- Simultáneamente, cada alumno elaborará una tarjeta de lotería donde se colocará el dibujo del objeto que por consenso se decida incluir en la tarjeta. Anticipando el maestro que se podrá jugar realmente a la lotería.

- Muestre una lotería para que tenga una idea de cómo debe quedar y se percaten los alumnos de la falta del nombre del objeto en la que están elaborando y determinen que es necesario escribirlo para poder reproducir fielmente el juego convencional.
- De acuerdo a las posibilidades del alumno, se escribirá el nombre a la representación gráfica de cada objeto.
- el alumno leerá los textos escritos comprobando relación entre representación gráfica-estructura lingüística conformada por un repertorio fijo o quizás pseudografías o combinando ambas.

Actividades de Desarrollo:

- Efectúe el juego a partir de la conducción del maestro.
- Posteriormente, se realizará otro canje de tarjetas para que el niño trate de leer e interpretar el mensaje escrito por otros.
- Enfrentarse a distintos códigos por el intercambio de dos o más tarjetas diferentes a la suya, propiciar la confrontación efectuando una reflexión respecto a las causas por las

que no entiende el mensaje y así comprueben que, es necesario que el que lo lee, maneje el código del otro y establecer líneas parciales con respecto a considerar formas sociales de comunicación que todos comprendan.

- Como una manera de que los alumnos comprueben sus hipótesis referentes a la conceptualización de su sistema de signos, - se proporcionará a los alumnos tarjetas de lotería, las cuales considerarán objetos del contexto escolar y servirán para compararlas con lo elaborado en un primer momento.
- Con las tarjetas que relacionan imagen/texto, cada alumno - puede leer e interpretar el mensaje que representa la primera, hasta familiarizarse con el nuevo material impreso.

Actividades de Culminación:

- Juegue a la lotería nuevamente para comprobar que el lenguaje escrito convencional puede interpretarse aunque no haya sido su elaborador. El maestro empleará tarjetas por separado conteniendo la imagen y el texto, mismo que leerá para -- los alumnos.
- Continúe el juego intercambiando las tarjetas, dejándose a los alumnos en libertad para que intercambien experiencias

en cuanto a las posibilidades que tienen de seguir interpretando el sistema de signos impresos en ellas, debido a su estabilidad en cuanto a estructuras y grafías convencionales.

- Dentro de los últimos intercambios, el maestro ocultará la imagen; sólo mostrará y leerá el texto al principio porque se espera que por iniciativa, un alumno voluntario tratará de interpretarlo, a su vez que cada alumno intentará identificarlo en su tarjeta. Experimentar estas situaciones permitirá al alumno reconceptualizar que el lenguaje como sistema de signos convencionales puede ser entendido por todos y aún sin la existencia de una imagen.

ANALISIS DE LAS PERSPECTIVAS

Educar al hombre, no implica oprimirlo a través de la imposición de reglas, conocimientos y valores que conformen un mundo cerrado que lo limite y le impida salir, y ya que éstos han sido creados por él, injusto es pues que lo dominen y juegen un papel decisivo en su formación integral como sujeto.

Con este señalamiento, la educación del alumno no es adaptación a las estructuras del medio, sino creación y transformación del mismo dentro de términos particulares y/o colectivos.

Específicamente, en la enseñanza del lenguaje, en lo que concierne al renglón de comunicación escrita, debe encaminarse en la escuela primaria hacia la mira general de construir este objeto para que el niño lo comprenda y lo utilice en sus actividades cotidianas antes que la lengua escrita lo oprima a él con sus formas convencionales.

Por esta razón, se ha efectuado este trabajo y con el fin de sistematizar las reflexiones teórico-prácticas, base para el desempeño de posibles alternativas para apoyar al educando en su interacción con la lengua escrita convencional.

Dentro de la propuesta pedagógica, la estrategia didáctica que se sugiere no ha sido llevada a la práctica en su totalidad, lo cual impedirá asegurar resultados positivos o bien negativos; sin embargo, ha sido elaborada tomando en cuenta aspectos característicos del contexto real y concreto donde se labora, lo cual permite que exista optimismo respecto a sus alcances.

Una variable que hay que tomar en cuenta para hacer frente a los grandes obstáculos administrativos e institucionales y subsistir ante ellos, es optimizar los recursos de operación a utilizar y esto se logrará a través de una decisiva participación de los docentes que se identifiquen con esta Propuesta Pedagógica.

La perspectiva va encaminada a generar procesos creativos entre los docentes lectores al reflexionar sobre la posibilidad de cambio que se puede experimentar al asumir esta propuesta como un recurso alternativo y de apoyo a su práctica docente en el área del lenguaje.

