



*Cómo favorecer la consolidación de la
segmentación en la escritura de palabras
dentro del enunciado*



EMILIA CUEVAS SUAREZ



UNIVERSIDAD
PEDAGÓGICA
NACIONAL

11/75 6.09

UNIDAD UPN 041

Cómo favorecer la consolidación de la
segmentación en la escritura de
palabras dentro del enunciado

EMILIA CUEVAS SUÁREZ

Propuesta pedagógica presentada para obtener
el título de Licenciada en Educación Primaria

Campeche, Cam., México, 1994



UNIVERSIDAD
PEDAGÓGICA
NACIONAL

DICTAMEN DEL TRABAJO PARA TITULACIÓN

Campeche, Cam., 15 de noviembre de 1994.

C. PROFRA.

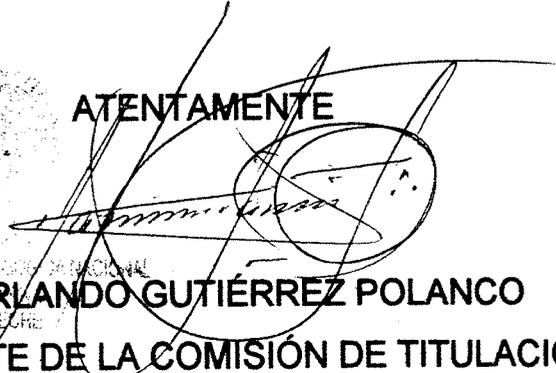
EMILIA CUEVAS SUÁREZ

PRESENTE.

En mi calidad de Presidente de la Comisión de Titulación de esta Unidad, y como resultado del análisis realizado a su trabajo, intitulado "CÓMO FAVORECER LA CONSOLIDACIÓN DE LA SEGMENTACIÓN DE LA ESCRITURA DE PALABRAS DENTRO DEL ENUNCIADO", opción: PROPUESTA PEDAGÓGICA, asesorado por el C. Profr. Luis Alberto Ortiz Cruz, manifiesto a Ud., que reúne los requisitos académicos establecidos al respecto por la Institución.

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

ATENTAMENTE


LIC. ORLANDO GUTIÉRREZ POLANCO
PRESIDENTE DE LA COMISIÓN DE TITULACIÓN
DE LA UNIDAD UPN 041

DEDICATORIAS

A MI ESPOSO e hijos: Carlos Collí Catzín,
Rosa María, Felipe, Carlos y César Alberto,
como ejemplo de superación

CON RESPETO Y AFECTO, A:
Lic. Orlando Gutiérrez Polanco,
Profr. José Humberto Briceño Moreno,
Ing. David Santos Ruiz, y
Profr. Luis Alberto Ortiz Cruz,
cuyas luces permitieron un más ágil acceso
al logro de mis metas de superación profesional.

A mis compañeros de equipo:
Martha del C. Preciat Castilla,
Margarita Cardeña Benítez,
Ramón Can Poot y
Candelaria Trujeque Huerta.
Su camaradería y entusiasmo
serán un recuerdo imperecedero.

CONTENIDO

I.	Introducción	8
II.	DEFINICIÓN DEL OBJETO DE ESTUDIO	
A.	Caracterización y delimitación del problema	11
III.	MARCO TEÓRICO Y CONTEXTUAL	
A.	Marco teórico	16
1.	Teoría psicogenética.	22
a.	El desarrollo y el aprendizaje	24
b.	El conocimiento y el aprendizaje escolar.	24
c.	Qué es lo que se desarrolla	25
d.	Cómo se efectúa el desarrollo	28
e.	Factores que intervienen en el desarrollo	30
f.	El aprendizaje	32
g.	Papel del maestro en el aprendizaje	36
B.	Marco contextual	38
IV.	ESTRATEGIA METODOLÓGICO-DIDÁCTICA	
A.	Didáctica crítica	45
B.	Objetivos.	47
C.	Planteamientos de situaciones de aprendizaje	48
D.	Evaluación	50
E.	Estrategia didáctica	53

V.	ANÁLISIS Y PERSPECTIVAS DE LA PROPUESTA	
A.	Análisis de la congruencia interna de la propuesta.	62
B.	Análisis de la metodología	64
C.	Perspectivas de la propuesta pedagógica: profundización teórica, aplicación y evaluación; socialización y/o difusión . . .	65
	CONCLUSIONES	68
	GLOSARIO	70
	BIBLIOGRAFÍA	73

I. INTRODUCCIÓN

I. INTRODUCCIÓN

El presente trabajo tiene como referente académico la asignatura "El maestro y las situaciones de aprendizaje en la lengua" que se cursa al finalizar la carrera de licenciado en Educación Primaria de la Universidad Pedagógica Nacional; en él se recopilan algunos elementos teóricos vistos a lo largo de los ocho semestres.

Básicamente consiste en presentar algunas estrategias didácticas para que los niños del tercer grado logren superar su problema sobre el dominio de la segmentación de palabras dentro del enunciado. Se plantean seis actividades, que normalmente pueden ser desarrolladas en un mes, pero que es posible repetirlas con algunas variantes, ya que la experiencia ha demostrado que ocasionalmente es necesario revisar si su aplicación es la adecuada y sus resultados los esperados.

Se considera que lo importante de elaborar una propuesta pedagógica es ofrecer a los docentes una opción para apoyar el aprendizaje de los alumnos que presenten alguna dificultad.

La evaluación que se ha propuesto es de alguna manera también novedosa para los alumnos, ya que se efectúa a través

de confrontaciones entre los niños y maestros, utilizando en algunos casos las redacciones, para confirmar sus conocimientos asimilados.

Para su estructuración lógica, esta obra se ha organizado en varios capítulos. El primero es el presente.

En el siguiente se caracteriza y delimita el problema, para exponer a continuación los argumentos que justifican su estudio y se establecen los objetivos generales que se pretende alcanzar, con la realización de esta propuesta.

El tercer capítulo menciona los argumentos teóricos y contextuales que dan sustentación a la propuesta metodológico-didáctica, mediante la conceptualización del sujeto cognoscente, los procesos de su desarrollo, los factores que intervienen en la relación E-A, y la ubicación contextual del problema.

El cuarto capítulo expone una propuesta metodológico-didáctica, que constituye una opción para la práctica docente del maestro acerca de un contenido específico del programa del 3er grado.

El último capítulo contiene el análisis de las partes constitutivas del trabajo y la proyección de su perspectiva, ante la probabilidad de ampliar su socialización.

II. DEFINICIÓN DEL OBJETO DE ESTUDIO

II. DEFINICIÓN DEL OBJETO DE ESTUDIO

A. Caracterización y delimitación del problema

Existen en la actualidad un sinnúmero de dificultades para la enseñanza del sistema de la lengua escrita. Pueden deberse a que no se está considerando este objeto de conocimiento como un proceso que el niño va a construir por sí mismo a través de sus relaciones con el medio, con la guía del maestro.

Hoy día existen muchos métodos que están propiciando la adquisición de ese objeto de conocimiento pero de manera mecánica (como son los métodos silábicos, el Sarita o la utilización de varios métodos). Todos ellos han sido empleados por parte de los docentes debido a la ansiedad que les genera el deseo de lograr que los niños aprendan a leer y escribir en un plazo determinado, lo cual provoca aprendizajes mecánicos.

