



UNIDAD

SEAD

022

SECRETARIA DE EDUCACION PUBLICA

LA PROBLEMÁTICA METODOLÓGICA

EN LA ENSEÑANZA DE LA

LECTURA

REMIGIA GOMEZ PEREZ

MARIA DE JESUS GUEVARA LARA

TESINA PRESENTADA PARA OBTENER EL TÍTULO

DE LICENCIADO EN EDUCACION PRIMARIA.

TIJUANA BAJA CALIFORNIA, 1989

DICTAMEN DEL TRABAJO DE TITULACION

Tijuana, B.C., 6 de abril de 1989.

C. PROFRAS. REMIGIA GOMEZ PEREZ,
MARIA DE JESUS GUEVARA LARA
P R E S E N T E S.

En mi calidad de Presidente de la Comisión de Exámenes Profesionales y después de haber analizado el trabajo de titulación- - - - - alternativa TESINA titulado "LA PROBLEMATICA METODOLOGICA EN LA ENSEÑANZA DE LA LECTURA" presentado por ustedes, les manifiesto que reúne los requisitos a que obligan los reglamentos en vigor para ser presentado ante el H. Jurado del Examen Profesional, por lo que deberán entregar diez ejemplares como parte de su expediente al solicitar el examen.

ATENTAMENTE.

EL PRESIDENTE DE LA COMISION



S. D. Profr. Gonzalo M. Vargas Avilés

DEDICATORIA

A LA UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL,
DIRECCION Y CUERPO DE CATEDRATICOS DE LA
UNIDAD 022, QUE HICIERON POSIBLE EFECTUAR
NUESTRA TITULACION.
EN ESPECIAL PARA NUESTRO ASESOR PROFESOR
BENJAMIN TRUJILLO.

AGRADECEMOS A LOS DIRECTORES,
INSPECTORES, MAESTROS Y COMPAÑE-
ROS DE LA USED QUE TAN AMABLEMEN-
TE NOS PROPORCIONARON LOS DATOS
PARA LA REALIZACION DE ESTE TRA-
BAJO.

REMIGIA

MARIA DE JESUS

A MIS HIJOS Y NIETOS QUE SE CONVENCERAN QUE NUNCA ES TARDE PARA EM-
PEZAR Y EL QUE PERSEVERA ALCANZA.

REMIGIA.

A MIS HERMANOS. EN ESPECIAL, DOMINGO.
A MIS HIJOS Y ESPOSO.

P.M.
EN RECUERDO:
A MIS PADRES.
MI TIA SARA QUE FUE
COMO UNA SEGUNDA MADRE...

MI SOBRINA SANDRA LUZ BARRIOS,G.
PROFR.IGNACIO A. CERVANTES, E.
QEPD.

MARIA DE JESUS

ANDO DESPACIO; PERO JAMÁS
DESANDO LO ANDADO.

Abraham Lincoln.

INDICE

	Página.
INTRODUCCION	
CAPITULO 1 EL METODO EN LA EDUCACION.....	1
1.1 El concepto de método.....	1
1.2 La evolución histórica del método.....	1
1.3 Las clases de métodos.....	3
1.4 El método didáctico en relación con los métodos.. lógico y psicológico.....	3
CAPITULO 2 EL METODO DIDACTICO.....	5
2.1 Características.....	5
2.2 El método didáctico en relación con la naturaleza biopsíquica del educando.....	5
2.3 El método didáctico en relación con el contenido. de la materia didáctica.....	6
2.4 El método didáctico en relación con las técnicas. científicas aplicadas a la educación.....	6
2.5 El método didáctico en relación con los fines de. la educación.....	6
2.6 El método didáctico en relación con los valores.. que se quieren realizar.....	7
2.7 Las operaciones lógicas en el método didáctico...	7
CAPITULO 3 LA DIDACTICA.....	16
3.1 La evolución histórica.....	16

	Página.
3.2 Los procedimientos o formas de enseñar.....	21
3.3 El método y la personalidad del maestro.....	22
CAPITULO 4 EL APRENDIZAJE.....	25
4.1 El problema del aprendizaje.....	25
4.2 Clases de teorías del aprendizaje.....	28
4.3 Tema principal de la didáctica.....	30
CAPITULO 5 PROBLEMATICA DEL PROCESO DE LA ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DE LA LECTURA-ESCRITURA.....	38
5.1 Antecedentes históricos.....	38
5.2 La enseñanza de la escritura.....	39
5.3 Concepto dinámico del acto de leer.....	42
CAPITULO 6 LA ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DE LA LECTURA.....	45
6.1 Tendencias en las investigaciones científicas de la lectura.....	45
6.2 La escritura.....	47
6.3 Análisis conjunto de los procesos de la lectura. y de la escritura.....	47
6.4 El problema de la lectura-escritura en términos. de madurez.....	51
CAPITULO 7 METODOS DE LECTURA Y ESCRITURA UTILIZADOS EN MEXICO.	54
7.1 Introducción.....	54
7.2 Clasificación de los métodos para la enseñanza..	

de la lectura y escritura por su marcha didáctica.

ca.....

55

CONCLUSIONES.....

BIBLIOGRAFIA.....

GLOSARIO.....

INTRODUCCION

La presente investigación, "Los métodos de enseñanza de la lecto-escritura en el primer año de la escuela primaria", es un estudio realizado a un nivel descriptivo, durante el ciclo escolar 1986-1987.

Sus objetivos fueron:

Conocer qué métodos de enseñanza-aprendizaje de la lecto-escritura utiliza el maestro en el primer año de la escuela primaria, y los resultados que se obtienen en la enseñanza de la lecto-escritura después de aplicar dichos métodos.

La hipótesis de la investigación: "La aplicación de los métodos de enseñanza de lecto-escritura diferentes de los propuestos por la Secretaría de Educación Pública, como una de las causas del deterioro del proceso de enseñanza-aprendizaje en el primer año de la escuela primaria", fue analizada a profundidad, a través de un diseño de investigación que se orientaba al análisis del educando en su interacción con el método y el papel del maestro. Nunca se perdió de vista el carácter descriptivo del estudio, esto es, su carácter de investigación de tesina.

Los autores que fundamentaron este estudio fueron, entre otros: Aristóteles, Wolfgang Ratke, Juan Amos Comenio, Juan Federico Herbart, Herbert Spencer, Enrique C. Rébsamen, Lorenzo Filho y Jean Piaget.

En su estructura, la obra cuenta con 7 capítulos, cuya síntesis es la siguiente:

Capítulo 1. Trata sobre el método científico y su aplicación dentro

de la enseñanza.

Capítulo 2. Explicita el método didáctico y presenta las características que lo diferencian de otros métodos.

Capítulo 3. Precisa la evolución de la enseñanza y las diferentes concepciones de la educación.

Capítulo 4. Trata sobre el problema del aprendizaje y las leyes que lo rigen.

Capítulo 5. Analiza el problema del proceso de la lectura-escritura.

Capítulo 6. Trata la problemática de la enseñanza-aprendizaje de la lectura.

Capítulo 7. Clasifica los métodos de lecto-escritura aplicados en la enseñanza en nuestro país.

A eso...

A eso, de caer y volver a levantarte.

De fracasar y volver a comensar.

De seguir un camino y tener que torcerlo.

De encontrar el dolor y tener que afrontarlo.

A eso no le llames adversidad, llámale
sabiduría.

CAPITULO 1

EL METODO EN LA EDUCACION

1.1 Concepto de método.

Método significa un procedimiento ordenado para llegar a un fin. La palabra proviene del latín *Metothus* y éste del griego *Métodos*; *meta* -- (fin) y *hodos* (en camino). Es decir, se refiere a una dirección hacia -- algo ya previsto.

Se debe a Renato Descartes la fundamentación filosófica del método y su consideración como elemento necesario para trabajar en la ciencia y descubrir sus verdades. Hoy se reconoce que el método es, además, un medio para la exposición y divulgación del saber.

1.2 La evolución histórica del método.

En la primera etapa de la evolución, el método aparece como una actividad espontánea, que se asocia a una serie de actos vinculados con el -- instinto, realizados para satisfacer las necesidades inferiores de los -- primitivos.

Después, los esquemas del aprender se fabrican sobre la imitación, copia de un modelo, que es, en cierta forma un agente intencional de educación. El hombre adulto crea los instrumentos que utilizará en el trabajo y en la guerra y los jóvenes aprenden, por instinto de imitación, a -- valerse de ellos. En estas influencias inconscientes de los adultos ha -- cia los jóvenes, se formó el conjunto de actos de instituciones escola-- res.

La educación tiene en sus comienzos un carácter conservador y tradicional; más tarde, se la orienta de acuerdo con los ideales de la persona, los primeros sistemas están regidos por principios dogmáticos que regulan la vida y el destino de los hombres. En estos sistemas, la educación es una tarea de ejercitación de la memoria y se hace de un modo mecánico y sujeto a fórmulas rigurosas que impiden toda espontaneidad.

Otro recurso didáctico es el ejemplo, correlativo de la imitación servil, que se considera la forma más elevada de la actividad pedagógica.

Aristóteles inicia la aplicación del método lógico a la doctrina del aprendizaje, marcando así, un progreso en la historia de la didáctica. Con él surge la metodología y se genera un afán metodológico, fundamentado en la razón. La educación se presenta como un problema que se debe estudiar en el sujeto de la educación; por eso los sofistas adecuan sus enseñanzas a la naturaleza del individuo e inauguran así una verdadera metodología pedagógica.

El avance didáctico se detiene y el método se fosiliza. La instrucción escolar emplea sistemas formales y dogmáticos, hasta que el humanismo introduce los principios de la pedagogía liberal. Bacon, en el *Nóvum Organum*, y Descartes, en el *Discurso del Método*, desarrollaron el concepto de método científico. Comenio y Ratke aplican algunas de sus conclusiones a la educación y construyen la teoría didáctica.

El descubrimiento pestalozziano de la intuición pedagógica, el concepto de actividad de Froebel y recursos técnicos de Herbert, enriquecen la teoría didáctica lo que determina un movimiento que crece en

en el presente siglo y adquiere el carácter de una verdadera revolución didáctica.

1.3 Clases de métodos.

Se puede intentar una clasificación de los métodos, agrupándolos se gún criterios lógicos, psicológicos y didácticos.

1.3.1 Métodos lógicos.

Son los que la ciencia utiliza en la investigación. Sirven para ana lizar los conceptos y alcanzar la verdad.

1.3.2 Métodos psicológicos.

Son los que llevan la investigación del plano del objeto al plano - del sujeto, y se fundamentan en la observación y comprensión del ser.

1.3.3 Métodos didácticos.

Son los anteriormente citados, pero utilizados con una finalidad - pedagógica. Dentro de esta clasificación hay que ubicar a los métodos - especiales que se utilizan en la enseñanza de anormales, y que constitu ye un capítulo muy importante en la didáctica diferencial.

1.4 El método didáctico en relación con los métodos lógico y psicoló g ico.

Los métodos de la enseñanza son los mismos que los métodos lógicos, pero usados de acuerdo con la naturaleza del individuo y de la materia didáctica. Se apoyan en la estructura lógica de la materia y en la psi co lo g ía del educando, y se conforman a las leyes lógicas del pensamien-

to, que tienen validez universal.

El método didáctico es, dentro del campo de la lógica, un momento o una etapa del trabajo científico. Se construye como un procedimiento de reflexión lógica sobre los hechos psicológicos, porque en el proceso educativo se integran el instrumento lógico y el instrumento didáctico en relación psicológica, es decir, que el modo de marchar por el camino que conduce a la meta propuesta está determinado por la naturaleza de ser.

El método de enseñanza no es un conjunto de reglas o principios lógicos que se aplican mecánicamente. Sino una fuerza que y estimula la acción educativa.

CAPITULO 2

EL METODO DIDACTICO

Se debe conocer los métodos más apropiados a la tarea educativa. En este sentido, el método tiene el significado de modo o manera de enseñar. Este es el concepto que indica cómo debe entenderse el método didáctico.

El método didáctico no es ni contrario, ni opuesto, ni correlativo, ni semejante, ni parecido, ni superior, ni coordinado, ni subordinado de la materia de enseñanza. Es el manejo o tratamiento que se da a esta materia para que el alumno la asimile y la elabore en su aprendizaje. (1) Esto hace pensar en la libertad de criterio para que el maestro escoja el método y lo adecue a los estudiantes, la materia y el tiempo disponible.

2.1 Características del método didáctico.

Las características del método didáctico surgen de las distintas relaciones:

- Con la naturaleza biopsíquica del educando.
- Con el contenido de la materia didáctica.
- Con las técnicas científicas aplicadas a la educación.
- Con los fines propuestos.
- Con los valores que se quieren realizar.