En este sentido, lo planteado en el transcurso del trabajo: análisis de la práctica docente y consideraciones teóricas de la naturaleza del objeto de estudio (lengua escrita) y la estrategia didáctica proporcionarán un instrumental técnico-

pedagógico que podrá ser empleado alternativamente en el tratamiento de contenidos referentes a los aspectos formales de la lengua escrita en la escuela primaria, no sin olvidar que el maestro debe seleccionar los criterios pertinentes dependiendo del grado de desarrollo del alumno, de los propósitos educativos y atendiendo a la naturaleza del objeto de conocimiento.

Todo intento de cambio conlleva desequilibrios en una estructura ya estabilizada, ante esta situación que inevitablemente se puede originar, se espera que surjan algunas limitaciones administrativas para llevar a efecto esta Propuesta -- Pedagógica; decisión e iniciativa deberán emplearse tácticamente para que a pesar de esas limitaciones y con ellas se busquen espacios en la práctica docente para operativizarla.

BIBLIOGRAFIA

- ALVAREZ, Virginia y Aurora Mora. Contenidos de Aprendizaje. Cuaderno de Evaluación Formativa. México, UPN, 1988.
- BLANCHE-Benveuste, Clair. "La escritura del lenguaje dominguero", en Nuevas Perspectivas sobre los procesos de lectura y escritura. 3ra. ed. México, Ed. Siglo XXI, 1984.
- DEVRIES, R. "La Integración Educacional de la Teoría de Piaget", en Teorías del aprendizaje. (Antología) México, UPN, 1986.
- FERREIRO, E. y Ana Teberosky. "Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño", en Técnicas y Recursos de Investigación II. (Antología) México, UPN, 1987.
- FISHER, Ernest. "El lenguaje", en El lenguaje en la escuela. (Antología). México, UPN, 1990.
- GOODMAN, Yetta. "El desarrollo de la escritura en niños muy pequeños", en Desarrollo lingüístico y Curricular Escolar. (Antología). México, UPN, 1988.
- GRAU, Xesca. "Aprender siguiendo a Piaget", en Teorías del Aprendizaje. (Antología) México, UPN, 1986.
- KAMIL, Constance. "Principios de enseñanza", en La matemática en la escuela II. (Antología). México, UPN, 1985.
- MORAN OVIEDO, Porfirio. "Propuestas de Elaboración de Programas de Estudio en la Didáctica Tradicional, Tecnología Educativa y Didáctica Crítica", en Planificación de las actividades docentes. (Antología) México, UPN, 1988.

- MORENO, Montserrat. "Problemática docente", en Teorías del - aprendizaje. (Antología) México, UPN, 1988.
- PHILLIPS, John L. "Introducción a los conceptos básicos de la teoría de Jean Piaget", en La matemática en la escuela I. (Antología) México, UPN, 1983.
- REMEDI, Vicente E. "Construcción de la estructura metodológica", en Lo social en los planes de estudio de la educación - preescolar y primaria.Vol.2 (Antología) México, UPN,1990.
- ROCKWELL, Elsie. "Los usos escolares de la lengua escrita", en El lenguaje en la escuela. (Antología) México, UPN, 1990.
- ROCKWELL, Elsie y Ruth Mercado. "Las normas de la institución escolar y la vida cotidiana en la escuela", en Análisis de la práctica docente. (Antología) México, UPN, 1987.
- RUIZ LARRAGUIVEL, Estela. "Reflexiones en torno a las teorías del aprendizaje", en Teorías del aprendizaje. (Antología) México, UPN, 1986.
- SECRETARIA DE EDUCACION PUBLICA. "La lecto-escritura en el - nivel preescolar", en El maestro y las situaciones de - aprendizaje de la lengua.(Antología) México, UPN, 1988.
- _____ . Libro para el maestro. Primer Grado. México. 1983
- _____ . Mi libro de primero. parte I. México, 1988.
- _____ . Programa para la modernización educativa. 1989-1994. México, 1989.

SINCLAIR, Hermine. "El desarrollo de la escritura; avances, -
problemas y perspectivas", en Desarrollo lingüístico y -
Curricular Escolar. (Antología), México, UPN, 1988.

VYGOTSKI, L.S. "La prehistoria del lenguaje", en El lenguaje
en la escuela. (Antología) México, UPN, 1990.

OTRAS FUENTES:

- Muestras de escritura.
- Muestras de Evaluación
- Registro de actas de Reuniones Académicas Escolares. Escuela Primaria "Profr. Eliseo Loera Salazar", T.M. Ciclo escolar - 1991-92.
- Registros Anecdóticos.
- Registro de Avance Programático. Grupo I "A", Escuela Primaria "Profr. Eliseo Loera Salazar", T.M. Ciclo escolar 1991-92.
- Registro de Observaciones.