Tal caso se da a pesar de que los pequeños pueden presentar más adelante serios problemas de aprendizaje en lo que se refiere al sistema de la lengua escrita, específicamente en lo relacionado con la consolidación o convencionalidad de la

escritura y que se manifiesta en la manera como escriben los niños cuando copian, se les dicta o cuando se les pide que redacten. En tales ocasiones suele observarse que juntan sus palabras al escribir un enunciado; por ejemplo: *Lamariposavuelaalto*, en vez de *La mariposa vuela alto*; *Juantocalaguitarra* por *Juan toca la guitarra*.

Como se puede observar, aunque los niños ya han aprendido el sistema de escritura alfabética convencional todavía les falta consolidar las convencionalidades del sistema de la lengua escrita.

En el presente trabajo sólo se tratará el aspecto de la segmentación de las palabras dentro del enunciado.

Se abordará el problema en el 3er. grado de la Escuela Primaria Urbana Federal "Benito Juárez". Dicho plantel se encuentra ubicado en el municipio de Escárcega, Campeche, y su situación económica, social y geográfica se mencionará en el marco contextual.

Esta propuesta se centra en el Programa de Educación Primaria; específicamente del 3er. grado; unidad 7 del área de español, en el aspecto de comunicación escrita, cuyo propósito es que el niño desarrolle su capacidad de comprensión de la lectura y se exprese por escrito con claridad, utilizando algunas normas ortográficas y de puntuación.

El objetivo general es que el alumno adquiera y mantenga

la práctica y el gusto por la lectura; expresarse mediante la reconstrucción y la creación de textos sencillos y algunos documentos usuales, leer con el volumen, entonación y fluidez adecuados, haciendo las pausas correspondientes a la puntuación, sin menoscabo de la comprensión del texto.

Específicamente, de acuerdo con la Unidad 7: *Redactar textos sobre temas libres y sugeridos*, apoyándose además con la propuesta Estrategias didácticas para superar las dificultades en el dominio del sistema de escritura, como programa complementario para abordar la problemática, en este caso la segmentación como característica indispensable para el dominio del sistema de la lengua escrita.

Lo expuesto anteriormente conduce a delimitar el problema en los siguientes términos:

¿Cómo favorecer en los niños del tercer grado de educación primaria el aprendizaje de la segmentación en la escritura de las palabras dentro del enunciado, considerando los aspectos psicopedagógicos, social e institucional de la práctica docente?

Plantear al problema de la segmentación como un objeto de estudio a los alumnos del 3er. grado, responde a las inquietudes que prevalecen no sólo en este ciclo escolar, sino a lo largo de toda la educación primaria.

Además, dicha propuesta de trabajo permitirá comprobar si

realmente la enseñanza de la lengua escrita de manera mecánica incide o no en dicho problema, porque se dice por otro lado que es un problema de conceptualización o de percepción. Se ofrece a los compañeros maestros algunas sugerencias didácticas con relación al tema, al mismo tiempo que se propicia un aprendizaje significativo en los alumnos, ya que las actividades están diseñadas con base en la experiencia cotidiana que viven los niños tanto en el salón de clases como en su propia casa.

Cabe mencionar que la redacción y la copia serán actividades importantes para favorecer el logro de los objetivos que permitirán consolidar el objeto de conocimiento que en este caso será el de la segmentación de las palabras dentro del enunciado.

Los objetivos generales que persigue este trabajo son los siguientes:

- Consolidar la comprensión de la lengua escrita dominando el aspecto de segmentación.
- Ofrecer alternativas de atención al maestro sobre cómo trabajar o consolidar la segmentación en la escritura de palabras dentro del enunciado.

III. MARCO TEÓRICO Y CONTEXTUAL

III. MARCO TEÓRICO Y CONTEXTUAL

A. Marco teórico

La enseñanza-aprendizaje de la lengua escrita ha sido una constante preocupación por parte de los maestros debido a que en los últimos años han estado surgiendo diferentes metodologías sobre cómo se construye dicho objeto de conocimiento.

Tradicionalmente se define a la escritura como: "la transcripción gráfica del lenguaje oral". Esta conceptualización es producto de una filosofía empirista-asociacionista del aprendizaje, en la cual la escritura se considera un "código gráfico"; debido a ello, se piensa que para aprender la escritura es necesario producir sonidos y reproducir, una y otra vez, las formas gráficas correspondientes. La metodología de la enseñanza tradicional tiene entonces como fundamento, la ejercitación repetida del trazado gráfico de los sonidos, por medio de copia, planas, dictados.

Ferreiro (1982) observó la práctica en primer grado durante todo el año escolar y encontró que ésta se basaba en unidades lingüísticas no significativas, como las sílabas y los fonemas. Se empleaban palabras aisladas sin relación semántica y cuyo único nexo es el juego de sonidos, olla, oye, allí, yo, ñoño, año. Había incluso cadenas de palabras con apariencia formal de oración, pero carentes de mensajes: Susi ase a su oso; eran dictados en los cuales el 6% de los contenidos poseían alguna relación semántica.

El resto eran contenidos inconexos. El dictado se desarrollaba presentando el texto modelo como copia más que dictado, y con constantes repeticiones e instrucciones gráficas y ortográficas.¹

A través de recientes investigaciones, se sabe que tanto al escribir como al leer se acude al sistema de la lengua para poder estructurar e interpretar las cadenas gráficas que de otra manera carecerían de significado, pues no serían la representación de la lengua; por eso se dice que existe una vinculación entre la lengua oral y la lengua escrita.

Todo ser humano en condiciones normales tiene la facultad natural para adquirir una lengua a través de la cual puede expresar su creatividad, al vincular el sistema de la lengua

¹ **DIRECCIÓN GENERAL DE EDUCACIÓN ESPECIAL. Estrategias pedagógicas para superar las dificultades en el dominio del sistema de escritura. p. 23**

oral con el sistema de la lengua escrita.

El sujeto puede reconstruir lo que dice a través de lo que escribe; existen algunas hipótesis que consideran que durante el proceso de la adquisición de la lengua escrita; el niño hace un recorrido similar al que siguió la humanidad en la construcción de este sistema: primero realiza dibujos para representar algo, no hace ninguna diferencia entre dibujo y escritura; posteriormente va descubriendo que existe una relación entre grafías y sonidos del habla. A través de esa relación descubre una sistematización entre los elementos de la escritura y los elementos del habla.

Esta sistematización es necesaria para poder vincular los sonidos del habla con los fonemas; cuando se llega a éstos se tendrá acceso a todo el sistema de la lengua (con sus tres componentes: fonológico, sintáctico y semántico).

Cuando el niño ha llegado al nivel alfabético, es decir, ha aprendido la correspondencia uno a uno entre sonido y grafía, debe enfrentarse al uso del subsistema ortográfico que incluye los aspectos visuales, sistemáticos y convencionales de la expresión escrita. Algunos de éstos son el uso correcto de las letras (que son necesariamente representación idéntica de la pronunciación), los espacios entre las palabras (segmentación), los signos de puntuación, las mayúsculas, los acentos, etc.; todos los elementos citados tienen relación con

el sistema fonológico, pero se reitera: no son una representación directa de éste.