2.2 El método didáctico en relación con la naturaleza biopsíquica del educando.

(1) Citado por Rosa A. P. de Spencer -María Celina M. de Giudice. Nueva - Didáctica General. Buenos Aires febrero de 1981. Pág. 23.

El método debe atender a las condiciones del educador y del ambiente que éste ha sabido crear. Si se presenta una realidad fría y estática, sin entusiasmo y sin alegría, se ahoga la imaginación de los alumnos, y sin ésta la acción educadora aparece desprovista de estímulos.

2.3 El método didáctico en relación con el contenido de la materia didáctica.

La función del contenido educativo está también en relación con la habilidad del maestro, pues éste es quien dispone su uso correcto. En el tratamiento del material hay que tener en cuenta las funciones instructivas y las funciones educativas que cumple. El material proporciona las ideas, las nociones y los conocimientos que hacen a la instrucción y de él dependen las actividades que se organizan para producir el aprendizaje y la formación.

El método se relaciona con el contenido para ordenarlo, clasificarlo y presentarlo de un modo interesante, que motive el trabajo del alumno.

2.4 El método didáctico en relación con técnicas científicas aplicadas a la educación.

La ciencia ha contribuido a la creación de nuevas técnicas aplicadas al campo de la educación. La estructura metodológica debe conformarse sobre la base de esas nuevas técnicas, que corresponden a las nuevas formas de vida de la sociedad actual. Todos los maestros año con año, cambian al enriquecer la experiencia.

2.5 El método didáctico en relación con los fines de la educación.

El carácter del método varia según los fines particulares y los fines

generales de la educación. Es fácil comprender que el instrumento didáctico que se emplea para una formación técnica, por ejemplo, no puede ser el mismo que se utiliza en una educación de tipo desinteresado. Para -- cumplir los fines específicos de la educación se requieren determinados métodos o medios de acción.

2.6 El método en relación con los valores que se quieren realizar.

El carácter axiológico del método determina la integración de la personalidad del ser. Metodológicamente, la transmisión de valores se hace vivencial, mientras en pedagogía se habla de fines y de valores, aquí se habla de su aspecto didáctico. Este problema axiológico es muy complejo y provoca polémicas y discusiones que parecen no tener fin ni solución. La escuela reduce el problema a un tema metodológico, porque a la educación le interesa saber cómo el alumno aprehende o capta los valores. Los valores se revelan por la intuición emocional o por un acto intelectual? Parecería que la utilidad de un objeto se capta por vía intelectual, y, en cambio, la belleza de un cuadro o la bondad de una persona se capta por vía intuitiva emocional.

Teniendo en cuenta esta diferenciación, la didáctica actual aplica perfectamente el criterio intuitivo para la captación de los valores intelectuales.

2.7 Las operaciones lógicas en el método didáctico.

En el método didáctico, la inducción y la deducción, el análisis y la síntesis, son procesos que se complementan.

2.7.1 La inducción.

La inducción que se emplea en la escuela desarrolla la autoactividad del educando. Se cumple a través de distintas etapas de un modo más breve que el empleado por la ciencia, porque no parte de hipótesis sino de afirmaciones apodícticas, es decir, de verdades demostradas, y se dedica a experimentar y comparar resultados. Por ejemplo, para establecer la ley de dilatación en los cuerpos se parte de una verdad demostrada o de una causa conocida: el calor. Se observa experimentalmente cómo el agua, al pasar del estado líquido al sólido, ocupa más espacio; cómo se dilatan los gases o como pasa una bola por un anillo de metal de igual diámetro, una vez que éste ha sido calentado al fuego. A través de éstas y otras observaciones, se llega a la formulación de la ley.

El camino inductivo recorre las siguientes etapas:

-Observación.

-Experimentación.

-Comparación.

-Abstracción.

2.7.1.1 La observación.

Consiste en proyectar la atención del sujeto sobre las cosas y los hechos de la realidad.

El niño tiene muchas percepciones pero necesita ser guiado para mejorar la calidad de las mismas.

Corresponde al maestro seleccionar el material para la observación y presentar sólo aquellas cosas o hechos que verdaderamente tengan valor educativo.

En los grados inferiores el niño describe los fenómenos por sus cuali

dades externas (forma, tamaño, color) y también por su utilidad. En los grados intermedios y superiores expresa algunos caracteres científicos — elementales, referidos a la estructura y al contenido de las cosas.

En materias instrumentales como la lectura y la escritura, la observación desempeña un papel muy importante. Los pedagogos partidarios del método global, que requiere una ejercitación visual, han demostrado que una buena observación mejora la ortografía, en el campo de la aritmética y de la geometría, otros experimentadores vieron cómo una observación deficiente es la causa de los errores más comunes en los niños, que siempre son tan difíciles de corregir. Esto demuestra la importancia del uso de medios didácticos para estimular la observación y la atención.

La curiosidad del niño por las cosas que lo rodean y por las que están psicológicamente cerca de él, indica al maestro el modo de organizar el procedimiento didáctico. El objetivo que se persigue en esta primera etapa es simple: se trata de que el niño observe las cualidades esenciales de los objetos. Después se pedirá una ordenación de los hechos, de las cosas y de los elementos observados. Los ejercicios de observación favorecerán el desarrollo de la atención y de la memoria.

Hay que tener en cuenta que no todos los niños se interesan por las mismas cosas o los mismos hechos, la educación debe dirigirse a un conjunto de conocimientos considerados básicos para la formación el maestro debe hacer interesante los objetivos de ese conocimiento.

2.7.1.2 La experimentación.

En la experimentación, el hecho o el fenómeno se provocan para que puedan ser observados en condiciones óptimas.

En la escuela elemental no se trata de organizar experiencias costo sas y complicadas, sino de demostrar los hechos concretos, del modo que -- más interese a los alumnos y de la manera que mejor favorezca la autono mía del trabajo, para que cada alumno viva su propia experiencia y la re- cree en el aula.

2.7.1.3 La comparación.

En la comparación, las observaciones se vinculan por semejanza o por diferencia, en la didáctica, la comparación es un procedimiento de aplicación y de precisión de los conocimientos.

Un maestro realiza una buena dirección de la actividad comparativa -- cuando parte de las relaciones objetivas para llegar a las de tipo estéti co.

2.7.1.4 La abstracción.

En la abstracción, la observación recae sobre un elemento que prescin de de los demás; es, un procedimiento para la formación de los conceptos.

Cuando, se observan, por ejemplo, los fenómenos del magnetismo. Lo -- que interesa es que de todas las observaciones se abstraiga o aísle el -- concepto de fuerza de atracción.

Al niño le resulta difícil hacer abstracciones, porque posee repre-- sentaciones especiales de las cosas. La idea de número por ejemplo, la re presenta en relación con algo concreto y real y no puede concebir sin sus caracteres objetivos; cualidad, cantidad y espacio.

Esto significa que el procedimiento de la abstracción puede usarse en

la escuela primaria siempre que el maestro simplifique las actividades y utilice los mejores medios didácticos para provocar la concentración de la atención. La marcha debe hacerse en forma lenta y metódica y siempre en relación con las posibilidades psicológicas del educando.

2.7.1.5 La generalización.

Generalizar significa extender a otros casos de la misma especie o clase un concepto obtenido en casos determinados.

En la generalización se comprueba el resultado del procedimiento inductivo, porque es el corolario de un buen trabajo didáctico. Exige una elaboración que se fundamenta en las relaciones lógicas de los hechos, y por lo tanto debe extenderse como algo más que una simple acumulación de observaciones.

2.7.2 La deducción.

Constituye una serie de procedimientos de aplicación de las verdades alcanzadas por la actividad mental inductiva. Los axiomas aprendidos en matemáticas, por ejemplo, pueden ser aplicados para resolver los problemas o casos particulares.

Los procedimientos que emplea la deducción son, entre otros:

-La aplicación.

-La comprobación.

-La demostración.

2.7.2.1 La aplicación.

Tiene un valor práctico porque refiere el concepto general a los ca-

tos particulares y es un modo de fijación del conocimiento, y de adquisición de nuevas destrezas. En este aspecto se vincula con el problema de la transferencia del aprendizaje que se refiere a la adquisición de nuevas experiencias y de nuevas respuestas o modos de conducta.

El fin de la educación no es saber aplicar lo aprendido aunque éste sea un aspecto muy importante. La aplicación debe ser complementada con otros procedimientos, entre los que se cuenta el de la comprobación.

2.7.2.2 La comprobación.

Empleada en la ciencia física y en la matemática, y sirve, para verificar lo obtenido por las leyes inductivas. Por ejemplo, los cuerpos, al caer describen una parábola. Se comprueba con la siguiente experiencia: - una tabla lisa se forra con papel de dibujo, encima se coloca un papel — carbón. Al lanzar una bolita lo suficientemente, pesada, evitando imprimirle ningún movimiento, en el papel se obtendrá un dibujo que representa la parábola descrita por el cuerpo.

En geometría se comprueba la igualdad de los lados y los ángulos de un triángulo equilátero por la observación de las mediciones realizadas con la regla y el compás. Este ejemplo se presenta muchas veces como si se tratara de una demostración, pero ha de observarse que con él no se está demostrando nada, sino que se verifica lo que fue establecido por la ley.

2.7.2.3 La demostración.

Parte de la conclusión de la ley establecida, de la que extrae todas las relaciones lógicas y evidentes que expresan, que la conclusión, el principio o la ley son verdaderos.

Este procedimiento se emplea frecuentemente en la deducción matemática.

2.7.3 El análisis.

Por el análisis, los hechos y las cosas son separadas en sus elementos constitutivos. Los procedimientos del análisis en el método didáctico son:

-La división.

-La clasificación.

2.7.3.1 La división.

Significa simplificar las dificultades y tratar el objeto, hecho o fenómeno por partes. En el acto de la división se hace evidente la separación analítica, porque trata de mostrar la individualidad de las partes. Cada una de ellas puede ser examinada particularmente en un proceso de observación, descripción, ordenación, etc.

Por ejemplo, si se estudia un tema histórico, se separan analíticamente los elementos que configuran el tema: las causas, el desarrollo de los acontecimientos, las consecuencias etc. Después se realiza el examen de las causas: ¿Por qué se originaron?, ¿Qué cosas o motivos contribuyeron a su formación?, etc. Con este procedimiento se llega a la clasificación, porque se reúnen las causas que tienen motivos comunes y que fueron separados por el análisis divisional.

2.7.3.2 La clasificación.

Es una forma de la división. En la investigación, en cambio, es el re

sultado del empleo del método comparativo, porque reúne individuos de una misma clase o especie, o agrupa conceptos particulares. El procedimiento de la clasificación que se utiliza en la enseñanza divide una totalidad en grupos, para facilitar su conocimiento. Por ejemplo, si se estudia el clima, se analizan los elementos que influyen sobre él o que lo determinan: la temperatura, la humedad, los vientos, las lluvias, la presión atmosférica, etc. Por el procedimiento de la división se examina uno de esos fragmentos que componen el todo: los vientos, por ejemplo, se utiliza el procedimiento de la clasificación para referirse a los distintos tipos de vientos.

2.7.4 La síntesis.

El concepto unitario del objeto se obtiene por los procedimientos sintéticos de la conclusión, el resumen, la definición y la recapitulación.

2.7.4.1 La conclusión.

Es una necesidad lógica y psicológica del trabajo escolar. Una enseñanza no es completa cuando los hechos quedan pendientes y no concretan el fin. El niño que se esfuerza en la realización de una tarea, debe verla terminada; o asumirá actitudes negativas en las nuevas tareas que se le propongan.

2.7.4.2 El resumen.

Realiza la síntesis ordenada y clara de los conceptos y nociones fundamentales.

2.7.4.3 La definición.

Es la concentración o la presentación de los conceptos en fórmulas breves, claras y concisas.

La definición no es una parcialización o una esquematización rígida del tema, porque este modo no contiene ningún valor didáctico. Antes - - bien, debe ser usada como medio para aclarar algunos conceptos y dar una unidad al conocimiento.

2.7.4.4 La recapitulación.

Reúne distintos contenidos estudiados anteriormente y sirve para fijar los conocimientos y para aclarar algunos conceptos.

La exposición de estos aspectos fundamentará la presentación de la - investigación, dándole el apoyo amplio a las características del actuar - como maestros de grupo en la consecución de los objetivos del proceso enseñanza-aprendizaje.

CAPITULO 3

LA DIDACTICA

3.1 La evolución histórica.

Una de las características del pensamiento realista del siglo XVII se descubre en el ideal optimista de la pansofía: la ciencia universal. - Bacon creó el método inductivo y pensó que éste permitiría la constitución de una nueva ciencia unificada y que el saber podría ser accesible a todos en forma más práctica y más segura.