A N E X O

APENDICE A

REGISTRO DE OBSERVACION

Lugar: Esc. "Gral Vicente Guerrero" T. V.
 Fecha: 22 de Marzo de 1991.

Io. Secc. "C".
 Hora: 15:00 p.m

Situación Observada: Desarrollo de una clase correspondiente al -
 área de Español.
 Objetivo. Identificación de la consonante -
 "g" (fonema /g/).

(M.-maestra, Ao.-alumno, As.-alumnos)

La maestra del grupo solicitó a los alumnos que dibujaran el gusano de la canción que cantaron.

PARTICIPACIONES

M. Aquí está un gusano, véanlo, véanlo .

As. yo, yo, yo

M. Nada más este, después vamos a pegar los demás en el pizarrón. Véanlo, porque me van a decir cómo es, si tiene patas, de qué color está pintado

Ao. 4,4,4 patas

Ao. Yo canto una canción

M. Todos van a guardar el gusanito y vamos a fijarnos en el que tenemos aquí. El gusanito que vamos a usar es el

COMENTARIOS

Cada niño quería - que mostrarán su dibujo

Todos los niños - quieren poner su dibujo en el pizarrón.

Los niños hacen varios comentarios referentes a otros dibujitos.

de Fernando, después ustedes me van a enseñar el suyo, Bueno...ya, guardadito el gusano para que lo enseñen a su mamá.

M. Ahí tiene ustedes...Ahora sí ya, atención...un gusano.

As. Gusanita, gu-sa-no.

M. Vamos a leer el nombre.¿Cómo dice?

As. Gu-sa-no

M. Otra vez.

As. Gu-sa-no

M. Apunten con su dedito

As. Gu-sa-no

M. Ahora sí, fíjense bien lo que les voy a preguntar: ¿De qué color está la sílaba gu?

As. De rosa.

M. ¿Dónde decimos gusano?, ¿en qué letra de qué color?

As. Rosa.

M. En la letra rosa ¿Qué dice?

Ao. Gu

Ante la falta de atención, la maestra pide que canten una vez más.

Mientras cantaban, la maestra colocaba el cartel con el nombre del dibujo.

Algunos niños se anticipan a leer el nombre.

Algunos niños se distraen y hablan.

La maestra se nota distraída

M. En la sílaba de qué color ?

As. Gu, gu.

M. Vamos a recordar. Pedro, esta sílaba rosa...¿Qué dice?

Ante la actitud de desgano del alumno, -que no responde -la maestra lo llama a participar.

Ao. Gu, gu

Otro alumno jugando, grita: go.

M. ¿Gu de qué?

As. De gusano.

M. No oigo¿De qué?

As. Gusano

Los alumnos a coro responden enérgicamente.

M. Gu de gusano, muy bien.- Ahora les voy a mostrar otro animalito. ¿Qué es?

As. Gato, gato, gato.

M. Bien. Ahora voy a buscar - y vamos a ponerle su nombre. ¿Cómo dice aquí?

As. Ga-to

M. Otra vez

As. Gato

M. ¿Dónde dice ga?

As. La rosa.

M. En la sílaba de qué color.

As. Rosa, rosa.

M. Cómo dice en la rosa.

As. Ga, ga, ga.

M. Sílaba qué.

As. Ga, ga

M. Sílaba ga, ahí la voy a dejar. Ahora les voy a enseñar algo que les va a gustar mucho.

Ao. La gui de...

M. No, no. Fíjense bien lo que les voy a enseñar...se cayó la sílaba ga, aquí la vamos a pegar. Ahora les voy a enseñar otra cosita. Tenemos aquí...¡Miren que bonito!

Ao. Gallo, kikiriqui.

M. No, Yazmín que está' seriecita, me va a decir qué es.

Ao. Gorro, gorro.

M. ¿Qué será?

Ao. Cachucha

Como unos cuantos alumnos respondieron, - la maestra vuelve a preguntar.

Los niños divagan en otras sílabas.

La maestra observa a los niños que están - disciplinados (sentados y cayados) para ceder la palabra.

As. Gorra, gorra.

La maestra evade los señalamientos de algunos alumnos.

Ao. Go de gota.

M. Le vamos a poner su nombre

As. Gorra

Ao. ¡Ay! que maravilla.

Con actitud burlesca.

M. Este es un gorro. Cómo es.

As. Go-rro

M. Otra vez.

As. Gorro.