El cambio del dominio oral al escrito no es fácil, dice Bresom "...se necesita el desarrollo de coordinaciones que se suponen un progreso del sistema operatorio del sujeto y este progreso no se logra con la sola transmisión de conocimientos".²

Se requiere la posibilidad del niño para superponer al uso directo del lenguaje, una reflexión sobre éste como objeto de conocimiento, una actitud metalingüística que permita juzgar la adecuación del discurso producido con la intención de transmitir un significado. Para aprender a leer y escribir el niño debe adquirir ciertas formas de razonamiento que le permitan centrar su atención sobre la organización del sistema escrito sobre los elementos que lo componen y las leyes que los unen.

En el contexto escolar esto significa que no se puede exigir al niño una actividad lingüística cuyo nivel de complejidad supere su equipamiento operatorio, pues esto traerá bloqueos generadores de fracaso.

De acuerdo con la teoría psicogenética, el niño es un ser activo, que estructura el mundo que lo rodea a partir de una

² Margarita Gómez Palacios. Propuesta para el aprendizaje de la lengua escrita. p. 63

interacción permanente con él; actúa sobre los objetos físicos y sociales y busca comprender las relaciones entre ellos elaborando hipótesis, poniéndolas a prueba, rechazándolas o aceptándolas en función de los resultados de sus acciones. Así va construyendo estructuras de conocimientos cada vez más complejas y estables. La escritura en sí misma constituye para el niño un objeto más de conocimiento; forma parte de la realidad que él tiene que construir, producto cultural elaborado por la sociedad para fines de comunicación.

En la medida de su condición socio-económica y cultural, el niño tendrá más o menos contacto con la lengua escrita, así como con personas que puedan informarle sobre ella. Él tratará de comprender los elementos y las reglas de formación.

Del mismo modo, otros signos ortográficos como los acentos y mayúsculas no se usan hasta que no hayan adquirido funcionalidad y significado en la escritura; hasta que el niño sienta que le "sirven" para comunicarse mejor con el destinatario. De ahí que su dominio sea tardío.

La segmentación de palabras es una convención exclusiva de la lengua escrita y no tiene equivalente en la cadena oral; las separaciones de las palabras no se manifiestan en cortes al hablar, y por lo tanto es natural que los niños comiencen a escribir sin hacer tales separaciones.

Es incluso normal que los que ya escriben bien no acierten

siempre en la separación de todas las palabras. Por ejemplo: es frecuente que junten el artículo con el sustantivo, sin que esto sea la manifestación de una patología; se trata más de un nivel de reflexión metalingüística que de la noción de la palabra que tiene el niño, pues para él, el artículo no tiene significado en sí mismo, nunca existe aislado, su valor está en función del sustantivo al cual acompaña. Hay incluso una lengua árabe en que artículo y sustantivo son parte del mismo morfema o unidad lingüística.

El dominio de las reglas para los aspectos semánticos del texto, al igual que las reglas ortográficas y sintácticas de la lengua escrita, se logra a base de reflexión y razonamiento durante el ejercicio mismo de la escritura. Esto permite al sujeto apropiarse del sistema y comprender su funcionalidad.

Se nota que el aprendizaje de la ortografía no se reduce a la memorización de palabras y reglas. El niño va aprendiendo la ortografía con la experiencia cotidiana del lenguaje, de la lectura y escritura.

La ortografía, además de recibir gran influencia de la fonología, la recibe también de la morfología, patrones lexicológicos, sistemas semánticos, etc.; todos ellos deben coordinarse para escribir textos comprensibles.

Chomsky (1973), ilustra el rol de los patrones lexicológicos que reflejan más que una relación fonológica, un

nivel más profundo de significado. Así por ejemplo medicina y médico son dos diferentes pronunciaciones de la letra C y sin embargo tienen una relación semántica directa.

Varios autores han estudiado cómo emplean los niños algunos aspectos morfológicos de la ortografía. Calkins (1929) encontró que al escribir un texto para leerlo frente a un auditorio, los niños progresaban en el empleo de la puntuación; concluye entonces, que los niños progresan más en un salón donde se realizan múltiples y variadas actividades de escritura con sentido, que en otro donde la escritura se enseña en forma mecánica sin que ésta se emplee para satisfacer necesidades reales.

Smith (1982) considera que la puntuación puede aprenderse sólo a través de la experiencia en lectura y escritura, ya que no hay diccionarios de puntuación que confirmen lo correcto.

1. Teoría psicogenética

Al considerar lo anteriormente expuesto es importante que el maestro, al proponer las actividades para trabajar con los alumnos, considere su nivel de desarrollo cognitivo, para que éstas resulten de interés para ellos; en este caso la fundamentación teórica del trabajo es la que expone Jean Piaget en su teoría psicogenética que explica el desarrollo del conocimiento.

Para su estudio Piaget ha dividido este proceso en cuatro estadios que lo explican:

El primer estadio o senso-motor, que parte de los cero meses a los dos años de edad.

El individuo aprende casi por entero de experiencias sensoriales inmediatas y de actividades motrices o movimientos corporales. Durante los primeros días los niños experimentan y exploran el medio ambiente mediante sus reflejos innatos.

El segundo estadio o preoperatorio; comprende entre los dos y siete años de edad. El niño se guía principalmente por su intuición, más que por su lógica. A pesar de que en este estadio el niño utiliza muy poco la lógica, usa un nivel superior de pensamiento al que caracteriza el estadio senso-motor del desarrollo.

El tercer estadio o de operaciones concretas se da aproximadamente entre los siete y once años de edad. El niño se hace cada vez más lógico; procesa la información de una manera más ordenada que el niño del estadio preoperatorio. Analiza percepciones, advierte pequeñas, pero a menudo importantes, diferencias entre los elementos de un objeto o acontecimiento; estudia componentes específicos de una situación y puede establecer una diferencia entre la información relevante y la irrelevante en la solución de problemas.

El cuarto estadio o de operaciones formales, se encuentra entre los 11 y los quince años de edad. Los niños han superado con éxito los anteriores estadios del desarrollo cognitivo; comienzan a efectuar operaciones formales: un pensamiento altamente lógico sobre conceptos abstractos e hipotéticos, así como también concretos.

El estadio de las operaciones formales es el estadio final del desarrollo cognitivo según la teoría de Piaget.

a. El desarrollo y el aprendizaje. Si la función de la escuela es desarrollar individuos cada vez más adaptados a su medio social, es indispensable aclarar que, para que un individuo se adapte a las exigencias actuales del mundo moderno, debe haber podido desarrollar al máximo sus potenciales intelectuales, emocionales y sociales y así comprender mejor las necesidades de cambio continuo, que es el mayor reto que la civilización moderna nos impone.

Esto significa que la escuela debe preparar al individuo para el mañana, dándole instrumentos válidos para comprender el mundo en el que le tocará vivir.

b. El conocimiento y el aprendizaje escolar. Para que el maestro pueda propiciar el aprendizaje y desarrollar el conocimiento de sus alumnos, tiene que comprender cómo se forman los conocimientos y a qué leyes obedece el aprendizaje.