Estas conclusiones las manifestó en términos pedagógicos Wolfgang - Ratke, quien utilizó por primera vez la palabra didáctica para referirse al arte de educar. En un memorial que presentó para la reforma de la educación de las escuelas alemanas consideró, entre otras cosas, la creación de un nuevo método que permitiría un rápido aprendizaje de las lenguas. Se le encomendó entonces la organización de las escuelas, y con ese objeto presentó un reglamento en el que expresa su concepción didáctica. Esta se fundamenta en la conformidad con el método y de acuerdo con (método - natural) los siguientes postulados:

-La enseñanza debe impartirse según el orden de la naturaleza; de lo fácil a lo difícil, de lo conocido a lo desconocido, de lo simple a lo complejo.

-Cada vez se ha de aprender una sola cosa, y se han de realizar ejercicios sobre ella.

-Primero se aprenderá la lengua materna; luego se conocerán las lenguas extranjeras.

-El maestro debe de enseñar todas las verdades, pero no imponerlas.

-Antes que nada hay que estudiar la cosa en sí; sus aplicaciones se buscarán después.

-Todo ha de hacerse por partes, por medio de la observación y el experimento.

-Sólo una vez que se ha comprendido bien por la inteligencia, la cosa puede ser retenida por la memoria.

-Las cosas serán presentadas primero sintéticamente y luego se procederá a su desarrollo.

Ratke mantuvo en secreto su método, en el que tenía plena confianza, pues creía que bastaba aplicarlo para obtener los mejores resultados.

En Juan Amos Comenio se renueva el ideal pansófico. Este educador - relaciona la didáctica con la ciencia universal, y en el subtítulo de su Didáctica Magna resume toda la obra al referirse a su tratado del arte - universal de enseñar todo a todos, o sea modo seguro y excelente de fundar las municipalidades, ciudades y pueblos de un reino cristiano, escuelas donde la juventud de uno y de otro sexo, sin excepción de nadie en -- ningún lugar, pueda estudiar instruida en las costumbres. En esta obra las razones de todas las cosas que aconsejaban han sido extraídas precisamente de la naturaleza de las cosas mismas y por último, se indica un camino fá- cil seguro de poner en práctica las reglas didácticas.

Para Comenio, el ideal de instrucción está daño por la naturaleza; - por lo tanto, el arte de enseñar debe ser una imitación de éste. Todo lo que es naturaleza dice avanza sobre sí mismo. La educación debe orientarse según la individualidad del educando y producir su desarrollo natural. Por que el ser del hombre (naturaleza subjetiva) se encuentra en la armonía --

Perfecta con el universo (naturaleza objetiva).

Ese desarrollo se produce en tres momentos:

- Autopsia (intuición).
- Autopraxia (ejercitación).
- Autocrecia (aplicación).

El primer momento se realiza con el empleo de técnicas de observación y análisis; los otros dos constituyen el principio de la autoactividad.

Comenio enunció la ley de gradación, como resultado de su preocupación y respeto por la continuidad del proceso educativo. Estas ideas de tanto valor para la educación fueron asociadas a una concepción mística del mundo. Comenio se apoya en una preceptiva muy minuciosa y por ese camino se llega al disciplinarismo. Otro autor, Jhon Locke, hace de la didáctica una técnica necesaria para disponer la mente que se haga capaz de asimilar cualquier ciencia. Para llegar a ese objetivo basta ejercitar los poderes intelectuales, con procedimientos a veces fatigosos, que consiguen disciplinar las facultades.

Esta tendencia se evidenció entre los pedagogos de la Reforma y de la Contrareforma, y se aplicó con rigurosos medios didácticos en la escuela de los jansenistas y de los pietistas, y en forma menos severa entre los jesuitas.

El disciplinarismo didáctico, tal como lo profesó Locke, estaba dirigido a formar la clase gobernante de Inglaterra.

Al mismo tiempo que se difundían estas ideas, se desarrollaba la con-

cepción naturalista de la educación, que adquirió la fuerza de un movimiento de oposición a los medios artificiales o convencionales que utilizaba la educación humanista. Desde el punto de vista didáctico, que es el que interesa presentar aquí, Rousseau, máximo representante de esta teoría afirmó que las técnicas debían adaptarse a la naturaleza del ser. Según su concepto, los medios aplicados por el maestro deben servir al perfeccionamiento de la naturaleza física del educando; sólo más adelante, cuando éste haya alcanzado un grado mayor de desarrollo, pueden emplearse las técnicas como instrumento del conocimiento. Se trata, de una educación sistemáticamente natural. Dice Rousseau que el fin de la didáctica es impedir que algo sea hecho, saber utilizar los medios educativos, como protección de la naturaleza original del ser. Después de Rousseau, la educación natural ha subrayado el valor de la individualidad, pero buscando en la didáctica los medios para integrar al individuo en la sociedad.

La dirección psicológica de la pedagogía dio un nuevo carácter a la didáctica. Los estudios sobre la naturaleza psicológica del educando hicieron reflexionar sobre el modo de conducir la acción educativa sin violentar al ser, y sobre los caminos que se deberían seguir para desarrollar sus capacidades.

La didáctica psicológica se organiza con Juan Federico Herbart. Su Concepción parte de una teoría moral que se fundamenta en la psicología. La ética señala el fin de la educación, y la psicología indica los medios apropiados a esa finalidad.

La labor de Herbart se caracteriza por un riguroso didáctismo. En sus obras describe con minuciosidad las relaciones de los procedimientos con el fin de la educación en el aprendizaje del modo de articularse las lecciou

nes, para llegar a promover las ideas morales en el educando.

La didáctica pasa a ser una teoría de la instrucción, utiliza las formas de enseñanza como medios para poner en acción las potencias espirituales del ser.

Parte de un concepto abstracto del individuo, al que estudia a través de esquemas fijos y reglas y principios rígidos.

Con el dominio de la mentalidad científica, la didáctica es colocada en el plano de las disciplinas experimentales.

Los hechos de la educación son objeto de investigación y de experiencia, para llegar a conclusiones cuya exactitud pueda ser mental.

Herbert Spencer, considera a la didáctica como una teoría de la instrucción científica. Le asigna valor exclusivamente utilitario y la organiza como un medio para realizar los fines prácticos de la vida.

En la dirección experimental está G. A. Lay, para quien las mejores soluciones que la didáctica puede ofrecer se encuentran en el método experimental, en la estadística y en la observación sistemática. La didáctica experimental hace surgir sus métodos del análisis de laboratorio, y en sus experiencias busca descubrir nuevas guías para la conducción del trabajo escolar.

Desde fines del siglo pasado, aparecen instituciones educativas que emplean nuevas técnicas didácticas. Son escuelas que han renovado las prácticas docentes y dieron nueva forma a los viejos principios didácticos, basándose sobre teorías formuladas por las direcciones de la pedagogía activa y del trabajo.

Así se presenta la evolución de esta disciplina, desde su nacimiento hasta nuestros días.

3.2 Procedimientos o formas de enseñar.

Los procedimientos o formas de enseñar son los modos de llevar a cabo las finalidades perseguidas por el método.

Los procedimientos tradicionales son los de exposición y los de interrogación: la nueva escuela utiliza las formas de la actividad.

La exposición oral es el procedimiento más utilizado y el que ha recibido mayor número de críticas. Consiste en la presentación del contenido didáctico por medio de la palabra del maestro. El procedimiento interrogativo puede ser dialogado y tener una finalidad examinatoria.

Los procedimientos activos, característicos de la escuela renovadora, se fundamentan en una nueva filosofía de la educación y en las conclusiones actuales sobre el problema del origen y funciones del aprendizaje.

Las formas didácticas son los aspectos externos o ropajes exteriores que adoptan los métodos cuando el maestro los aplica; o sea las diferentes maneras de presentarlos o exteriorizarlos.

Para que sean más claros estos conceptos; se expone lo siguiente: en una clase de Ciencias Naturales se estudia una planta tipo de monocotiledónea: el maíz. El método analítico hace considerar la planta por partes: —raíz, tallo, hoja, flores y fruto. Pero de ese método se pueden emplear varios procedimientos: la planta del maíz al natural que puede verse en el —salón o en el huerto o campo; puede dibujarse en el pizarrón o mostrarse —una lámina que la represente. Son procedimientos intuitivos. Puede hacerse

que los alumnos corten el tallo, vean las fibras, etc., con lo cual se emplea un procedimiento práctico. Aún más, se puede ir explicando oralmente y de modo expositivo, lo que se va mostrando, puede leerse en un libro o ir interrogando sobre lo que se ve para guiar y dirigir la observación y el aprendizaje, se puede seguir una forma de enseñanza expositiva, oral, libresco o interrogativa.

De este análisis se clasifican las formas de enseñanza siguientes:

Oral: expositiva e interrogativa.

Expositiva: Discursiva, narrativa, descriptiva, explicativa y polémica.

Interrogativa: catequística, socrática y dialogada.

Escrita: libro, mimeógrafo, pizarrón, revista y periódico.

Diversas: lúdica, dramatizada, fonográfica, radiada, televisada y audiovisual.

3.3 El método y la personalidad del maestro.

El maestro es el que dirige e impulsa toda la acción educativa. De sus condiciones naturales, de su preparación y preocupación, depende una gran parte del éxito del método didáctico. Por más que existan criterios científicos metodológicos la interpretación ajustada del método es siempre personal.

El maestro utiliza los medios didácticos para conseguir el fin propuesto. En el constante movimiento del proceso educativo les da vida y los transforma.

El método es un instrumento para ser usado en una tarea de creación, y por lo tanto, supone la intervención de una personalidad consciente y -

dinámica. La acción del maestro no debe encerrarse en una técnica; debe proyectarse más allá de las reglas normativas, por cuanto se dirige a un ser que tiene individualidad y que exige ser respetado.

La acción del educador subsiste y se hace necesaria, justamente porque no se lleva a cabo con la rigidez de la norma, y porque permite la — adecuación de la enseñanza y la capacidad de los alumnos.

El educador es el incentivo y el guía de la educación, y la actividad que el niño desarrolla, para su aprendizaje, depende de su personalidad — docente, que refleja lo que se llama la conciencia general.

Personalidad y método deben coexistir en singular armonía; pero esto no basta, es necesario el dominio de la materia de enseñanza, de la psicología del escolar, y, además, ser poseedor de una verdadera vocación.

¿Método o maestro?. Los interrogantes formulados no son de ayer: son de ayer y de hoy; no son de países nuevos, pobres y medrosos, son también de los países de alto desarrollo técnico y cultural.

Los partidarios de la educación progresista, en particular Jhon Dewey son llamados maliciosamente revolucionarios, esto es, pedagogos subversivos, porque acentúan más el proceso que el producto del aprendizaje, porque conciben las materias de enseñanza como instrumentos al servicio de la realización plena de la vida humana; afirman que toda criatura aprende actuando, operando en situaciones reales; que un niño aprende a contar contando, un adolescente aprende a ser tolerante practicando la tolerancia in firiendo sus ventajas, no escuchando sabias disertaciones únicamente. Los instrumentalistas son activistas; la actividad, el método, es lo que conduce al conocimiento. El contenido intelectual de la materia, el conoci—

cimiento, lo despojan del fetichismo con que lo revistió la educación tradicional; lo consideran como producto transitorio, puesto que la ciencia está haciéndose y rehaciéndose; lo importante es el incremento de las capacidades psicológicas y sociales que a través del estudio ponderado producen las materias de enseñanza. El dinamismo de la filosofía instrumentalista de la educación está en todas partes; es una filosofía del cambio - que implica actividad. Aprendizaje y educación conducen a la transformación de la criatura humana a planos superiores en todos aspectos; pero el cambio reclama un hacer metas superiores, precisas y positivas. Esta filosofía proclama que el hombre modifica al hombre y a su ambiente físico y social; implica un método: la actividad la militancia operativa.

CAPITULO 4

EL APRENDIZAJE

De la pregunta: ¿Cómo enseñar? surgen los problemas fundamentales de la didáctica.

Estos problemas son:

El problema del aprendizaje.

El problema de la motivación.

El problema de los contenidos.

El problema de los métodos.

El problema de los medios auxiliares.

4.1 El problema del aprendizaje.

Se puede considerar el problema del aprendizaje como un síntoma, en el sentido de que el no aprender no configura un cuadro permanente sino que ingresa en una constelación peculiar comportamientos en los que destaca - como signo de descompensación.

El no-aprendizaje no constituye lo contrario de aprender, ya que como síntoma está cumpliendo una función positiva tan integrativa como la primera pero con otra disposición de los factores que intervienen. Si la mayoría de los niños conserva el cariño de sus padres gratificándolos por su aprendizaje, hay casos en que la única manera de contar con tal cariño es precisamente no aprender. El diagnóstico del síntoma está constituido - por la funcionalidad de la carencia funcional dentro de la estructura total de la situación personal.