M. Ahora con el dedo van a -
ir leyendo.

La maestra señala con el dedo pero los niños se adelantan a la lectura.

As. Go-rro

M. Última vez.

As. Go-rro

M. ¿De que color está la sí-
laba go?

As. Amarilla, amarilla

M. Cómo dice en el pedacito a-
marillo.

As. Go, go, go.

Ao. Go de gota.

M. Vamos a ver qué llevamos.
¿Qué tenemos aquí?

La maestra señala
y repite con los niños.

M. Gu de gusano, ga de gato,
As. go de gorro.

M. Ahora les voy a enseñar a
una niña, bueno ya es mu -
chacha.

Ao. Susi.

M. No, es muy bonita...una -
nueva, Susi desde cuando -
que la vimos.
Es así como yo.

La maestra pega la
lámina en el pizarrón.

M.

M. Fíjense bien y les voy a de
cir cómo se llama...cómo se
llama la niña, bueno la mu -
chacha.

Ao. Gato, se llama gato.

Los niños dicen nom
bres y comentan varios
temas.

M. Viendo para enfrente, tenemos
aquí una muchacha que sale en
los bailables...¡Que bonitas
flores!

Ao. ¡Ah! pero está fea.

M. Baila como en la tele.

Ao. Está fea, está fea.

Algunos alumnos jue
gan, ya que después de
repetir constantemente,
el cansancio es eviden
te.

M. Esa niña, les voy a decir cómo
se llama.

As. Xucha, Xucha.

M. A ver...ahorita lo van a adivinar porque más o me nos ya saben leer, a ver, esta niña se llama...

M. Ma-gue
As.

M. ¿Dónde dice gue?

As. En la roja.

M. Apunten con el dedito.

As. Ma-que

M. ¿Dónde dice gue?

As. En la roja.

M. ¿En el azul o en el rojo?

As. En la roja.

M. Bueno, ahora vamos a re cortar la sílaba...
¿Cuál?

As. Ma, ma... gue, gue

Como siempre se ha recortado la primera sílaba, los niños dudan.

Después que se completan las sílabas: ga, gue, gui, go, gu, se realiza un reforzamiento asociando a cada sílaba un dibujo.

Posteriormente, los alumnos copian la sílaba con su dibujo. Al término del trabajo, la maestra pregunta éstas a cada alumno.

La clase continúa con la exposición de un cuadro con una combinación de sílabas en estudio; los alumnos lo leen por solid citud de la maestra.

La actividad siguiente, es el dictado de dichas sílabas a los alumnos para verificar que han logrado identificarlas.

Recreo.

En el salón:

La maestra presenta a los alumnos cartones conteniendo las sílabas anteriores .

M. Ahora fíjense bien, -
quiero que un niño -
piense una palabra que
lleve:ga,go,gui,gue, ga

Una alumna pide participar.

M. A ver ella va a inventar
una palabra nueva y de -
este lado la va a poner.
¿Cuál agarró?

La ~~alumna~~ acata y -
toma la sílaba y la coloca
ca donde dice la maestra.

As. Ga...ga-to.

M. Ga-to ¿Qué palabra inventó
Cynthia?

As. Ga-to

M. A ver, sigue Adrián.¿Cuál
agarró Adrián?

As. Ga...ga-llo

M. Adrián no acierta a formar una palabra.
Ernesto, ayúdale.

M. Ga-ri...¿Qué es ga-ri?
No, nada .
A ver, Raquel dice que ya pensó una.

La maestra se impacienta y decide pedirles a los niños que se sienten.

As. Ga-lli...

M. Ahora, ¿Cuál agarró?

As. Na...ga-lli-na, gallina.

M. No...a ver léanla despacio.

As. Ga-lli-na.

Después de haber completado una lista con siete palabras, - la maestra pide a los niños que la lean varias veces.

Cuando terminan de hacerlo, copian en su cuaderno la relación.

APENDICE B

MUESTRAS DE ESCRITURA

Los niños emplean la lengua escrita sin que se les indique qué y cómo hacerlo, optan por este hecho de acuerdo a sus necesidades e intereses particulares.

Este apéndice constituye una prueba palpable de lo anterior; las muestras de escritura de los alumnos fueron seleccionadas al azar durante las actividades cotidianas de trabajo en el aula.

A través de estas muestras, la labor de interpretación del maestro en base a principios teóricos referentes a la lengua escrita se inició: se pretendió descubrir, identificar y registrar los aspectos del lenguaje escrito que los niños atienden: repertorio fijo, empleo de letras y/o pseudografías, utilidad que le proporciona, por citar los más frecuentes como se podrá apreciar a continuación.