Es por esto que, antes de abordar la parte dedicada al

aprendizaje, se hará una reflexión sobre el desarrollo del conocimiento.

Al nacer, el niño dispone sólo de algunas conductas simples, basadas en su mayor parte en reflejos innatos. Pero junto con esas conductas primitivas, el individuo presenta una clara disposición para el desarrollo de sus potencialidades.

El potencial que ahora corresponde estudiar es el intelectual y para hacerlo se partirá de premisas actualmente aceptadas en forma casi general.

Tomando el punto de vista constructivista que postula que el conocimiento no es una simple copia de la realidad y que el sujeto que aprende tiene un papel muy activo al jugar para hacer suyos los contenidos que la realidad le propone, se tratará de comprender:

- Qué es lo que se desarrolla;
- Cómo se efectúa ese desarrollo, y
- Qué factores intervienen en ese desarrollo.

A continuación se definen estos tres conceptos:

c. Qué es lo que se desarrolla. Dos son los aspectos a tener en cuenta para entender el desarrollo del conocimiento:

- Las estructuras de la inteligencia.
- Los contenidos del conocimiento.

Las estructuras de la inteligencia constituyen los

instrumentos por los cuales el conocimiento se organiza. Estas estructuras se van formando poco a poco a partir de los primeros reflejos y a través de la interacción con el medio.

Los contenidos del conocimiento pueden ser definidos como la comprensión y la explicación de la realidad.

El sujeto organiza conductas que obedecen a una lógica, que al principio es una lógica-acción, para ser luego una lógica operación. Para pasar de la lógica-acción a la lógica-operación el individuo tiene que hacerlo utilizando las diferentes formas de la función semiótica, siendo el lenguaje la más importante.

El lenguaje internalizado permite la fluidez del pensamiento. Los contenidos del conocimiento o comprensión y explicación de la realidad dependen del nivel de desarrollo de las estructuras de la inteligencia.

Se hará una breve enumeración de las estructuras de la inteligencia y de los contenidos del conocimiento, sin hacerlos corresponder estrictamente.

Inteligencia sensorio-motriz (0 a 2 años)

Estructuras de la inteligencia o instrumentos de conocimiento	Contenidos del conocimiento o comprensión y explicación de la realidad a través de:
<p>Esquemas reflejos Establecimiento de nuevos esquemas de acción. Inteligencia práctica o empírica</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Principios de la asimilación reproductora de orden funcional. Ejercicios de chupar, tirar, etc 2. Inicio de la asimilación generalizadora. Extensión de un esquema a otros objetos. Todo lo que se puede chupar, tirar, etc. 3. Comienza la asimilación de reconocimiento (discriminación de situaciones), comienzo de anticipación. Comienza la simbolización. Coordinación de esquemas. 	<p>Pseudo imitación Ritualización Juego de acción Imitación Juegos funcionales</p> <p>Búsqueda del objeto ausente.</p> <p>Lenguaje. Juego de arena o plastilina. Inicio de juego simbólico Estructura-dibujo.</p>

Preoperatorio (2-6 años)

Estructuras de la inteligencia o instrumentos de conocimiento	Contenidos del conocimiento o comprensión y explicación de la realidad a través de:
<p>El sujeto pasa a la representación simbólica.</p> <p>Uso de evocación.</p> <p>Uso de la anticipación lógica elemental.</p> <p>Establecimiento de la función semiótica.</p> <p>Comienzo de la descentración</p>	<p>Uso del lenguaje verbal.</p> <p>Inicio del lenguaje escrito: pseudo-letras. Escritura figural.</p> <p>Cuenta cuentos. Describe eventos.</p> <p>Puede prever lo que necesita y pedirlo. Pensamiento transductivo. Comunicación verbal. Escritura elemental.</p> <p>Pseudo-letras sin control de cantidad Necesita la diversidad de grafías. Trabaja con estados más que con transformaciones.</p>

Operaciones concretas (6-11 años)

Estructuras de la inteligencia o instrumentos de conocimiento	Contenidos del conocimiento o comprensión y explicación de la realidad a través de:
Interiorización progresiva de las representaciones.	Posibilidad de trabajar con transformaciones.
Comienzo de las operaciones lógicas (pensamiento reversible).	Conservación de la cantidad. Conservación del peso.
Razonamiento lógico-concreto: inductivo (de lo particular a lo general); deductivo (de lo general a lo particular).	Noción de número. Operaciones aritméticas elementales Conservación del volumen Nociones de espacio Nociones de tiempo Nociones de velocidad.
Afirmación de la función semiótica.	Posibilidades de enriquecer el lenguaje como forma de comunicación social. Lectura comprensiva

Operaciones formales (11 a 16-18 años)

Estructuras de la inteligencia o instrumentos de conocimiento	Contenidos del conocimiento o comprensión y explicación de la realidad a través de:
Pensamiento hipotético deductivo	Manejo del método científico. Conocimiento objetivo de la realidad. Combinatoria Concepción de lo posible. ³

d. Cómo se efectúa el desarrollo. Para Piaget, el desarrollo tanto de las estructuras como de los contenidos se efectúa a través de las invariantes funcionales.

Se llama invariantes funcionales a los procesos de interacción adaptativa que se denominan asimilación y acomodación.

³ Margarita Gómez-Palacio et al. Propuesta para el aprendizaje de la lengua escrita. pp. 23-25.

La asimilación designa la acción del sujeto sobre el objeto.

Esta acción va a depender de los instrumentos de conocimiento que tiene el sujeto; es decir, de sus estructuras cognoscitivas. Así, una acción de clasificación será diferente si la realiza un niño de tres a cuatro años de edad (etapa preoperatoria), que si la realiza un niño de siete u ocho años de edad, que ya maneja las operaciones concretas.

El abordaje de una acción de escritura es muy diferente entre un niño que ya hace garabatos, y otro que ya intenta escribir, aun cuando no lo haga en forma totalmente correcta.

La acomodación consiste en las modificaciones que el sujeto realiza sobre sus propias estructuras con el fin de adaptarlas mejor al medio.

En general, las acomodaciones permiten ampliar los esquemas de acción.

Las dos acciones, acomodación y asimilación, se complementan y a través de coordinaciones recíprocas se logra que el sujeto funcione en forma cada vez más adaptada a la realidad. Es decir, que el sujeto evolucione al desarrollar sus estructuras y los contenidos de las mismas.

Así, la persona que ha llegado a las estructuras formales tendrá mayores posibilidades de resolver y de encontrar mejores soluciones a sus problemas de adaptación.

e. Factores que intervienen en el desarrollo. Los elementos circunstanciales, la calidad del medio, las oportunidades de acción y un sinnúmero de situaciones, determinan el que se logre o no el desarrollo óptimo de las potencialidades cognoscitivas de un sujeto.

Se tratará de explicar la importancia de los factores que intervienen en el desarrollo del sujeto, ya que la comprensión y el uso adecuado de ellos facilitarán al profesor acceder a mejores formas de educar.