Tratándose de un diagnóstico multifactorial se determinará apuntando

las articulaciones y compensaciones mutuas de las que surge el cuadro total. Por ejemplo, un niño con un antecedente de cianosis de parto, leve inmadurez perceptivo-motriz, cierta rigidez en los trazos, no crea por ello un problema de aprendizaje si su personalidad le permite asumir sus dificultades, si los métodos se ajustaron a las deficiencias para compensarlas y si las exigencias del ambiente no han puesto de relevancia justamente el aspecto dañado. Pero si al pequeño problema neurológico se agrega una madre que no tolera el crecimiento del niño y una escuela que no admite dificultad, sea crea un problema resultante de coexistencias que, parcialmente, pudieron ser compensadas.

Los factores fundamentales que deben tenerse en cuenta en el diagnóstico de un problema del aprendizaje son los siguientes:

Factores Orgánicos, Factores específicos, factores psicógenos y factores ambientales.

4.1.1 Factores orgánicos.

Para la lectura e integración de la experiencia es fundamental la integridad anatómica y funcionamiento de los órganos directamente comprometidos con la manipulación del entorno, así como de los dispositivos que garantizan su coordinación en el sistema nervioso central.

Algunas perturbaciones pueden tener como consecuencia problemas cognitivos más o menos graves, pero que no configuran por sí solos un problema de aprendizaje. Si bien no son causa suficiente, aparecen sin embargo como causa necesaria, pues cuando el organismo presenta una buena equilibración el sujeto defiende el ejercicio cognitivo y encuentra otros caminos que no afecten a su desarrollo intelectual, dadas las consecuencias sociales que

ocasiona la carencia en el aprendizaje, sobre todo en la infancia.

4.1.2 Factores específicos.

Los desórdenes específicos en el aprendizaje se hallan ligados frecuentemente a una indeterminación en la lateralidad del sujeto. sea natural, hereditaria o culturalmente pautada, el hecho es que el sujeto diestro en extremidades y ojo presenta una grafía más adecuada y armónica que el zurdo, especialmente en aquellos casos en los que hay predominancia cruzada, o sea que los ojos y las manos no presentan una lateralidad idéntica. Respecto de la vista, se debe tener en cuenta también la predominancia en la mirada o barrido, que es la que valoriza y discrimina la dirección en el tanteo ocular. Otras veces se encuentran sujetos que manejan mejor una mano en su propio plano o en el contrario y viceversa, como ocurre con los niños que frecuentemente, en la mitad del renglón, cambian de mano la lapicera.

Es importante destacar que la normativa se da sobre la derecha y el niño que maneja la izquierda se obliga a una precoz decodificación para ponerse en el lugar del otro, lo que puede derivar en una prolongación del egocentrismo espacial.

La noción de dislexia como entidad específica merece una consideración especial dentro de los problemas de aprendizaje. En realidad, en ese caso puede considerarse a un solo tipo de dislexia, que ocurre rara vez, pues se trata de un problema -localizado dentro de las agnosias- que no impide al niño o al adulto afectado por un proceso traumático reconocer los fonemas a través de su grafía. La reeducación en tales casos es muy penosa, y debe llevarse a cabo por vías de compensación, según los canales que per

manecen sanos. En todos los otros casos la dislexia se usa como un nombre más elegante para traducir simple y llanamente la dificultad para aprender a leer y/o escribir. Dicha dificultad siempre puede diagnosticarse -- multifactorialmente, y su insuficiencia para la construcción de imágenes. En estos casos el tratamiento psicopedagógico alcanza un rápido éxito cuando el diagnóstico es correcto y la estimulación, apropiada.

4.1.3 Factores psicógenos.

En su obra Inhibición, síntoma y angustia (1925) Sigmund Freud señala que el término inhibición puede asignarse a la disminución de una función, mientras que el síntoma sería más bien la transformación de dicha función. Tal distinción, que no parece fundamental desde el punto de vista del -- observador, es radical desde el punto de vista tópico, ya que si bien los síntomas no son procesos que tienen lugar en el yo, la inhibición podría considerarse como una restricción exclusivamente en el nivel yoico.

El factor psicógeno del problema de aprendizaje se confunde con su -- significación, pero es importante destacar que no es posible asumirla sin tener en cuenta las disposiciones orgánicas y ambientales del sujeto. Así, se constituye el no-aprender como inhibición o como síntoma siempre que se den otras condiciones que faciliten ese camino. Por ejemplo, en el caso de las dificultades con la ortografía aparece en el sujeto una imposibilidad de aplicar reglas ortográficas o de asumir lo arbitrario en la obligación de elegir uno de los valores equivalentes (s/c/z/; h/O; b/v) con respecto al sonido; esto ocurre en niños con problemas de adecuación perceptivomo--triz, pero sucede que generalmente cometen más errores que los que pueden esperarse por simple azar, lo cual indica una repetición compulsiva del -- error, confirmada casi siempre en la articulación que hace significativa -

la perversión inconsciente de la legalidad.

4.1.4 Factores ambientales.

Se considera como factores ambientales, al entorno material del sujeto, las posibilidades reales que le brinda el medio, la cantidad, calidad, frecuencia y redundancia de los estímulos que constituyen su campo de aprendizaje habitual. Interesan en este aspecto las características de la vivienda, del barrio, de la escuela; la disponibilidad de tener acceso a los lugares de esparcimiento y deporte, así como a los diversos canales de cultura, es decir, los periódicos, la radio, la televisión, etc.; y, finalmente, la apertura profesional o vocacional que el medio ofrece a cada sujeto.

Pero el factor ambiental es, en especial, determinante en el diagnóstico del problema de aprendizaje en cuanto permite comprender su coincidencia con la ideología y los valores vigentes en el grupo. No basta ubicar al paciente en una clase social, es necesario además dilucidar cuál es su grado de conciencia y participación. No configuran el mismo caso el obrero que, sabiéndose explotado, lucha por una reivindicación, el que ha alcanzado el poder mediante un cambio estructural, aquél que sueña con ganar la lotería para vivir como un burgués, al que trata de imitar, o bien aquél otro que se valoriza precisamente en su rol de servir. El problema de cada caso tendrá un significado distinto porque es diferente la norma contra la que atenta y la expectativa que descalifica.

4.2 Clases de teorías del aprendizaje.

Las teorías del aprendizaje pueden clasificarse en varias formas. -- Dos diferentes principales entre estas teorías parecen ser las más signi-

ficativas.

4.2.1 Teoría conexionista y la cognitiva.

Las interpretaciones conexionistas del aprendizaje, por mucho que di fieran entre sí, concuerdan en considerar el aprendizaje como una cues- - tión de conexiones entre estímulos y respuestas. (Una respuesta puede ser cualquier ítem de conducta, mientras que un estímulo puede ser cualquier sensación. Los teóricos conexionistas suponen típicamente que todas las respuestas son producidas por estímulos). Estas conexiones reciben diversos nombres, tales como hábitos, nexos de estímulo-respuesta y respuestas condicionadas, no obstante, siempre existe una concentración sobre las -- respuestas que ocurren, sobre estímulos (y quizás otras condiciones) que las producen y sobre las maneras en que la experiencia cambia estas relaciones entre estímulos y respuestas.

Las teorías conexionistas se prestan para una mayor precisión y concuerdan mejor con un enfoque científico total, en el que el aprendizaje humano solamente es una parte del mundo actual.

Las interpretaciones cognitivas, se preocupan por las cogniciones -- (percepciones o actitudes o creencias) que tiene el individuo acerca de -- su medio ambiente y por las formas en que estas cogniciones determinan su conducta. En estas interpretaciones, el aprendizaje es el estudio de las distintas formas en que las cogniciones son modificadas por la experien- - oia.

Las teorías cognitivas toman más en cuenta la fuerza y la flexibilidad de los procesos intelectuales del hombre y las formas en que éste abor- da los problemas complejos. En consecuencia, los psicólogos científicos --

eligen más frecuentemente las interpretaciones conexionistas, en tanto -- que los partidarios de la psicología aplicada (incluidos los que se dedican a la educación) se inclinan por las interpretaciones cognitivas.

4.2.2 Teorías formales e informales del aprendizaje.

Un teórico informal interpreta el aprendizaje en palabras. Es una interpretación más sistemática, más precisa y más completa que la que daría el hombre común en la calle, pero es fundamentalmente del mismo tipo. Es un intento de explicar en el lenguaje cotidiano qué es el aprendizaje.

Un teórico formal, trata de dar a su teoría una estructura lógica y formal, por el contrario, si se lo compara con el teórico informal, es probable que utilice en mayor grado las matemáticas y que distinga más rigurosamente sus variables intervinientes de sus variables independientes y dependientes. Su meta es crear un sistema de postulados y teoremas algo semejante a la geometría de Euclides, en el cual una gran cantidad de leyes se pueden deducir lógicamente de un pequeño número de postulados. Este procedimiento formal tiene la ventaja de aclarar precisamente lo que está haciendo el teórico. Hace más explícita la lógica de la construcción de la teoría y más fácil de detectar el razonamiento erróneo o imperfecto. No obstante, tiene también la desventaja de que los escritos son más difíciles de leer y están más alejados de las ideas corrientes sobre lo que debería ser una interpretación del aprendizaje.

Es de esperar que ésta exposición exprese lo que son las teorías del aprendizaje y qué es lo que tratan de lograr.

4.3 Tema principal de la didáctica.

No pueden organizarse los medios educativos sin saber cómo es el edu

cando. La pedagogía reflexiona sobre este problema y proporciona a la didáctica el material, para que ella realice sus propias reflexiones sobre aprendizaje.

Toda la preocupación didáctica la motiva la pregunta: ¿Cómo se aprende?, porque de su respuesta depende la solución del gran interrogante: ¿Cómo se enseña?.

Esto supone la reflexión sobre el concepto y las formas del aprendizaje y la investigación de las leyes y principios que lo rigen.

4.3.1 Las formas del aprendizaje.

La educación es un proceso de vida, y el aprender es adquirir una — nueva experiencia, una mayor y más amplia perspectiva de conocimientos, — destrezas para mejorar la vida.

Aprender, dice Kilpatrick, es cambiar el modo de proceder, es adquirir nuevas formas de conducta.

Así mismo, es el trabajo realizado para fijar datos en la memoria, — de modo que puedan ser reconocidos o recordados; e inclusive constituye — el proceso que conduce a la comprensión de una situación determinada.

La nueva teoría de aprendizaje contempla al niño, desde el nacimiento, como un ser actuante y sensible, y considera su presente como algo importante y no sólo como un medio hacia un futuro lejano. Por eso, lo que se — aprende ayuda a vivir el presente de un modo efectivo.

4.3.2 Condiciones del aprendizaje.

Todo lo anterior afirma el carácter del aprendizaje, y hace de él un

sinónimo de actividad y trabajo escolar, al mismo tiempo subraya, determinadas condiciones que derivan de ese carácter fundamental.

Estas condiciones son: el conocimiento de los fines, la ejercitación la comprensión y la graduación.

No puede llamarse aprender, por ejemplo, a la labor de los escolares chinos de la época de Confucio, que recitaban fórmulas y pensamientos tradicionales de un modo puramente imitativo y sin originalidad. Al aprender como actividad, supone un conocimiento de los fines que persigue el trabajo que se está realizando.

En cuanto a la ejercitación, está demostrado que nada se aprende si no se practica. El trabajo del alumno consiste en adquirir destrezas. -- Cuando se enseña a leer por el método global, por ejemplo, se pone énfasis sobre los ejercicios de reconocimiento visual de la estructura o del todo, y el alumno, en el proceso de la ideovisualización, aprende a observar y llega por sí mismo a realizar el análisis de las partes. Así mismo, se destaca el papel que desempeña el interés en el aprendizaje, porque son más rápidamente reconocidas las frases que tienen significación para el niño.

Además de interesante, el aprendizaje debe ser deseado o aceptado por el placer que provoca, los sentimientos de satisfacción o de disgusto que un trabajo produce, determinan la voluntad de continuar o de interrumpir la tarea.

Por otra parte, no se aprende bien lo que no puede ser comprendido; lo que está por encima de la edad mental del educando y no se adapta a su gra

do de desarrollo. Por lo tanto, es necesario graduar el aprendizaje en — forma conveniente.

Cuando se lleva a cabo un trabajo escolar, el educando está realizando un aprendizaje múltiple; no está aprendiendo, en sentido estricto, una cosa determinada. Si está dibujando un mapa, por ejemplo, no se trata de una labor de copia o imitación, ni siquiera de un trabajo intelectual que resulta del conocimiento de la geografía o de la historia del lugar, sino de algo mucho más amplio y complejo. Está desarrollando hábitos de observación y análisis; está aprendiendo a situarse dentro del mundo y está -- ajustándose al medio social.

4.3.3. Etapas y leyes del aprendizaje.

El proceso de aprendizaje se cumple en tres etapas, necesarias para la asimilación de la cultura : comprensión, automatización y aplicación — de lo aprendido.