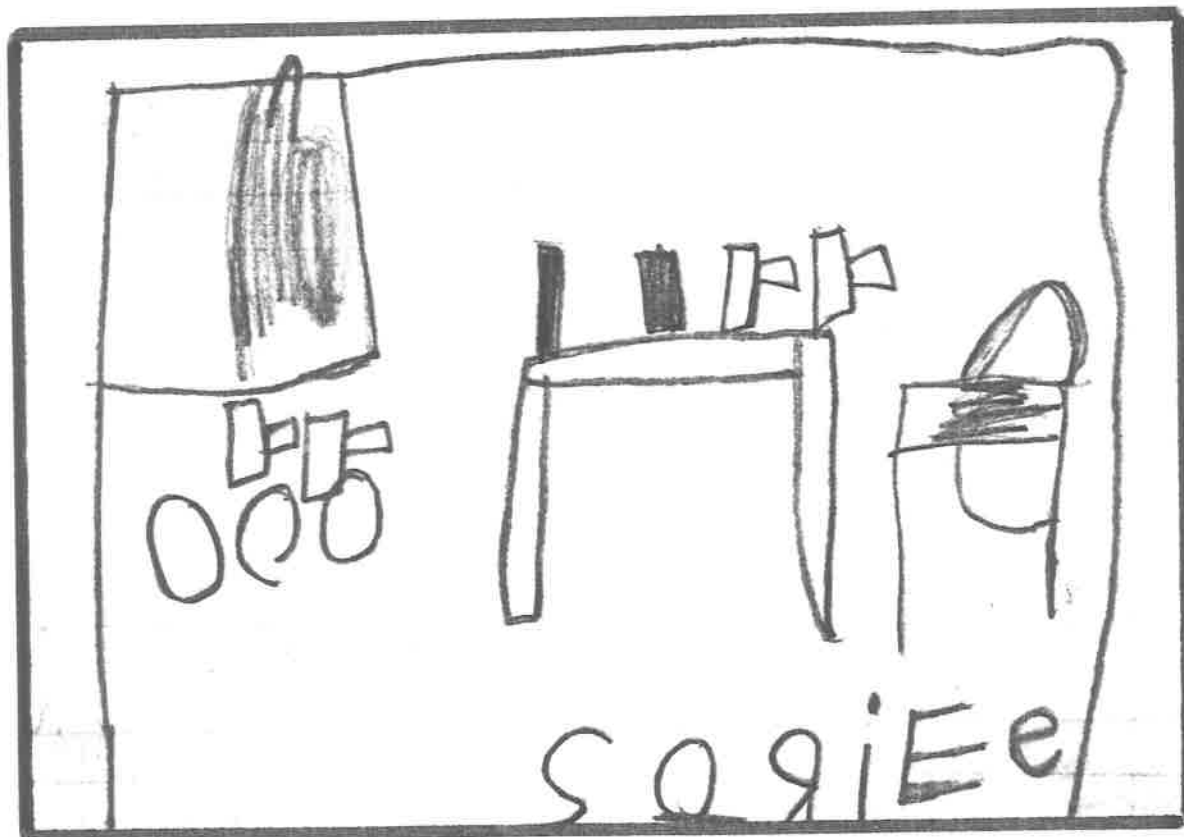
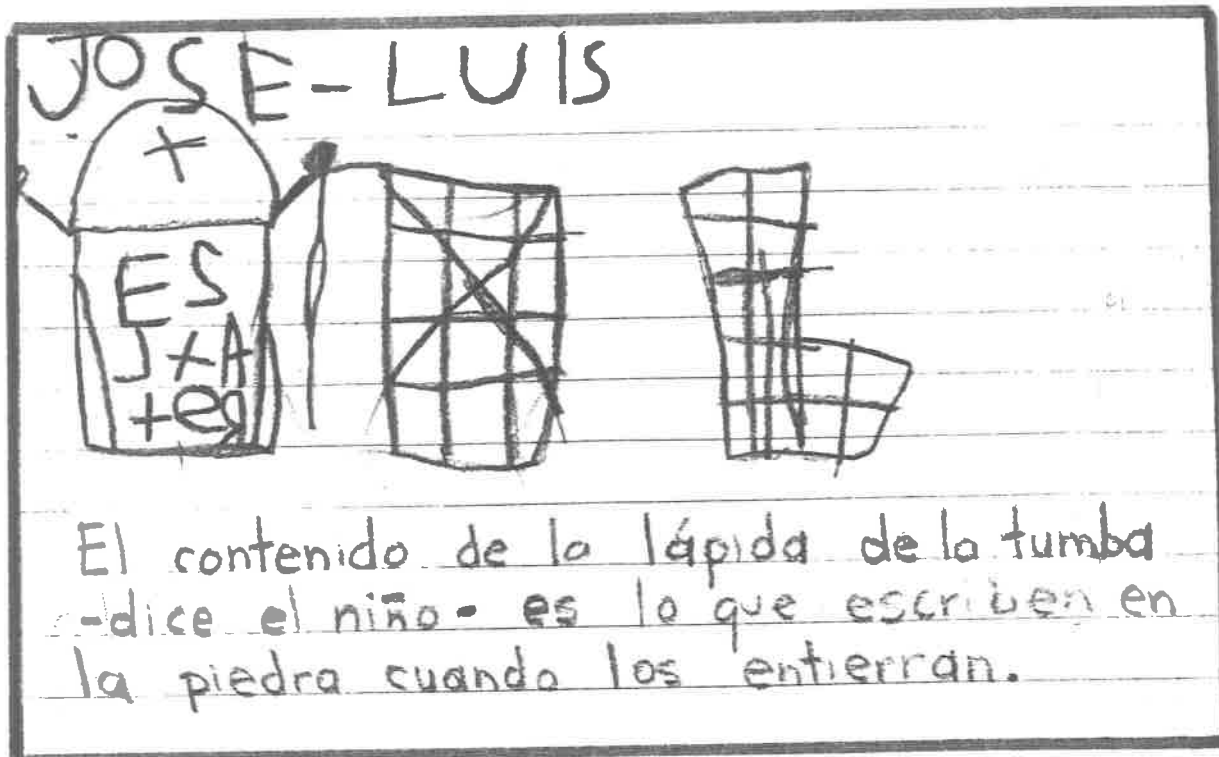
Las circunstancias que rodearon las actividades de escritura de los alumnos fueron, en los casos 1 y 2 por solicitud del maestro para que los niños dibujarán lo más significativo de un cuento que a través del intercambio verbal inventaron.