- Como primer factor se habla de la acción, la acción del sujeto sobre los objetos: la acción transformadora lleva al niño a obtener experiencias no sólo sobre las características físicas y específicas de los objetos, sino también lógico-matemáticas, que realiza tanto sobre los objetos, como a través de los objetos, descubriendo sus propiedades por medio de abstracciones.

Estas experiencias enriquecen al niño, que en general tiene mucha más comprensión de las cosas cuando las ve, las toca, las manipula, las compara, las clasifica, etc., que cuando sólo recibe una explicación verbal acerca de ellas.

- El segundo factor es el proceso o camino que recorre un sujeto para llegar a su culminación o cabal perfeccionamiento.

Toda noción, operación o simple acontecimiento de algo, pasa por un proceso. El niño no conoce de inmediato las cosas, las va conociendo poco a poco y las va interpretando de acuerdo con ese conocimiento.

Se sabe que llegar al conocimiento pleno o total de algo es casi imposible, pero que el camino que normalmente recorre un sujeto para llegar a un punto definido del conocimiento, es muy parecido al que siguen casi todos los seres humanos, por eso es muy importante, sobre todo para el maestro, conocer los procesos que sigue el niño para llegar a la noción de cantidad o de números a manejar algunas nociones físicas, o hacer uso de la lectura y la escritura en forma fluida y comprensiva.

El respetar el proceso implica respetar también el ritmo o tiempo de adquisición. No se puede violentar un proceso. Se puede facilitar, y ésta es la tarea de los educadores.

- El tercer factor es la comunicación o transmisión de experiencias, reflexiones, valores, etc.

Las formas de comunicación son variadas. El niño desde que nace, se comunica a través del llanto, la sonrisa, la acción. Poco a poco adquiere el lenguaje y a través de él, aprende a dialogar, a pedir información, a cuestionar el porqué de las cosas, o a manifestar en general su pensamiento.

Al acceder al lenguaje escrito, el niño amplía la

posibilidad de comunicación.

La lectura y la escritura se vuelven un medio de adquisición de conocimiento que aunque no suple a la experiencia, sí logra enriquecerla y en cierta forma plasmarla.

Otras formas de comunicación son también muy importantes. La música, el dibujo, el juego y las artes plásticas son algunos de estos elementos del desarrollo infantil.

Los contenidos y las formas de comunicación, constituyen un medio de transmisión social a través del cual el desarrollo se identifica con la cultura.

- Por último, el cuarto factor sería la oportunidad de resolver conflictos, situaciones ambiguas o contradictorias; llegar a sobrepasar la dificultad o la parálisis en que se cae supone el poder reflexionar, juzgar, valorar, inventar soluciones, propiciar experiencias y crecer, o sea ampliar los instrumentos de conocimiento, y la capacidad de adaptación. Esta retroalimentación es indispensable y sin ella no se da el verdadero desarrollo.

A esta adaptación formada de asimilación y acomodación, la podemos llamar equilibración. Es gracias a esa equilibración que el niño pasa de un nivel de conocimiento a otro nivel más complejo, más evolucionado.

f. El aprendizaje. Aprender es sin duda uno de los

vocablos con mayores acepciones en casi todas las lenguas. Se usa constantemente, pero cuando se quiere definir con precisión, surge un mar de teorías que hacen difícil su comprensión de tal suerte que se opta por seguirlo usando sin saber exactamente qué significa.

Es indudable que para explicar en qué consiste el aprendizaje, se tiene que optar por una teoría psicológica que lo enmarque. No se entrará a describir todas las teorías posibles, pues ello desviaría las intenciones de la presente propuesta; únicamente se hace referencia a la teoría constructivista de Jean Piaget.

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

Esta aptitud para aprender llevará al niño a socializarse y a participar en la cultura, a adaptarse al mundo a través de su inteligencia práctica, de su inteligencia-acción. A nadie se le ocurriría que el infante trate de caminar o de hablar al nacer, sin haberse desarrollado su capacidad para lograrlo; él tendrá que caerse muchas veces antes de que aprenda a tenerse en pie; balbuceará antes de poder hablar. Pero esta etapa se concluye a los primeros cuatro o cinco años de edad. Vendrá

otro tipo de desarrollo y necesariamente otro tipo de aprendizaje.

De acuerdo con lo que se ha visto en la teoría del desarrollo, hay dos clases de aprendizaje: el aprendizaje simple o de contenidos y el aprendizaje amplio, o sea la formación de estructuras del conocimiento. El aprendizaje amplio comprende el aprendizaje simple y se confunde con el desarrollo.

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

No se puede llamar aprendizaje (ni en sentido simple ni en el sentido amplio), a todas aquellas conductas que el niño adquiere desde su llegada a la escuela. Ponerse de pie cuando

llega la maestra, saludar a coro, formarse en las filas, etc.; lo anterior no requiere que el niño comprenda el porqué de las mismas. Son simples conductas impuestas por el medio escolar.

Tampoco se llama aprendizaje simple a la adquisición de automatismo que el niño adquiere con base en repeticiones, saber las tablas de sumar o de multiplicar sin entender qué significan, aprender los nombres de los ríos, de los estados y sus capitales, reconocer las banderas de los diferentes países, no son más que mecanizaciones automáticas.

Tampoco se denomina aprendizaje a la pura imitación, la copia o el remedo, muchos niños aprenden a escribir sin saber para qué sirve la escritura, a leer sin entender lo que descifran, a sumar y multiplicar, sin saber servirse de las operaciones para resolver un problema.

Esas mecanizaciones son contenidos sin estructuras, son conocimientos sin organizar, que no pueden ser utilizados en forma inteligente.

De acuerdo con lo que se afirma, el verdadero aprendizaje supone una comprensión (cada vez más amplia) de los objetos que se asimilan, de su significado, sus relaciones, su aplicación y su utilización.

Quiere decir que tanto las nociones como las operaciones forman parte de totalidades significativas que se adquieren a través de procesos evolutivos.

En cualquier proceso, el niño no puede pasar del segundo grado al sexto, sin haber pasado por los grados tres, cuatro y cinco.

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

El maestro acompaña al niño, lo motiva, lo interesa, le presenta situaciones estimulantes, lo interroga y así logra que adquiera niveles más complejos de conocimiento.

g. Papel del maestro en el aprendizaje. Por muchos años se ha hablado del proceso enseñanza-aprendizaje sin definir claramente lo que este famoso proceso significa.

Se ha enfatizado uno u otro de los dos componentes sin obtener el resultado óptimo deseado.

Es así como durante décadas, el proceso se ha centrado en el aspecto enseñanza y se ha dado por hecho el aprendizaje como si automáticamente a toda enseñanza correspondiera un aprendizaje. Así lo que se evaluaba en el aprendizaje del niño era lo que el maestro había enseñado, a una buena enseñanza debía seguir como corolario un buen aprendizaje.

La realidad muestra lo contrario. Puede haber maestros muy buenos, pero si el maestro no tiene en cuenta al niño, su nivel de desarrollo, su capacidad de asimilación, sus

características de ritmo, etc., no podrá nunca lograr que el niño "aprenda" lo que él quiere; así su enseñanza será inútil y el docente se sentirá decepcionado de su labor.