La primera etapa se realiza con el ritmo que determinan las condiciones individuales del educando y los factores externos. Puede decirse que — el individuo comprende según su inteligencia y de acuerdo con las fuerzas (fines, impulsos) que actúan sobre él. Por eso, cuando se aplica un test — para medir la capacidad intelectual, se pone al sujeto en condiciones óptimas, evitando todo choque emocional y cualquier otro tipo de influencia -- que lo perturben. Se trata, en fin, de estudiar al individuo independiente mente, porque es bien conocida la fuerza condicionante de los factores ambientales, entre los que son importantes el clima, la temperatura, la hora del día, etc., así como el tipo de actividad, su regularidad y duración y la orientación de la tarea. Sólo aislando de esa relación el término indi-

viduo, se puede proceder a su estudio experimental.

El procedimiento demuestra que la comprensión surge de la conducta - inteligente, de la motivación, del esfuerzo personal y del interés.

En el análisis del proceso de adaptación se consideran los aspectos psicofisiológicos y los que se vinculan con el medio físico y con el social. De esta manera se han podido formular los principios o leyes que gobiernan las complejas actividades del aprender.

Estas leyes son:

4.3.3.1 Ley de maduración.

El educando debe encontrarse preparado para iniciar la enseñanza que se le va a suministrar. Esto significa que hay momentos propicios que benefician la adquisición de determinados conocimientos. El niño aprende sólo lo que es susceptible de aprender. Hay momentos para aprender a hablar, - como los hay para aprender a escribir y a pesar, las bases del aprendizaje son innatas, sólo en el momento de la maduración como advierte Gesell se entra en la real posesión de lo heredado. Es el caso del polluelo que manifiesta la tendencia hereditaria a picotear al grano, pero sólo realiza ese acto después de las primeras semanas de vida.

Lorenzo Filho estudió las condiciones de madurez para el aprendizaje de la lectura y la escritura y estableció los siguientes niveles:

-Madurez de las condiciones cinéticas (movimiento) y de la coordinación visual y auditivo-motriz (necesaria para realizar la copia de figuras y la pronunciación.

Madurez que condiciona la resistencia a la tendencia de inversión en la copia de figuras, y la resistencia a la ecolalia (repetición automática de las palabras oídas).

-Madurez de la resistencia a la fatiga, para producir el mínimo necesario de atención dirigida.

-Madurez para facilitar la memoria visual y auditiva de figuras, palabras o frases, punto básico de todo los procesos didácticos que intervienen en el aprendizaje de las técnicas enumeradas.

4.3.3.2 Ley de la finalidad.

La condición fundamental del aprendizaje es, como se ha visto, tener conciencia del fin que cada actividad persigue. Todos los actos humanos tienen una finalidad; se realizan por algo, para algo, lo que posibilita el desarrollo de las capacidades creativas, que forman lo más característico del comportamiento del hombre.

Mientras el animal es susceptible de adiestramiento, el hombre lo es de aprender. El animal lucha y se adapta al medio y su comportamiento es sólo una respuesta instintiva.

El hombre, en cambio, es un ser de imaginación, es un ser inteligente capaz de crear y modificar el medio.

La conducta animal es ciega; la del hombre tiene una finalidad.

El educando quiere conocer los fines; necesita saber qué objeto tiene la labor que está desarrollando.

Por eso, la ley de finalidad expresa que dado que la conciencia huma-

na real es una corriente de estructuras dotadas de finalidad, el auténtico y más fecundo aprendizaje requiere un claro conocimiento por parte — del educando, del sentido o designio del proceso.

4.3.3.3 Ley del ritmo o de la periodicidad.

Esta ley dice que el aprendizaje eficaz y más fecundo de una materia requiere una actividad y práctica pausada. La duración que debe darse a — los períodos varía no sólo con la edad de los educandos, sino también — con el asunto de que se trate.

El proceso de aprendizaje se realiza en un espacio de tiempo y se — distribuye en períodos. No todos los individuos aprenden al mismo ritmo, ni con la misma intensidad. Unos se fatigan más rápido y requieren pausas más prolongadas entre uno y otro conocimiento; otros se superan fácilmente y aprenden con menos esfuerzo, se reconoce un ritmo de trabajo particular para cada individuo, y aún más, se observa que el modo en que se desarrollan las actividades es tan individual, que puede decirse que cada uno tiene un modo personal constante, es decir, que cualquiera que sea el tipo de actividad que se desarrolle, siempre se mostrará una disposición — muy semejante de trabajo y fatiga.

4.3.3.4 Ley del uso. (ejercicio activo)

La práctica contribuye a perfeccionar la habilidad. La materia de enseñanza se adquiere más eficazmente cuando se reconstruye de un modo activo el proceso del conocimiento o de la actividad manual.

4.3.3.5 Ley del efecto.

Los motivos y el interés determinan en un alto grado el aprendizaje.

Los esfuerzos que el niño realiza tienen como finalidad la satisfacción de un deseo. Es el deseo humano de saber, de dominar un tema, de conocer una técnica, de hacer algo que reciba la aprobación social. Esa finalidad se manifiesta, según los psicólogos, en todas las acciones del hombre inclusive en aquellas que parecen desinteresadas.

CAPITULO 5

PROBLEMATICA DEL PROCESO DE LA ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DE LA LECTO-ESCRITURA

5.1 Antecedentes históricos de la escritura

Desde los comienzos de la humanidad, el hombre sintió la necesidad de comunicarse con los demás y de interpretar en diversas formas los fenómenos, para él inexplicables.

En el grito gutural no modulado, tiene su origen la expresión oral, esta última considerada, como el medio más acabado de comunicación humana, el momento articulatorio de la lengua seguramente, es secundario al gesticulatorio. De donde resulta que hay que buscar en la pronunciación misma, a la gesticulación; es decir hay que estudiar en su raíz en el gesto expresivo, considerando aún los gestos como un idioma expresivo, que simboliza los modos de vida humana que el pueblo prefiere.

El hombre, desde los comienzos de su existencia, busca y encuentra nuevas formas de comunicación con sus semejantes por medio de signos y grabados, por lo que deja en la expresión rupestre una forma de transmitir su pensamiento a los demás.

Las multitudes animales de Lascaux y de Altamira, los personajes fantásticos de Tassili, los dioses enmascarados del Nilo, los reyes sacerdotes de Ur, los toros divinos de Asur, los pescadores de Atún de Filakòpi, las diosas-madres de Cnosos; los guerreros de Micenas; todo esto arte y expresión; intuición y sensibilidad, es interrogación en esta epopeya que ni siquiera se sospechaba hace cien años; pero a medida que la investigación

humana, descubre en la génesis de la lectura y de la escritura en ese grafismo elemental, se deja intuir la presencia de los primeros maestros que surgen de las grutas, frente a grupos de alumnos espontáneos y absortos, que aprenden el incipiente mensaje gráfico, con el ejemplo con el hacer y con el posible primer despertar de sus humanas facultades.

Del oriente al sudeste de Europa; de Sicilia al Africa septentrional; de Mesopotamia a Egipto; de Italia a Francia y España, se cierra el círculo Mediterráneo, en que durante siglos y milenios, se ven los mismos temas tratados con estilos parecidos, con métodos semejantes. Son los mismos rodeos de animales con idénticos mensajes, el destino del hombre ante la naturaleza.

La escritura cuneiforme impresa en los ladrillos de Mesopotamia y los caracteres jeroglíficos usados en Egipto, son la manifestación de la expresión humana de las ideas por medio de símbolos.

Los griegos crearon su alfabeto, modificando el de los fenicios producto de la escritura cuneiforme, y es en Grecia donde se formaliza una metodología de la enseñanza de la lectura, como trasunto de los usados por los escribas y lectores que hacían la lectura; éstos interpretando los signos grabados por aquéllos.

5.2 La Enseñanza de la Escritura.

Los métodos griegos aplicados al aprendizaje de la lectura se hacían con arreglo a conceptos puramente lógicos. El aprendizaje de la lectura se iniciaba con el reconocimiento de las letras que le hacían balbucir en todos sentidos, para pasar luego a enseñar todas las combinaciones posibles de esas letras para formar sílabas y con la combinación de sílabas -

componían palabras inteligibles, hasta leer palabras y oraciones.

Este mecanismo metodológico predominó, con muy ligeras variaciones - hasta el principio de nuestro siglo, conocido como método alfabético. Para el aprendizaje de la lectura, parte, este método de las vocales y consonantes. Al aprender los fonemas después de martirizantes repeticiones, el alumno forma sílabas: Be...a, ba; be...i; bi; be...e; be; y así hasta el cansancio. Con las sílabas aprendidas formaba palabras.

Este procedimiento en la enseñanza de la lectura, inquietó desde la antigüedad a no pocos educadores, quienes buscaron afanosamente nuevas -- formas metodológicas para humanizar esta enseñanza.

De los muchos pensadores que dedicaron su atención a esta problemática el que destacó por sus investigaciones fue Rousseau, quien se situó en un punto de vista psicológico y no lógico, sentó las bases para la transformación de los métodos de lectura. Ante todo, parte de la necesidad de despertar el interés en el niño para aprender a leer haciéndole comprender el sentido de la lectura, porque entonces toda su energía intelectual se pondrá en tensión; así el trabajo al adquirir un sentido, no fastidia y los progresos son rápidos.

Primeramente Ickelsamer, después Olivier, en las postrimerías del siglo XVIII es el primer educador que da a la enseñanza de la lectura elemental una base psicológica como lo proponía Rousseau. Toma como punto de partida el elemento concreto del sonido y no de la letra, y de esta manera - prepara la lectura descomponiendo las frases en palabras, y las palabras en sus elementos fonéticos.

Este método toma como punto de partida el elemento concreto del soni

do de la letra y del nombre de la letra misma, Se enseña a los niños el -
sonido de las consonantes, después forma sílabas y palabras. Como puede -
verse este método parte como el alfabético de un elemento para llegar a -
un todo. Tanto uno como otro, están catalogados como métodos sintéticos.

En su primera etapa los métodos fonéticos como los alfabéticos ense-
ñaban sólo la lectura; al perfeccionarse enseñaron simultáneamente la lectura-
escritura.

El maestro mexicano Gregorio Torres Quintero, en un paso muy importante
en el proceso evolutivo de los métodos fonéticos crea su método conocido
como el Onomatopéyico. Es un método fonético de enseñanza simultánea -
de lectura-escritura; los sonidos de las letras se obtienen de la imitación
fonética de los ruidos de voces de hombres, animales, o cosas. Durante
mucho tiempo este método se generalizó en las escuelas de nuestro país.
Hoy aún está en uso en algunos lugares, y sirve de base para hacer combi-
naciones con otros métodos. a los que les ha denominado métodos eclécticos.

Posteriormente el maestro francés José Jacotot, siguiendo un procedimiento
análogo, funda su método en el aprendizaje de memoria de una frase
o de una página cualquiera, hecho esto, dice: el mismo niño la descompon-
dra en palabras, sílabas y letras, con su método se inicia el ideo-visual.

Vogel modifica el sistema Jacotot y lo introduce en la enseñanza de
la lectura-escritura combinadas con la intuición. Este fué el origen del -
método analítico-sintético que dió a conocer este pedagogo en el texto Primer
Libro del Niño en el que enseñaba a leer ya escribir mediante cien palabras
normales.

Numerosos maestros adaptaron este método de las condiciones del medio

en que actuaban. En México, el Profr. Enrique Rébsamen lo puso en práctica, ya que la palabra se descompone en sílabas y éstas en sonidos (análisis). Después, con los sonidos se forman nuevamente y con estas, palabras (síntesis).

Fundamentado en los progresos de la pedagogía, vinculados estrechamente a los nuevos descubrimientos de la psicología infantil. El Dr. Ovidio Decroly emplea para la enseñanza de la lectura-escritura, el método que puede denominarse visual-natural, ideo-visual o igualmente visual-ideo-gráfico. Estas tres denominaciones son aceptables, ya que es visual-natural, porque está basado en la psicología infantil. Ideovisual o visual-ideográfico, porque considera la idea como punto de partida y va estrechamente unida a la imagen. Este método clásico global.