De acuerdo a las impresiones realizadas se puede afirmar

que emplean signos convencionales, los cuales están formados por un repertorio fijo, es decir, conocen ciertas letras, algunas de las cuales se derivan de su nombre propio y las utilizan. La lengua escrita es para él un medio de comunicación de mensajes.

De los casos 3 y 4, los alumnos escriben el nombre propio a sus trabajos como una muestra de que es una estructura lingüística significativa para ellos. A través de ella pueden -- representar su persona e identificar sus pertenencias. Una -- característica peculiar en las producciones elaboradas es servirse de letras mayúsculas al escribir.








La impresión de textos en los dibujos, fueron espontáneos, es decir, no se les pidió que lo hicieran, es así como estos -- eventos de escritura son un material para reunir información -- acerca de los aspectos que los niños han desarrollado con respecto a la lengua escrita.



MUESTRA 3



MUESTRA 5

	
	
5437	43 NI
	
43 48	43 NI
	
mesa	050

APENDICE C

MUESTRAS DE EVALUACIONES

El aprendizaje de la lengua escrita en la escuela está supeditado a un método empirista que da prioridad a los sentidos, en este caso el alumno depende de la vista, a partir de la cual puede asociar el dibujo a la letra y aprender su sonido. La mecánica a seguir es el reforzamiento de estas asociaciones imagen-letra-fonema (76), más adelante a través de estructuras modelo elaboradas por adultos que consideran revisiones para verificar que el alumno está apropiándose del objeto de conocimiento.

En el primero de los casos, al alumno se le evalúa su habilidad para identificar vocales y conocer su sonido. Siendo importante el resultado para continuar o no con la identificación de consonantes. Una vez que se ha trabajado con una cantidad considerable de ellas, se estima la revisión a partir de modelos selectivos, donde se vuelve a escribir lo que ya ha sido elaborado por otros. El dictado del maestro a los alumnos es el medio para reforzar el aprendizaje de la lengua escrita.

A partir de estas evidencias se puede determinar que la evaluación escolar se centra en los aspectos lingüísticos de la lengua escrita, no obstante que está conformada por otros -

(76) Passim. Apéndice A

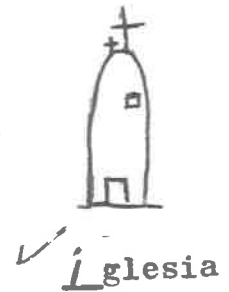
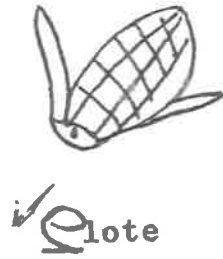
como: los funcionales y los relacionales, los cuales para desarrollarlos el alumno lleva a cabo una reflexión mental que le permite formular y no imitar o recibir del exterior. Sin embargo, considerar este tipo de evaluaciones que no muestran lo que realmente ha comprendido el alumno acerca de la lengua escrita, repercutirá en poner límites a las capacidades del niño como ser intelectual activo, bastará para su maestro que ejercite y domine la codificación y decodificación de textos - para certificar que está aprendiendo y responda a las metas de los docentes, traducidas en modelos de imágenes y oraciones - empleadas rutinariamente.