Por otro lado, surgieron escuelas de pensamiento que, contrastando con esta postura, situaban todo el peso del proceso en el aspecto aprendizaje --en el aspecto acción-- surgieron las escuelas "activas" y se dejó al niño a que aprendiera solo, a su ritmo y de acuerdo con sus intereses. Se llenaron los salones de clases de materiales "educativos" y el maestro se redujo a un simple observador.

Al estudiar a fondo la teoría de aprendizaje constructivista, resulta una nueva posición del maestro como el conocedor, el diagnosticador y el mediador del aprendizaje.

El maestro, conociendo en qué nivel de desarrollo se encuentra el niño, sabiendo cómo evolucionan los procesos particulares de cada uno de los conocimientos que él quiere que el niño haga suyos, le organizará un programa de aprendizaje, le proporcionará los elementos necesarios, lo motivará, lo interesará a través de sus preguntas, lo enseñará a investigar y observar, sacar conclusiones significativas y sólo así, en esa doble interacción maestro-alumno, alumno-alumno, se logrará un verdadero aprendizaje; es decir, un enriquecimiento del intelecto y de la personalidad total del individuo, o sea del

sujeto que aprende.⁴

B. Marco contextual

La escuela se encuentra inmersa dentro de un contexto social --hay que definirlo desde esa misma perspectiva, debido a que la educación hay que considerarla como fenómeno conformado social e históricamente-- inexplicable salvo dentro del contexto social particular en que se da.

El medio geográfico donde se sitúa el presente estudio es el municipio de Escárcega, perteneciente al estado de Campeche.

El municipio de Escárcega es el más joven del Estado. Se encuentra ubicado en el sur del mismo., entre los meridianos 90° 16' 13" y 91° 33' 54" de longitud Oeste y entre los paralelos 18° 48' 11" y 18° 03' 49" de latitud norte. Colinda al norte y al este con el municipio de Champotón; al sur, con la sección municipal de Candelaria; al noreste con el margen derecho del río Chumpán; al oeste con el territorio que corresponde a la carretera del municipio del Carmen y noroeste con la sección rural de Sabancuy.

Tiene una superficie total de 388,488-00 hectáreas, siendo su jurisdicción 42 ejidos, 18 colonias urbanas y dos colonias rurales, con 20 mil habitantes en el área rural y 35 mil en el

⁴ *Ibidem*, p. 12.

área urbana, lo cual da un total de 55 mil habitantes aproximadamente.

La ciudad de Escárcega es entronque de comunicaciones, cuenta con carreteras de primer orden entre las que se pueden citar las siguientes: Escárcega-Campeche, Quintana Roo-Escárcega Villahermosa- Escárcega-Champotón, Escárcega-Checobul, todas ellas construidas de pavimento con base asfáltica.

Caminos de segundo orden de terracería o revestidas: a: Venustiano Carranza, División del Norte, Pital, Nueva Chontalpa, Felipe Ángeles, La Victoria, Quebrache, Conquista Campesina, San Isidro, Haro; todos estos caminos de acceso se encuentran en buenas condiciones.

Escárcega cuenta con oficinas de: teléfonos telégrafos y correos, cuya singular importancia se debe al elevado número de dependencias oficiales y empresas privadas que existen en el lugar

Existen cuatro terminales de autobuses, tres de primera clase, que son: Autobuses de Oriente (ADO), ATS Plus y Caribe Intel; dos de segunda clase: Autobuses del Sur y Camioneros de Campeche, con salidas a diferentes puntos del Estado y a la capital; igualmente funciona una terminal de autobuses de servicio ejidal.

La estación de ferrocarriles funciona a nivel zona;

Ferronales comunica a esta ciudad, por un lado, con Campeche y Yucatán y por el otro con el centro de la República; presta servicios de pasaje y carga, por lo que su movimiento comercial es intenso.

Se cuenta con pistas de aterrizaje de terracería, que permiten el arribo y despegue de avionetas en Escárcega y Aguada Seca.

También se cuenta con minibuses, combis colectivas, taxis que permiten el desplazamiento de la población del municipio a diferentes lugares.

Operan en Escárcega una radiodifusora y dos repetidoras de televisión.

Los periódicos de mayor circulación en el sureste llegan a esta localidad a hora muy temprana.

Funcionan en la localidad varios radiotransmisores de banda privada, siendo los más importantes el de la Secretaría de Comunicaciones y Transportes y los de la terminal de ADO.

La distribución de los habitantes económicamente activa, está conformada primordialmente por los productores ejidales, los pequeños propietarios colonialeros y nacionaleros, siendo los primeros quienes constituyen el sector más significativo. Los ejidatarios se agrupan en organizaciones o sociedades de acuerdo con las actividades que ejercen, originando unidades o empresas de producción agropecuarias, forestales, industriales

y de servicios. Se puede considerar que la explotación agropecuaria no está diversificada, ya que prácticamente se limita a la producción de básicos.

El tipo de vivienda con el que se cuenta es diversa, ya que existen casas de material, de madera y de lámina de cartón.

El nivel económico de la población varía, ya que hay un 20% del nivel alto, 20% del nivel medio y un 60% del nivel bajo.

Las principales actividades laborales son: la agricultura, la ganadería, el comercio, la carpintería, la albañilería y otras como la burocracia y la que ejercen otros servidores públicos y privados.

En relación a la educación, esta cabecera municipal cuenta con siete jardines de niños, nueve escuelas primarias de organización completa, en ambos turnos y una de organización incompleta (en la cual labora la sustentante); tres escuelas secundarias, una escuela preparatoria, un Centro de Bachillerato Tecnológico Agropecuario (CBTA), una escuela de Educación Especial, un Centro Psicopedagógico, nueve grupos integrados en escuelas primarias, una Academia del DIF, un Instituto de Computación, una Academia de Karate, una escuela de actividades manuales, una academia de cultura de belleza, la Casa de la Cultura, un módulo de la Unidad 041, Campeche, de la Universidad Pedagógica Nacional y se cuenta también con una

biblioteca municipal.

En el sector salud se cuenta con un hospital general, una clínica del Seguro Social, una del ISSSTE, tres clínicas particulares y como 10 consultorios médicos.

Escárcega cuenta también con diferentes centros de recreación como son: parques, un cinema, un teatro del pueblo y cuatro salones de baile.

Es importante mencionar que en Escárcega abundan antros de vicio (cantinas y bares, zona de tolerancia) que repercuten gravemente en la salud mental de la población.

Entre las principales festividades que se celebran en Escárcega están los carnavales, la primavera y como es costumbre en todos lados, la tradicional feria del lugar, que tiene lugar en mayo.

También hay diversidad de religiones como: la evangélica, la mormona, la adventista, Los testigos de Jehová y la católica, que es la religión predominante.⁵

Éstas son algunas características de la población de Escárcega importantes de conocer para el maestro, debido a que repercuten de manera directa en su práctica docente, y como se mencionó al principio del capítulo la educación hay que considerarla como fenómeno conformado social o históricamente.

⁵ Yanuario García Cambranis. Proyección, imagen y realidad de Escárcega p. 17.