5.3 Concepto dinámico del acto de leer.

En realidad, la concepción de la lectura como proceso dinámico es reciente, y, por eso mismo, poco generalizada. Los primeros estudios de carácter científico sobre el acto de leer, debidos a Valentios, en 1884 como los de Catell, dos años después, lo encaraban aún como un juego de sensaciones, usada esta palabra en su antiguo sentido. El primero se limitó a medir el tiempo de la percepción en la lectura; el segundo a quien tanto debe la psicología aplicada, gracias a la concepción de los tests mentales, fué el primero en demostrar que la lectura se hace por palabras y frases, más que por la percepción aislada de las letras, sus observaciones fueron confirmadas por Erdman y Goldscheimer, los cuales demostraron que la lectura también se hace por las letras siempre que no haya familiaridad con el material a ser leído, o siempre que se presenten, en el texto familiar, nuevas dificultades al lecto. Pero el punto de partida para

la moderna concepción y análisis de los procesos de la lectura, se debe - buscar ya en 1879, con la publicación de los primeros trabajos de Javal. A este gran fisiólogo francés es a quien se debe el descubrimiento de que los movimientos en la lectura discontinuos y que consisten en una serie - de avances, retrocesos y pausas irregulares. Esto no importó la propo-- sición de nuevos problemas a la propia teoría de la visión de las formas, - en general, a la que respondieron nuevos estudios de Erdman y las nota--- bles investigaciones de Dodge, sobre el tiempo de percepción y el tiempo de interpretación de la lectura. Sucediéronse los estudios de Ardes, en- tre otros.

De 1880 a 1909 se publicaron 34 trabajos especializados sobre este - asunto en todo el mundo; desde la última fecha hasta 1920, aparecieron -- 201; durante el período de 1921 a 1926, la respetable suma de 430, la com-- paración de esta cifra es bastante expresiva. El gran florecimiento de -- los estudios se dió en los Estados Unidos, a partir de 1911, y desde en-- tonces vino siempre en aumento, alcanzando otras cuestiones de importan-- cia educativa; la investigación del vocabulario infantil; la del ritmo de la lectura oral y en silencio; la de la investigación de los intereses in-- dividuales en la lectura; la de la higiene del acto de leer; la de los -- ejercicios correctivos; la de los aspectos de la lectura en la vida de la escuela en la vida social, y otras no menos interesantes. Se nota, a par-- tir de la misma, que las investigaciones tenían que pasar, como pasaron, del ámbito limitado del laboratorio a la observación directa en las cla-- ses de enseñanza, y que los nuevos principios y teorías sólo en la prácti-- ca escolar podrían ser debidamente comprobados. De los trabajos dados a - la luz después de 1914, se comprueba que los dos tercios se refieren a la organización, contrastación y aplicación de tests y escalas de lectura, -

se ve, igualmente, la correlación entre el nivel mental y el rendimiento del proceso, y se ensaya de modo más amplio la organización de clases selectivas y correctivas. Son particularmente notables, en los últimos tiempos, las investigaciones de C. T. Gray, sobre las deficiencias individuales; las de Buswell, respecto a la coordinación visual y fonética; las de Judd, acerca de los hábitos en la lectura oral y en la lectura silenciosa; las de Luella Presey y Gates, acerca del vocabulario infantil; de Terman y Hubber, sobre los intereses específicos en la elección de libros y en fin, las acabadas investigaciones de Thorndike, sobre las medidas de aprovechamiento. En los Estados Unidos, Washburne, Carleton, Terman, William Gray, Brooks y Gates han concebido especial atención al problema de la clasificación de los alumnos y a la organización de clases homogéneas para la lectura. En las investigaciones acerca de la escritura, merecen especial mención los trabajos de Frank Freeman, entre otros. Son notables los trabajos acerca de vocabulario infantil realizados en la Universidad de Ginebra; los ensayos de la señora Hamaide, Descoedres y Monohamps, sobre los modernos procedimientos del aprendizaje, a los cuales se debe agregar los de Jonckeere, Dotrens y Margairas, y los de Hulliger, Poignos, Legrun y Soennecken, éstos especialmente respecto a la escritura, los cuales servirían de base a científicos como Jean Piaget.

Las investigaciones citadas dejan en claro que la lecto-escritura es más que mera acumulación de sensaciones o sea, es un proceso de reconocimiento e interpretación de los símbolos de la escritura y su traducción en sonidos articulados.

CAPITULO 6

LA ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DE LA LECTURA

6.1 Tendencias en las investigaciones científicas de la lectura

A través de tan numerosas e importantes investigaciones de carácter científico, realizadas en los más diversos medios y desde los más diversos puntos de vista, parece que se vienen acentuando cuatro grandes -- tendencias:

6.1.1 Los procesos de lecto-escritura.

Los procesos de la lectura, como los de la escritura, sólo se pueden comprender sobre una base dinámica de reacción ante el texto o material de lectura, más que de impresión de ese material simbólico sobre el lector esto es la influencia de las modernas teorías dinámicas de la visión, y, de un modo más amplio, de la psicología del comportamiento.

6.1.2 Forma de estudios de los procesos para leer y escribir

Los procesos de la lectura y escritura deben ser estudiados, por eso mismo, desde el punto de vista de estructuras, esquemas o formas, con abandono del punto de vista del antiguo asociacionismo, que suponía a la lectura como conexión de elementos estáticos, como las impresiones visuales, auditivas y motrices, influencia de las teorías de la estructura y, en particular, de la función de globalización en el niño.

6.1.3 Atención de las diferencias individuales en el aprendizaje de la -- lectura y escritura.

El aprendizaje atiende las diferencias individuales no sólo para

el mayor rendimiento o economía del aprendizaje, sino para la misma normalidad del proceso en cada niño lo que importa una adecuación individual de procedimientos como el material de lectura que debe ser adaptado a las fases del desenvolvimiento bio-psico-social del niño y evolución de sus intereses esto como influencia de la psicología diferencial y de la concepción funcional de la infancia.

6.1.4 Procesos de interpretación de textos.

Porque ya sea ideativo, ya sea emocional, la interpretación de un texto al leerse no resulta de un acto aislado o sin razón, es producto del propio comportamiento global del acto de leer, por acomodamiento de la experiencia con el momento hasta lograr la equilibración influencia de las teorías y modernos estudios de la función del lenguaje, en el adulto y en el niño, especialmente de Jean Piaget.

Ante estas tendencias, nacidas del estudio objetivo de la cuestión la lectura no puede ser definida, como otra, diciendo que es el proceso o habilidad de interpretar el pensamiento expuesto en un texto escrito o impreso. Esta definición no es adecuada porque, la realidad es que el pensamiento no está expuesto en la carta, en el libro o en el periódico. El pensamiento es una reacción individual, diversa en cada lector. Las palabras escritas o impresas son posibles estímulos de la actividad del pensamiento, no ya el vehículo de ideas, así como las palabras o frases son posibles estímulos del pensamiento, así también se presentan como posibles estímulos de estructuras emocionales manifestadas en aptitudes o sentimientos. Rigurosamente hablando, no hay pensamiento indiferente; pero si se admitiesen, aún separadas, dos funciones en el lenguaje, una ideativa y otra sugestión emocional, la definición sería incompleta. La lectura se-

presenta como proceso global; ya sea en la lectura en voz alta, ya en la lectura silenciosa, los procesos de dinamismo del lenguaje y del conocimiento emocional importan siempre.

6.2 La escritura

Es conveniente hacer referencia directa de los procesos del aprendizaje de la escritura. Son más complejos que el de la lectura, porque la incluye, el individuo que escribe es primero lector. Aunque, la escritura se revela por actividades mucho menos delicadas que las de la actividad normal de la lectura como la lectura silenciosa, en donde los comportamientos motores son los del lenguaje interior, invisibles a la observación común nunca se puso en duda el aspecto dinámico de escribir y, en consecuencia, la necesidad de un nivel de madurez y de desenvolvimiento fisiológico general, muscular y hasta óseo. La escritura, pues no consiste tan sólo en ese movimiento capaz de dibujar las letras; es ese movimiento, coordinado a los comportamientos del lenguaje oral e interior y sujeto, por lo tanto, a los mismos condicionamientos a que éste obedece, al que hace poco se hizo referencia. Sólo así es posible pensar escribiendo, pensar con la escritura. Y por eso, también, la escritura es capaz de revelar, hasta cierto punto, el estado emotivo del individuo, en el acto de escribir, o mejor dicho, en el acto de pensar lo que escribió, como así mismo permite aquilatar su temperamento, de modo general, mientras escribe.

6.3 Análisis conjunto de los procesos de la lectura y de la escritura

Tanto desde el punto de vista de los procesos teóricos como de las exigencias de la práctica resultante de la enseñanza simultánea de la lec-

tura y de la escritura, ningún argumento rechaza la hipótesis del análisis conjunto de ambos procesos, por medio de pruebas, reactivos o tests, para la verificación de la madurez necesaria a su aprendizaje simultáneo. Hay un fondo dinámico común, descubierto por la práctica y del cual ya és te se venía sirviendo antes de la fijación de los principios teóricos; -- hay igualmente, tanto en la lectura como en la escritura, practicadas -- con un sentido o propósito normal, el condicionamiento en el lenguaje interior, o sea, con las conductas, del pensamiento, las cuales acarrear -- consigo estructuras más complejas de fondo emocional como las aptitudes o sentimientos.

No podrían servir de base para los tests que se desea organizar los análisis del acto de la lectura y de la escritura, como los que presentan algunos autores. Homer Reed se detiene en el examen de los hábitos elementales de la lectura, que avalúa en varias centenas, y hace un cuidadoso análisis de los movimientos oculares de fijación y regresión, de la distancia óculo-bucal, etc. Los dos últimos procuran descomponer el comportamiento global del acto de leer en procesos de simple asociación (Starok Fowler y Brooks). Para leer en procesos de simple asociación son nueve -- para Starok y seis para Brooks. Se enumeran los que presenta:

- Las impresiones visuales son recibidas por la retina;
- El impulso nervioso pasa de la retina al centro de la visión;
- Nuevos impulsos y asociaciones se establecen para dar significado a los signos percibidos;
- El impulso pasa al centro motor;
- El impulso del centro motor de la palabra a los músculos de la lengua, de los labios y de las cuerdas vocales;

-Los órganos vocales se mueven y producen palabras. Para la fase inicial del aprendizaje, el mismo autor agrega tres pasos diversos: El maestra pronuncia las palabras para el alumno, y entonces:

-Las impresiones sonoras son recibidas por el oído;

-El impulso nervioso pasa del oído al centro de la audición;

-El impulso pasa entre los centros auditivos y visuales, estableciendo asociación entre la forma y el sonido de palabras. Es un análisis concebido del punto de vista del simple asociacionismo, más arbitrario que Reak, como propio autor lo reconoce cuando dice. No se sabe nada respecto a los pasos dos, cuatro y cinco, que son de tanta importancia en la enseñanza de la lectura.

Para el propósito que se tenía pensado, se había de intentar el análisis desde el punto de vista completamente diverso.

La lectura y la escritura no pueden ser ya concebidas, como se ha demostrado, como simple proceso de asociación de estímulos de reacciones -- aisladas, mantenidas las conexiones por el impulso nervioso que, de los -- órganos sensoriales, vaya a los centros de la visión y de la audición, y despierte la inteligencia para dar luego sus órdenes al aparato de fonación. El análisis, para que rinda provecho práctico, debe hacerse, según las grandes estructuras funcionales, desde el punto de vista de un comportamiento global, así:

-Leer, en la fase inicial del aprendizaje, es imitar la conducta de ver signos escritos o impresos, para hablar, será preciso motivar el -- aprendizaje de modo que el niño, ante los mismos estímulos, reaccione con identidad de conductas verbales externas, indudablemente, será mejor que

esos estímulos signifiquen, desde luego alguna cosa para el aprendizaje. En este caso, leer será ver, para hablar, para entender lo que se habla, dándose, así el proceso en toda su normalidad o integridad.

-Pero, para que esto suceda, será preciso, ante todo, suponer en el niño una capacidad de discriminación visual que le permita distinguir palabras entre palabras, sílabas entre sílabas, letras entre letras. Ahora bien; la visión de la forma es movimiento, exigiendo coordinación de las reacciones del sistema motor de la visión. Será necesario también que el niño presente un mínimo de memorización visual y desarrollo suficiente de pronunciación, y que sea capaz de un mínimo de atención dirigida y de resistencia a la fatiga, para que el condicionamiento que le procura dar -- pueda ser alcanzado.

-Más no es esto sólo. Eso permitirá asociar las conductas de reacción de la visión de formas a las conductas de vocalización o enunciación. Para que el sentido real de la lectura se venga a establecer, desde luego, será preciso que la palabra enunciada signifique, que ella se torna lenguaje real. La cuestión implica la adopción de un procedimiento didáctico conveniente. Para que pueda ser aplicado con provecho, será preciso suponer en el niño un mínimo de vocabulario y comprensión, sin lo cual será -- inútil intentar el aprendizaje.