Una última reflexión con respecto a lo que se evalúa en el alumno: la lengua escrita no es efectuar acciones de escritura de signos para luego traducirlos, va más allá: se formula, comunica y comprende.

PRUEBA PARA PRIMER AÑO. 1991-1992
 ++++++

ALUMNO JOSÉ MATA GRADO I SECCION A

COMPLETA EL NOMBRE DE CADA DIBUJO ESCRIBIENDO SOBRE LA -
 RAYITA LA LETRA QUE FALTA.



LEE A TU MAESTRO LOS SIGUIENTES DIPTONGOS.

du
 ei
 ui

eu
 ie
 ua

iu
 ia
 ae

Au

Eu

Oi

ENCIERRA DONDE ENCUENTRES DIPTONGOS

peine

oigo

tiene

piojo

cuello

agua

aire

aeropuerto

MODELO DE ENUNCIADOS PARA EL PRIMER RECONOCIMIENTOS EN LOS GRUPOS DE PRIMER AÑO EN LAS ESCUELAS OFICIALES PERTENECIENTES A COORDINACION OTE.

- 1.- Nena pone la mesa
- 2.- La canasta del pan
- 3.- Lola come poco pan
- 4.- La mesa tiene patas
- 5.- El pato nada solo
- 6.- La mesa se usa
- 7.- La palma de cocos
- 8.- El papel es liso
- 9.- La camisa está limpia
- 10.- La camisa de lana
- 11.- El saco de lona
- 12.- Los patos si nadan
- 13.- El sapito salta alto
- 14.- El saco tiene tunas
- 15.- La pala de papá
- 16.- La mesita de mamá
- 17.- La camisa de seda
- 18.- La tela de lana
- 19.- Estos son mis pies
- 20.- La mano tiene dedos
- 21.- La pelota salta alto
- 22.- Memo tiene una pelota
- 23.- La paleta de limón
- 24.- Nene da dos pasos
- 25.- La paleta de melón
- 26.- El osito panda come
- 27.- La paloma tiene pico
- 28.- Luis se asea solo
- 29.- lepe tomo los dados
- 30.- Ema tiene un oso
- 31.- La soda de limón
- 36.- La sala está limpia
- 37.- Estas son mis manos
- 38.- La camisa de papá
- 39.- La tina tiene tomates
- 40.- El osito es mío
- 41.- El sol sale solo
- 42.- Pepe tiene una vaca
- 43.- El vaso de papá
- 44.- La casa tiene ventana
- 45.- La luna se asoma
- 46.- La paloma vuela alto
- 47.- La escuela es bonita
- 48.- Esta es mi boca
- 49.- El oso come miel
- 50.- El oso se asea

SECRETARÍA DE EDUCACION
PUBLICA DEL ESTADO



COAHUILA
Inspección Escolar del Estado
B-13

4.- Para el proceso de la revisión se tomarán en cuenta los siguientes

P A S O S

- a).- En cada uno de los enunciados que se dicten, la letra inicial deberá ser - escrita con mayúscula.
 - b).- Las palabras escritas deberán estar completas con la corrección debida en atención al vocabulario emitido con anterioridad.
 - c).- El espaciado será notorio.
 - d).- No se tomará en cuenta el tamaño de las grafías si algunas sobresalen de - otras; lo que se requiere es que no haya omisión, ni uso indebido de mayúsculas, ni errores de Ortografía (considerando que ya se estudió la guía - del mismo).
 - e).- El valor de cada palabra equivale a 4.5 puntos y el espaciado tiene un valor de 2 puntos por cada enunciado.
- 5.- Esta Coordinación es responsable de la selección y elaboración de los enunciados y de los sobres que los contengan para su entrega oportuna.

Esperamos contar con la aprobación del presente proceso de supervisión, así como con la asistencia del Personal de Asesores de cada una de las Zonas Escolares y de los Maestros de Apoyo para este mismo fin.

Sin otro particular, agradecemos la atención que se sirvan prestar a la presente y nos es grato manifestarles nuestros respetos y consideraciones.

A t e n t a m e n t e .

COORDINACION REGIONAL DE INSPECTORES DE
EDUC. PRIMARIA SECTOR ORIENTE.