El ámbito educativo en que se crea esta propuesta, se ubica en la escuela Primaria Urbana Federal "Benito Juárez", con clave 04DPR0636B, de la colonia Benito Juárez, de la ciudad de Escárcega.

Tanto desde el punto de vista físico, como del docente, la escuela presenta aún algunas carencias, entre las que se consideran dignas de mención las siguientes: profesor de grupo integrado, intendente, etc.

Los niños que asisten a este plantel educativo, proceden, en su mayoría, de familias de muy bajos ingresos económicos, originarios de diversos puntos geográficos de nuestro estado y de diversas entidades del país, lo que se evidencia en la heterogeneidad de sus costumbres, habla, educación de origen familiar, ideas religiosas, etc.

Lo anterior constituye la descripción de algunos aspectos, que forman parte del conjunto de rasgos distintivos de la comunidad identificados mediante el estudio del entorno social, actividad indispensable para ofrecer una mejor educación a los niños.

IV. ESTRATEGIAS METODOLÓGICO-DIDÁCTICAS

IV. ESTRATEGIA METODOLÓGICO-DIDÁCTICA

Previamente a la explicación de algunas estrategias didácticas, que se presentarán en esta parte de la propuesta con el propósito de dar solución al problema abordado, que es el de la consolidación de la segmentación de la escritura de palabras dentro del enunciado, es necesario definir los enfoques teóricos que sustentan la didáctica utilizada para este trabajo, que en este caso será la *didáctica crítica* expuesta por Porfirio Morán Oviedo; así como el concepto de: objetivos, planteamiento de las situaciones de aprendizaje y evaluación.

A. La didáctica crítica

La didáctica crítica es una propuesta que no trata de cambiar una modalidad técnica por otra, sino que plantea analizar críticamente la práctica docente, la dinámica de la institución, los roles de sus miembros y el significado ideológico que subyace en todo ello.

Se considera el aprendizaje como un proceso dialéctico; esta aseveración se apoya en el movimiento que recorre un sujeto al aprender, resistencias al cambio, etc.

Crisis que surgen porque la apropiación y la transformación del objeto de conocimiento no están determinadas sólo por la mayor o menor complejidad de éste, sino también por las características del sujeto cognoscente.

El sujeto que inicia un determinado aprendizaje, no es un sujeto abstracto sino un ser humano en el que su pasado, su presente y su futuro aun para ser negados, participan en la situación.

Siguiendo a Bleyer, se asume que el ser humano participa siempre íntegramente en toda situación en la cual interviene, y por eso se dice que cuando se opera sobre un objeto de conocimiento, no sólo se está modificando el objeto, sino también el sujeto, y ambas cosas ocurren al mismo tiempo.

Además es importante tener en cuenta que de acuerdo con la idea de proceso, cada una de las fases: apertura, análisis, síntesis parciales y síntesis final, es preparadora de las siguientes y aun eventuales crisis, y no es posible esperar de una fase todas las respuestas para la solución del problema.

B. Objetivos

De manera general los objetivos de aprendizaje se definen como enunciados técnicos que constituyen puntos de llegada a todo esfuerzo intencional y como tales orientan las acciones que procuran su consecución y determinan predictivamente la medida de dicho esfuerzo.

Desde la perspectiva de la didáctica crítica, se evitará hablar de clasificaciones exhaustivas de los objetivos; únicamente se usarán para un curso las categorías de objetivos terminales, de las categorías de objetivos de unidad.

Una de las funciones fundamentales que cumplen los objetivos de aprendizaje es determinar la intencionalidad y la finalidad del acto educativo y explicitar en forma clara y fundamentada los aprendizajes que se pretende promover.

Otra función también muy importante de los objetivos de aprendizaje en la programación didáctica, es dar bases para planear la evaluación y organizar los contenidos en expresiones que bien pueden ser unidades temáticas, bloques de información, etcétera.

Hay que tener en cuenta las siguientes consideraciones:

Que expresen con claridad los aprendizajes importantes que se pretende alcanzar: La determinación de esta importancia se basará en un análisis crítico de la práctica profesional.

Formularlos de tal manera que incorporen e integren de la forma más cabal, el objeto de conocimiento o fenómeno de la realidad que pretenda estudiar.

C. Planteamiento de situaciones de aprendizaje

En toda práctica docente subyacen diferentes concepciones que orientan la práctica educativa en general y el proceso de enseñanza-aprendizaje en particular.

Las situaciones de aprendizaje no son ajenas a lo anterior, sobre todo si se considera que ellas son parte importante de la estrategia global para operacionalizar el proceso; es decir, que aquéllas se supediten a la concepción de aprendizaje que las incluye.

En el presente caso se considera el aprendizaje como un proceso dialéctico donde intervienen el sujeto y el objeto de conocimiento; por ello es necesario seleccionar las experiencias idóneas para que el alumno realmente opere sobre el conocimiento y en consecuencia, el profesor deje de ser el mediador entre el conocimiento y el grupo para convertirse en un promotor de aprendizaje a través de una relación más cooperativa.

En la perspectiva de la didáctica crítica donde el aprendizaje es concebido como un proceso que manifiesta

constantes momentos de ruptura y reconstrucción, las situaciones de aprendizaje cobran una dimensión distinta a los planteamientos mecanicistas del aprendizaje, pues el énfasis se centra más en el proceso que en el resultado; de aquí la gran importancia de las situaciones de aprendizaje, como generadoras de experiencias que promueven la participación de los estudiantes en su proceso de conocimiento.

En contraposición a la idea del aprendizaje acumulativo, Azucena Rodríguez propone que las actividades de aprendizaje se organicen de acuerdo a tres momentos metodológicos, los que a su vez se relacionan, con toda forma de conocimiento: a) una primera aproximación al objeto de conocimiento; b) un análisis del objeto para identificar sus elementos, pautas, interrelaciones y c) un tercer momento de reconstrucción del objeto de conocimiento, corresponden a estas distintas fases de diferentes procedimientos de investigación o actividades elementales: observación, descripción, experimentación, comparación, inducción, deducción, análisis, síntesis, elaboración y generalización.

Transfiriendo lo anterior al aspecto didáctico estos tres momentos metodológicos aplicados a la organización de situaciones de aprendizaje los concibe como momentos de apertura, desarrollo y culminación.

Las actividades de apertura estarían encaminadas

básicamente a proporcionar una percepción global del fenómeno a estudiar (tema, problema), lo que implica seleccionar situaciones que permitan al estudiante vincular experiencias anteriores con la nueva situación de aprendizaje; esta síntesis inicial (general y difusa) representa una primera aproximación al objeto de conocimiento.

Las actividades de desarrollo se orientarán por un lado a la búsqueda de información en torno al tema o problemas planteados desde distintos puntos de vista, y por otro, al trabajo con la misma información; lo que significa hacer un análisis amplio y profundo y arribar a síntesis parciales a través de la comparación, confrontación y generalización de la información, las cuales son las que permiten la elaboración del conocimiento.

Las actividades de culminación estarían encaminadas a reconstruir el fenómeno, tema, problema, etc., en una nueva síntesis (obviamente distinta cualitativamente a la primera).

Esta síntesis no es final, sino que a su vez se convertirá en síntesis inicial de nuevos aprendizajes.