-En la fase posterior de la lectura silenciosa el proceso continúa -- siendo sustancialmente el mismo. Los movimientos de fonación, únicamente, estarán reducidos al extremo, tornándose imperceptible a la observación común. En esta fase, el lector no habla para los otros, habla para sí con esto realiza lo que se llama lenguaje interior o memoria glosó-quiéstésica de Bastian. Los procesos de la lectura, en cualquiera de sus fases, --

son sustancialmente dinámicos: tanto para ver enunciar o para comprender lo que se lee, el movimiento y la coordinación de los movimientos necesarios. La base para el aprendizaje de la lectura es la capacidad de movimientos finos, delicados, ya desde los ojos o ya de los órganos de fonación, por un lado; de otro lado consiste en la capacidad de condicionarlos en conductas de lenguaje externo e interno. Estas capacidades no se presentan en el niño sino como resultado de maduración y están sujetas, como se ha visto, a condiciones neurológicas definidas.

En relación a la escritura, se añade la capacidad de la coordinación de los movimientos de la mano a los de la visión de la forma y a los del lenguaje. Será preciso suponer en el niño la capacidad, ante todo, de copiar figuras simples, de dos dimensiones; después, la capacidad de copiarlas sin inversión. El aprendizaje de la escritura reclama también mayor resistencia a la fatiga, sobre todo las originales por la inmovilidad del cuerpo, a la que obligan todos los ejercicios gráficos.

6.4 El problema de la lectura-escritura en términos de madurez

-Del análisis que se ha hecho, fácilmente se deduce que los procesos de la lectura y de la escritura deben suponer, además de cierto nivel de desarrollo mental, entre cinco y medio y seis años para la mayoría de los autores que han estudiado el asunto, un cierto nivel de madurez funcional, principalmente, desde el punto de vista práctico, porque son rarísimos los niños de edad mental de menos de cinco años que buscan escuelas comunes. En otras palabras; desde el punto de vista del comportamiento de inteligencia, pocos son los niños que se inscriben en las escuelas públicas sin la capacidad mental necesariamente supuesta para el ejercicio del aprendizaje de la lectura y de la escritura. Y la verificación del ni

vel más bajo que cinco años, en niños de más de siete años de edad real, debe determinar su separación en clases o escuelas de enseñanza especial, pues el C.I. no llegaría a 60, desde el punto de vista de la organización social para el aprendizaje y de la organización de clases homogéneas para la lectura y la escritura. Consecuencia natural de la moderna organización escolar, debe prevalecer, pues, otro criterio distinto al de la edad mental. A la luz de las verificaciones de los más eminentes investigadores y del análisis de los procesos involucrados en el aprendizaje, en términos funcionales, sólo una hipótesis quedará en pie: la de la clasificación por niveles de madurez. ¿Madurez? ¿De qué?. De acuerdo a lo que se ha visto en el análisis anterior; serían de los siguientes aspectos:

6.4.1 De las coordinaciones cinemáticas

O de movimiento en general, y, particularmente de las coordinaciones visual-motrices y auditivo-motrices, que condicionan la conducta de la copia y auditivo-motrices, que condicionan la conducta de la copia de figuras y la capacidad de pronunciación.

6.4.2 La resistencia a la tendencia a la inversión

La que condicione la resistencia a la tendencia de inversión, en la copia de esas figuras, y resistencia a la ecolalia en el lenguaje oral.

6.4.3 Resistencia a la fatiga

La que permite resistencia a la fatiga, y, así un mínimo de atención dirigida.

6.4.4. Memorización visual y auditiva

La que facilite la memorización visual y auditiva, para figuras --

o frases, punto inicial de todos los procesos didácticos corrientes, para el aprendizaje de las técnicas consideradas. El diagnóstico de este nivel, pueden ser obtenidos por pequeñas pruebas o tests, de mucho más fácil empleo que cualquier escala del nivel mental.

La variedad de los diferentes métodos que se pueden aplicar en la enseñanza-aprendizaje de la lecto-escritura permiten al educador escoger el método que más se adapte a las dificultades neurológicas, que presente el educando ya que los métodos que reciben el nombre de especiales, han demostrado su eficacia con personas como Gabriela Brimmer la que siendo paralítica cerebral logró adquirir la capacidad de comunicación escrita al grado de escribir su propia vida y otros escritos como novelas.

CAPITULO 7

METODOS DE LECTURA Y ESCRITURA UTILIZADOS EN MEXICO

7.1 Introducción.

Es a partir de la colonia, desde donde parte el análisis histórico - social, de los diversos folletos y libros que se han utilizado para la enseñanza y para el aprendizaje de los signos gráficos que representan a la palabra.

El primero de los propósitos educativos en la época colonial fue la evangelización de los aborígenes. Dicha obra educativa fue iniciada con fervor de los misioneros franciscanos. Juan de Tecto, Juan de Aora y Pedro de Gante formaron la avanzada (1523) de esta orden religiosa.

La tarea evangelizadora ofrecía obstáculos, por desconocer las lenguas indígenas. De los recursos empleados para vencer estas dificultades el más ingenioso fue el del monje Jacobo de Testera. Discurrió este fraile hacer pintar en unos lienzos los principales asuntos de la Biblia y, sirviéndose de intérpretes, los explicaba a los catecúmenos. Al propio Fray Jacobo de Testera se debe la idea de utilizar la escritura jeroglífica para redactar cartillas de la doctrina cristiana. Esfuerzo que fructificará sólo cuando se logró aprender la lengua de los dominados. Los vocabularios y las gramáticas indígenas hicieron de la literatura filosófica mexicana del siglo XVI un monumento que honra, a la par que por la labor y el talento que acredita, por el objeto que perseguía la transmisión de ideas de numerosísimos educadores.

Sería largo enumerar históricamente el desarrollo de la enseñanza de la lecto-escritura y evitar que se llegue al objetivo deseado, y para tal propósito se desarrolla a continuación el criterio de analizar esta enseñanza desde el punto de vista de las características de marcha didáctica de los métodos como a continuación se presenta:

7.2 Clasificación de los métodos para la enseñanza de la lectura y escritura por su marcha didáctica:

Métodos sintéticos.

Métodos analíticos.

Métodos analíticos-sintéticos.

7.2.1 Métodos sintéticos.

Fundamentados en los elementos de la palabra y sus sonidos, se conocen como: alfabéticos, fonéticos o silábicos.

Se entiende por síntesis la recomposición de una cosa por la reunión de sus partes; al reunir letras y sílabas para formar palabras, la sintetizamos; un método sintético, igualmente, puede ser simultáneo o sucesivo, fonético o de deletreo.

Son de este tipo los siguientes:

7.2.1.1 Silabario de San Miguel.

Es un verdadero documento de la pedagogía tradicionalista y anticientífica, cuyo origen se remonta a siglos pasados. Su origen, como su nombre lo indica, es religioso, y en la última hoja aparece un catecismo breve de

lo que el cristiano debe saber, presentado en forma de breves preguntas y respuestas. Históricamente, el silabario se usó para enseñar a leer en las escuelas parroquiales y religiosas en general, y con él aprendieron a leer millones de mexicanos e hispanoamericanos.

Lo más curioso es que hoy día perduran los silabarios, especialmente el de San Miguel, del cual se imprimen anualmente miles de ejemplares. Es seguro que aisladamente se continúa usando como medio de aprendizaje de la lectura en nuestro país, en el resto del Continente y en España misma.

7.2.1.2 Método fonético onomatopéyico: Gregorio Torres Quintero.

Cuando parecía que el análisis en la enseñanza de la lectura-escritura tomaba carta de naturalización en nuestro medio pedagógico, la personalidad del maestro Don Gregorio Torres Quintero, se pronunció de una manera decisiva en favor de la síntesis, por el camino del fonetismo, pero introduciendo como novedad la onomatopeya en los sonidos.

Primero en su guía del Método Onomatopéyico publicado por primera vez en 1908, atacó rudamente a los defensores de la enseñanza por palabras normales: Rébsamen, Luis E. Ruiz y Manuel Flores. Después, en 1929, publicó una obrita titulada: Los Métodos de Lectura Americanos y su Inadaptabilidad al español, en la que discutía apasionadamente, y no siempre con razón, las resoluciones de la Conferencia Pro Lengua Nacional auspiciada por la Secretaría de Educación Pública y celebrado en la ciudad de México en marzo de 1928, que se pronunció en favor de los métodos globales.

Características del método onomatopéyico.

- a) Es fonético, emplea los sonidos de las letras y no sus nombres.

b) Su fonetismo es onomatopéyico, es decir, que el sonido de las letras se obtiene de la imitación fónetica de los ruidos y las voces producidas por los hombres, animales y cosas.

c) Es sintético, porque parte de los sonidos para formar sílabas y luego con éstas formar palabras y frases.

d) Es analítico en cuanto que en sus ejercicios orales se descomponen las palabras en sílabas y también al comparar los sonidos onomatopéyicos con los de las palabras.

e) Es simultáneo, es decir, asocia la lectura con la escritura y hasta después que el niño sabe leer y escribir elementalmente, emplea los caracteres impresos.

7.2.2 Métodos analíticos.

Estos métodos insisten en el significado de lo que se lee.

Análisis es la descomposición de una cosa en sus partes; al descomponer una palabra en sílabas y letras, la analizamos. Un método analítico puede ser de frases o de palabras simultáneo o sucesivo, fonético o no,

7.2.2.1 Método analítico, llamado natural o de frases normales.

Este método introducido en México por el maestro Don Enrique C. Rébsamen.

Método en el que, Rébsamen con una serie de modificaciones producto de la experiencia de varios años de manejarlo en Suiza, puso todo su caríño y su saber. Acentúa más los aspectos del fonetismo y selecciona una se

rie de palabras clave muy familiares a los intereses del niño.

La adopción del método Rébsamen para la enseñanza de la lectura-escritura, vino a sustituir el vicioso método del deletreo, que se usaba antiguamente. Fue indudablemente una base firme para la transformación educativa de nuestro país.

Rébsamen publicó, en diciembre de 1899, el libro que llamó Guía Metodológica de la enseñanza de la Escritura y Lectura.

Característica del método Rébsamen.

- a) Analítico-sintético.
- b) Fonético.
- c) Simultáneo.
- d) De escritura-lectura.

Característica de marcha analítico-sintético.

Porque sigue un orden en que se presentan primero la palabra, pasando luego a su división en sílabas y por último a las letras, representadas por sus sonidos, para regresar a las sílabas y retornar a la palabra,

Característica de ser fonético.

Según Rébsamen, lo lógico en todo método de lectura, cualquiera que sea su marcha y sus procedimientos particulares, es que trata de familiarizar a los niños alguna vez con los sonidos y las letras del idioma que hablan y desean también escribir y leer.

Característica de ser simultáneo.

Se llama simultáneo porque enseña a leer y escribir al mismo tiempo.

Característica de abarcar los procesos de escritura y lectura.

Se llama de escritura-lectura porque en su aplicación se presentan

primero los caracteres manuscritos y luego los impresos.

7.2.2.2 Método Global.

El método global, impropriamente llamado natural, se ha aplicado a diversos procedimientos para la enseñanza de la lectura.

Características.

Aunque parece muy semejante al método natural, presenta algunas diferencias.

- a) Aprovechar los intereses peculiares del niño.
- b) La oración es la unidad de la expresión del pensamiento, el anterior es la palabra el elemento para iniciar el análisis.
- c) Al globalizar no llega hasta los fonemas.
- d) Aceptan la simultaneidad en la enseñanza de la lectura-escritura.
- e) Relaciona la enseñanza con el mayor número de actividades y funciones del niño.
- f) Brindan mayor oportunidad a la expresión espontánea de los intereses infantiles.

El método que reúne estas características es el ideado por los maestros Ayala y Pons, si bien que descuida en mucho los ejercicios de análisis, pues no los precisa y con ello desorienta a los aplicadores que en un momento dado encuentran la necesidad de comparar palabras para formar otras sintetizando, cosa lógica en la adquisición del conocimiento de la lectura-escritura.

7.2.3 Método analítico-sintético según su marcha.

De creación reciente este paso didáctico ha buscado una mejor adaptación

ción a los intereses del niño al iniciar su educación primaria.

7.2.3.1. Método de proceder eclético.

Mi primer libro de primer año de 1960-1972. Desde 1960 la Comisión Nacional de Libros de Texto Gratuito aprobó y comenzó a publicar para la enseñanza de la lectura y escritura Mi libro de trabajo y Mi cuaderno de trabajo, de los maestros Carmen Domínguez y Enrique León González.

En el instructivo para los maestros, las autoras del método hacen - los siguientes señalamientos:

El libro de lectura está compuesto de dos partes: la primera comprende de propiamente el método para la enseñanza de la lectura y la escritura; en la segunda están incluidos una serie de lecturas de extensión progresiva, para que el alumno pueda familiarizarse con la lectura corriente.

La primera parte del libro y la primera parte del cuaderno de trabajo se han combinado para lograr la enseñanza de la lectura y la escritura en forma simultánea.

Este método fué elegido en su momento para adaptar mejor la enseñanza en la escuela, teniendo en cuenta la naturaleza de nuestro idioma y - las condiciones especiales del niño mexicano.

Etapas del método.