APENDICE D

REGISTROS ANECDOTICOS

Con el fin de sistematizar las observaciones realizadas a los alumnos de primer grado, sección "A", respecto a su interacción con la lengua escrita, se elaboraron registros anecdóticos de tres eventos: uno de escritura, otro de lectura y el siguiente relacionado con la interacción verbal.

La descripción de los incidentes y acontecimientos sucedidos en el transcurso de estos eventos, fue interpretada con base a referentes teóricos acerca del aprendizaje y desarrollo de la lengua escrita en el niño.

A partir de estos registros, se caracterizaron las ideas que el niño ha estructurado respecto a este objeto de conocimiento y se emplearon además para saber las condiciones prevalentes en su estructura cognoscitiva.

Clase PrimeroGrupo "A"Fecha 19/09/91Sitio Salón de clasesSituación Eventos de escrituraObservador Aída García

INCIDENTE

Los alumnos escriben su nombre cuando se describe alguna situación, como en este caso: las actividades que efectúa antes de venir a la escuela. Escriben su nombre a todos los trabajos diarios empleando un repertorio fijo de letras mayúsculas.

Los alumnos que no sabían escribir su nombre, no solicitaban ayuda, sólo afirmaban que no sabían escribir, este juicio lo establecieron ya que quizás se han detenido a reflexionar que existe una forma convencional para esos trabajos o bien, se le ha censurado su sistema de signos.

INTERPRETACION

A través de la estructura lingüística empleada, los alumnos muestran que están desarrollando principios básicos de la lengua escrita como son: la direccionalidad, significatividad y reconocen la funcionalidad de la lengua escrita.

Como la estructura de su nombre es socialmente aceptada por otros, ya que posiblemente lo ha confirmado, decide emplearla constantemente, indicando asimismo sus pertenencias.

El manejo de un repertorio fijo en los niños probablemente se derive de la sintáxis de su nombre u otros textos de su entorno.

Clase PrimeroGrupo "A"Fecha 11/10/91Sitio Salón de clasesSituación Eventos de lecturaObservador Aída García A.

INCIDENTE

En el libro de texto del alumno: Interpretar un cuento a partir de imágenes.⁽⁷⁷⁾ Sólo algunos niños al repasar éstas, narraban para sí el cuento, afirmando al final que ya habían terminado de leer.

Otros alumnos seguían imágenes con la vista y al final aseguraban que habían terminado de ver el cuento y que lo habían entendido.

En general, los alumnos se interesan por hojear su libro de texto en sus ratos libres dentro del trabajo cotidiano en el aula, los niños "leen" y predicen el contenido de los textos impresos en el libro.

INTERPRETACION

El considerar que se puede leer en la imagen, implica que aún es más significativo para el alumno la representación gráfica por medio del dibujo que las letras convencionales, es necesario que se les brinde la oportunidad de trabajar con representaciones imagen/texto, para que establezcan relaciones, confronte y rebase el nivel de desarrollo en que se encuentra.

Centrarse en los textos preferentemente, y considerar que sólo se lee en ellos, es una reconstrucción compleja en relación con la anterior, esto es indicativo para la segunda situación observada.

(77)Secretaría de Educación Pública. Mi libro de primero. Parte I. México, 1988. p.52

Cuenta esta historia.





Clase PrimeroGrupo "A"Fecha 11/10/91Sitio Salón de clasesSituación Interacción verbalObservador Aída García A.

INCIDENTE

Los niños realizan espontáneamente acciones comunicativas a través de diálogos en voz baja según el contenido del mensaje, por otro lado, son más frecuentes los usos del lenguaje oral: para conversar acerca de aquello que no entienden, de situaciones familiares o de algún dibujo o texto de algún compañero que les interese. La hora del recreo, es la ideal para entablar un diálogo con su maestro en un clima abierto, sin que nadie interfiera en la atención que brinde éste al niño que quiere platicar. En este lapso también conversan al mismo tiempo que realizan una actividad.

INTERPRETACION

El alumno emplea el lenguaje hablado como una forma de comunicación para satisfacer sus necesidades inmediatas. No busca artificios, es decir, palabras difíciles para comunicarse. Su lenguaje oral es a través de expresiones comunes y sencillas imprecisas de significado.

Su construcción de ideas no es rápida y concordante en algunas ocasiones, pero en el intercambio con sus compañeros en reuniones formales e informales, tendrá una alternativa para mejorar su construcción.

Cuando el lenguaje oral es importante para realizar una actividad, es signo de que el niño está desarrollando su intelecto, porque el pensamiento se torna verbal y el lenguaje racional.