A continuación se exponen, aunque con brevedad, la técnica del método, comprende cinco etapas:

a) Ejercicios preparatorios, en los cuales se incluye la enseñanza - de las vocales.

b) Visualización de palabras, frases y oraciones que se presentarán progresivamente.

c) Análisis de las frases en palabras y de las palabras en sílabas.

d) Formación de palabras y de frases nuevas.

e) Mecanización de la lectura para consolidarla y afirmarla.

En el desarrollo del método se han tomado en cuenta dos factores:

Que el juego es el interés primordial del niño en esa edad pudiéndolo considerar como el medio natural en que actúa

Que la enseñanza debe ser esencialmente funcional.

7.2.3.2 El método global de análisis estructural.

El método global de análisis estructural puede situarse dentro de los métodos globales que dan un profundo interés a los significados y la atención del desarrollo integral del niño.

Fundamentos del Método global de análisis estructural.

Fundamentos pedagógicos.

a) La verdadera educación tiende al desarrollo integral del niño. La enseñanza de la lectura y de la escritura debe seguir esa tendencia.

b) El niño es capaz de aprender a leer y escribir a partir de elementos significativos (palabras, frases, oraciones).

c) Al enseñar debemos tomar en cuenta el proceso de aprendizaje de los niños.

d) La escritura y la lectura son procesos de aprendizaje complementarios.

Fundamentos neuro-psicológicos

a) La enseñanza de la lectura y la escritura debe ajustarse al sincretismo infantil.

b) Al enseñar a leer y escribir, el maestro debe tomar en cuenta las diferencias individuales.

c) Al enseñar a leer y escribir, se debe considerar el grado de maduración de los niños.

d) Para dirigir adecuadamente el aprendizaje de la lectura y la escritura se debe tomar en cuenta las diversas etapas evolutivas del niño, tanto en el aspecto neurológico como en el psicológico.

e) Se debe llevar al niño a que analice por sí mismo, en el momento en que ésta función aparezca en él.

f) Un factor importante para el aprendizaje de la escritura es el grado de coordinación visomotriz de los niños.

Fundamentos lingüísticos

a) El aprendizaje de la lengua es la base de la enseñanza en la escuela primaria.

b) La enseñanza de la lectura y la escritura debe formar parte de la enseñanza total del lenguaje.

c) Debe partirse del lenguaje y del vocabulario de los niños.

d) La expresión oral debe proceder a la lectura y la escritura.

Fundamentos sociales

Los niños deben actuar en grupo e individualmente, desde que se inician en el aprendizaje de la lectura y la escritura.

Características del método global de análisis estructural.

Es global. Atendiendo al sincretismo, inicia la enseñanza a partir de expresiones completas, de expresiones con significado.

Es ideo-visual. Da atención primordial a la visualización de las palabras, más que a su audición.

Es analítico estructural. Presenta estructuras (expresiones con significado, siempre formando parte de dichas estructuras.

Se ajusta al sincretismo infantil. Toma en cuenta el proceso de aprendizaje de los niños y la estructura de la lengua.

Utiliza expresiones comunes de los niños. Parte del lenguaje común de los niños y estimula su expresión.

Utiliza diversos tipos de ejercicios de maduración. Procura que los niños alcancen las habilidades indispensables y la madurez necesaria para iniciar el aprendizaje de la lectura y la escritura.

Presenta ejercicios simultáneos de diversa índole. Aconseja realizar los ejercicios de maduración, los de expresión, los de lenguaje y los de lectura, desde un principio, en forma simultánea y como un todo.

Enseña únicamente la letra script. Reduce de esta manera las dificultades del aprendizaje de la lectura y la escritura. Sin embargo, considera la transición de la letra script a la manuscrita para ser introducida posteriormente en el tercer grado.

Es gradual porque en cada lección, a partir de la segunda etapa, presenta nuevas dificultades. Intenta, además, que el niño las vaya descubriendo y superando por sí solo.

Utiliza dos libros, un no recortable y otro recortable/ De esta manera resuelve en gran parte el problema del material didáctico individual que el niño requiere para un mejor aprendizaje de la lectura y la escritura.

Modificaciones que se introdujeron al plan de estudios a partir de -
septiembre de 1980

En el nuevo plan de estudios para primero y segundo grados desaparecen las áreas y se ofrecen, en cambio, programas integrados.

Enfoque dado al método global de análisis estructural, y el programa y los textos integrados (1980-1981).

Fundamentos del método

Aparecen dentro de los contenidos del libro para el maestro, complementados en el paquete didáctico elaborado por la orientación grupal a los maestros. Se reducen a los siguientes tipos:

*Psicológicos.

-Pedagógicos.

Etapas del método

- a) Visualización de enunciados.
- b) Análisis de enunciados; identificación de palabras.
- c) Análisis de palabras: identificación de sílabas.
- d) Afirmación de la lectura.

La metodología.

-Se encuentra explicada en forma sucinta en la segunda parte de el libro del maestro y se refiere únicamente a la forma que se debe conducir las actividades de las cuatro etapas consideradas.

-Se complementa con las actividades sugeridas en las ocho unidades del programa y sus diferentes módulos.

-Tiene como característica fundamental la de sugerir actividades di-

rectamente con la conducción de actividades derivadas de núcleos integradores, tendientes para proporcionar aprendizaje que pertenecen a ocho áreas de conocimiento.

-Una orientación complementaria sobre la metodología se encuentra en las secuencias metodológicas para las diversas unidades del programa que se incluyen en el paquete didáctico de orientación grupal a los maestros.

Los ejercicios de maduración

-Se les dá una gran importancia debido a que contribuyen a desarrollar al niño y lo preparan para iniciar diversos aprendizajes.

-Forman parte de las actividades sugeridas en el programa para el desarrollo integral de las unidades.

-Predominan su ejercitación en la primera y segunda unidades, y se introducen con menor intensidad durante el desarrollo de las demás unidades.

La primera unidad del programa integrado se caracteriza por combinar ejercicios de maduración y otras actividades preparatorias con la visualización de enunciados de los cuatro módulos que la integran.

-A partir de la segunda unidad los ejercicios de maduración van reduciéndose y se convierten únicamente en un complemento de otras actividades derivadas de los núcleos integradores de los diversos módulos.

La enseñanza de la lectura y de la escritura

-La enseñanza de las vocales se ubica en el tercer mes de trabajo escolar, a travez de los módulos de la tercera unidad del programa.

-La enseñanza de las consonantes se realiza a través de la cuarta y quinta unidad.

En el libro del maestro se recomienda un proceso general para la enseñanza de las vocales y otro para la enseñanza de las consonantes.

-Los enunciados que se utilizan para la enseñanza de las vocales y de las consonantes se derivan de los núcleos integradores de los módulos que forman las unidades, los que generalmente pertenecen a las áreas de Ciencias Naturales y Ciencias Sociales.

-El orden en que se enseñan los elementos de la lectura y la escritura es el siguiente:

a, e, o, i (y), u,

s, t, m, p, l, b, v, n, d, ll, y (ye),

ca, co, cu, que, qui, r, rr, f, ch, ga, go.

gu, gue, gui, z, ce, ci, ñ, ge, gi,

l, h, k, x.

De la marcha didáctica acorde con la psicología del niño se inicia su educación primaria.

El desarrollo del presente trabajo ha permitido conocer la evolución por la que ha pasado el método de enseñanza y ha dado la oportunidad de saber sus antecedentes lo que hace posible mejorar la aplicación de sus pasos para adecuarlo a los alumnos de acuerdo a la realidad social en que viven, al mismo tiempo que se enriquece la experiencia de quien aplica dichos métodos lo que deja una gran satisfacción a medida que se logran resultados positivos.

A través del tiempo que se trabaja se adquiere experiencia que permite darse cuenta y adquirir conciencia de la responsabilidad que representa la tarea de la enseñanza de la lectura y la escritura y es la propia experiencia precisamente, la que aconseja aprovechar ideas de iniciativa propia o tomadas de diferentes métodos que cambian la técnica original, pero que se obtiene con esto rapidez y eficacia en la labor desarrollada.

Con la investigación documental que se realizó para elaborar el presente trabajo hubo oportunidad de conocer más a fondo la teoría de la técnica y metodología de la lectura-escritura con los que se comprende mejor al educando desde el punto de vista de su desarrollo psicológico, del aprendizaje y el aspecto sociopsicológico; así como conocer la problemática que existe respecto a la enseñanza-aprendizaje del medio de comunicación tan importante como lo es la lecto-escritura; que permite buscar y experimentar las mejores soluciones que allanen el trabajo de grupo con eficiencia y ahorro de tiempo.

También con esta investigación se pudo comprender la realidad de los problemas sociales actuales que afectan la enseñanza de la lecto-escritura en primer año de la escuela primaria; así mismo se vió que es conveniente que para el mejor éxito, los grupos de primer grado se deben integrar con el menor número de alumnos, para una mejor atención de parte del maestro y que cada grupo de primer grado debe estar clasificado por medio de algún recurso práctico por ejemplo el Texts ABC de Lorenzo Filho.

A eso.

A eso, de pasar días juntos radiantes,
días felices y días tristes, días de
soledad y días de compañía.

A eso, no le llames rutina, llámalo
experiencia.

CONCLUSIONES

Del análisis documental practicado se obtuvo cuatro conclusiones finales.

1. La hipótesis de la investigación "La aplicación de los métodos de enseñanza-aprendizaje diferentes de los propuestos por la Secretaría de Educación Pública, como una de las causas del deterioro del proceso de enseñanza-aprendizaje en el primer año de la escuela primaria", ha sido comprobada. Esto implica que el maestro que aplique otros métodos de lecto-escritura en su praxis pedagógica tendrá menor aprovechamiento, en comparación con el maestro que aplique los métodos propuestos por la Secretaría de Educación Pública.

2. Los maestros de la muestra no conocen con la profundidad requerida los métodos de lecto-escritura que aplican.

3. El método de la enseñanza de la lecto-escritura propuesto y sostenido actualmente por la Secretaría de Educación Pública en el país "Método Global de Análisis Estructural y el Programa Integrado", fue aplicado sin antes haber sido evaluados con un rigor estrictamente científico los resultados de los métodos citados.

4. Ninguno de los maestros entrevistados, cuando se les indicó que explicaran el Método Global de Análisis Estructural y el Programa Integrado, pudo caracterizar dicho método.

BIBLIOGRAFIA

- BARBOSA Heldt, Antonio. Como han aprendido a leer y a escribir los mexicanos. Edit. Pax-México Ira. impresión diciembre 1978.
- DIETHER, Hoger. Introducción a la Psicología Pedagógica. Edit. del Valle de México, S. A. 1983.
- FILHO, Lrenzo, Tests ABC, Edit. Kapeluz, mayo 1960.
- GONZALEZ Reyna, Susana. Manual de Redacción e Investigación Documental. Edit. Trillas, México 2da. reimpresión, julio 1983.
- LARROYO, Francisco. Historia Comparada de la Educación en México. Edit. Porrúa, S. A. 18a. edición, México, D. F. 1983.
- NOCEDA Curiel, Jorge. El Método Global de Análisis Estructural y el Programa Integrado de Primer año, México 1980.
- NOCEDA Curiel, Jorge. Ntas con la colaboración de la Profra. Fidelfa Moreno Martínez. Un ensayo de interpretación didáctica del Método Global de Análisis Estructural para la Enseñanza de la lectura y la escritura en el Primer Grado de la Escuela Primaria, México, D. F. 1972.
- ROJAS Soriano, Raúl. Métodos para la investigación Social. Una proposición Dialéctica. Edit. Folios, México, 1985.
- SEP-IFCM. Didáctica de la Lectura Oral y Silenciosa, Ediciones Oasis, -- S. A. México 1967.
- SPENCER-Giudice. Nueva Didáctica General. Edit. Kapelusz, 1964/
- HILL F., Winfred. Teorías contemporáneas del aprendizaje. Edit. Paidós, - Mexicana, S. A. Ira. edición en México, julio de 1983.

G L O S A R I O

Apodíctico.

Del gr. apodeixis, deducción.

Axiológico.

Adj. relativo a los valores morales.

Axioma.

Principio o sentencia tan claro que no necesita explicación.

Cinetica.

Adj. relativo al movimiento.

Item.

Test.

Jansenistas.

Perteneciente a la doctrina de Cornelio Hansen, heresiarca - holandés del siglo XVII, que exageraba las ideas de San Agustín.

Pietista.

Corriente vigorosa que surge en el último tercio del siglo XII que creía que lo primero en la educación era el íntimo sentimiento de piedad, la virtud que inspira abnegación y sacrificio por el bien del prójimo.

El fundador del pietismo fue Felipe Jacobo Spener (1635-1705).

Preceptiva.

F. retórica// literaria.

Tratado de retórica y poética.

Prescinde.

Hacer abstracciónde una cosa, pasarla en silencio, omitirla.