D. Evaluación

La evaluación es un proceso eminentemente didáctico, se concibe como una actividad que convenientemente planeada y

ejecutada, puede coadyuvar a vigilar la calidad de toda práctica pedagógica. Sin embargo, a partir del surgimiento de la teoría de la medición y de la tecnificación de la evaluación, aparece también la idea de adjudicarle a ésta un carácter de objetividad a través del perfeccionamiento de los instrumentos de que se vale para su operacionalización.

La evaluación lleva a emitir un juicio, una maduración que surge de comparar un conjunto de informaciones relativas al objeto que se evalúa, a través de criterios previamente establecidos, como son:

- Estrategias: observación participante, diario de campo, etc.
- Mediciones: pruebas pedagógicas de opción múltiple, cuestionarios, autoevaluación, etc.
- Estimaciones: Cuadernos rotativos, escalas estimativas, etc.

Funciones de la evaluación:

- Retroalimentaria: Reforzamiento de los objetivos no logrados.
- Acreditadora: Dominio suficiente de los contenidos programáticos establecidos para la aprobación de un área, grado o nivel escolar.

Dimensiones de la evaluación:

- Dimensión pedagógica: Permite retroalimentar la revisión que se efectúa con la finalidad de modificar o continuar el procedimiento. Analiza los avances y las causas que obstaculizan el avance de los alumnos; exige énfasis en el aspecto cualitativo de la relación enseñanza-aprendizaje.
- Dimensión administrativa: Otorga la acreditación, opera como un control que el sistema educativo necesita para regular lo administrativo.

La evaluación apunta a analizar o estudiar el proceso de aprendizaje en su totalidad. Abarca todos los factores que intervienen en su desarrollo para favorecerlo u obstaculizarlo; considera las condiciones que prevalecen en el proceso grupal, las situaciones que se dieron en el abordaje de la tarea; las vicisitudes del grupo en términos de: racionalización, evasiones, rechazos a la tarea; a su vez, plantea una nueva concepción de aprendizaje, que rompe con estructuras o esquemas referenciales rígidos y encauza al grupo a nuevas elaboraciones de conocimiento.

Después de haber hecho la referencia se presentarán las estrategias didácticas que permitan ayudar a superar el problema.

"Las estrategias didácticas son los procedimientos que

hacen posible la operación de las conceptualizaciones, su elaboración representa esquemas orientadores de sus acciones para el trabajo cotidiano del aula".⁶

E. Estrategia didáctica

1ª Sesión

"CUÁNTAS PALABRAS DIJE"

Objetivo.- Reflexionar acerca de la noción de palabras.

ACTIVIDAD	RECURSOS	FUNDAMENTACIÓN
1. Se presentan varios objetos a los alumnos y se les pide que los nombren.	Objetos que se tengan en el salón de clase: libros, borrador, lápiz, gis, etc.	Se solicita a los niños que digan el nombre de cada uno de los objetos con el propósito de favorecer la comunicación.
2. El maestro pronuncia dos o tres palabras de manera rápida y pregunta a los niños cuántas palabras dijo.		Este tipo de cuestionamiento permite saber si los niños identifican las palabras.
3. El maestro pronuncia dos o tres nombres de animales y pregunta a los niños cuántas palabras dijo.		Este tipo de cuestionamiento permitirá al niño darse cuenta que a cada objeto o animal le corresponde un nombre y que, por lo tanto, cada palabra tiene un significado.

⁶ Tlaseca Ponce, Martha Elba. Una definición de la propuesta pedagógica para la enseñanza de las Ciencias Naturales. p. 7

ACTIVIDAD	RECURSOS	FUNDAMENTACIÓN
4. Una vez que los niños ya lograron entender que cada palabra tiene un significado, se les dice varias palabras de corrido y se les pregunta cuántas palabras se pronunciaron.		Al emitir su respuesta los propios niños van descubriendo sus aciertos y errores, lo que les permite autocorregirse.

EVALUACIÓN: Cada actividad deberá evaluarse a través de la observación y las respuestas orales que den los niños, lo cual permitirá que conceptualicen la idea de palabras.

2ª Sesión

"CUÁNTAS PALABRAS DIJE II"

Objetivo.- Avanzar sobre la noción de palabras y atender su representación escrita.

ACTIVIDAD	RECURSOS	FUNDAMENTACIÓN
1. Se dice dos palabras: un sustantivo y un adjetivo. Se les pregunta a los niños cuántas palabras se pronunciaron.		Aquí es importante la respuesta, porque ya hay elementos que se vinculan.
2. Se escribe un enunciado en la pizarra y se les pide a los niños que identifiquen cuántas palabras tiene.	Pizarra, gis, cuadernos, lápices.	Se compara la opinión de cada alumno con la de sus compañeros y se propicia la autocorrección.

ACTIVIDAD	RECURSOS	FUNDAMENTACIÓN
3. Luego el maestro dice ahora tres palabras, un enunciado sobre el contexto del salón de clases "Juan copia tarea". Se les pregunta a los niños otra vez cuántas palabras se dijeron.		Hacer que los niños reflexionen sobre lo que se dijo sin verlo, permite conocer si están entendiendo qué en un enunciado hay varias palabras, que aunque no se está viendo el aspecto sintáctico, se está permitiendo la comprensión de las palabras.
4. El maestro escribe en la pizarra el enunciado anterior para que los niños comparen su respuesta con lo escrito, permitiendo la confrontación de opiniones.	Pizarra, gis, cuadernos, lápices, etc.	Al comparar los niños la escritura de las palabras con sus respuestas, permite que se autocorrijan.

EVALUACIÓN: Se dicta tres enunciados y se les pide a los niños que subrayen cuántas palabras hay en cada uno, para observar si lograron comprender la noción de palabra.

3ª Sesión

EL PROGRAMA DE TELEVISIÓN

Objetivo.- Conocer el uso de la palabra dentro de una estructura lingüística.

ACTIVIDAD	RECURSOS	FUNDAMENTACIÓN
1. Se pregunta a los alumnos sobre los programas televisivos que más les guste ver, se les invita a que platiquen sobre ellos.	Cuaderno, lápiz, gis, pizarrón.	El trabajar con actividades de uso cotidiano permite que el aprendizaje se vea como un juego sin importar su grado de dificultad.

ACTIVIDAD	RECURSOS	FUNDAMENTACIÓN
2. Luego el maestro pide a los niños que escriban en su cuaderno lo que comentaron, en cinco o seis renglones.	Cuadernos, lápices.	La representación práctica a través de la escritura sirve de muestra para conocer sus conceptualizaciones y proponer estrategias de atención.
3. Se les pide a los niños que subrayen de su escritura los enunciados que se puedan formar y que se indique cuántas palabras tiene cada uno.	Cuadernos, lápices.	Permite hacer el análisis de cuántas palabras hay en cada enunciado y cómo se están conceptualizando las palabras.
4. El maestro propone a los alumnos que intercambien sus cuadernos con sus compañeros para hacer los análisis y la confrontación.		El revisar los trabajos de los compañeros y corregirlos permite al niño reflexionar sobre los errores cometidos.
5. El maestro solicita a cada alumno un enunciado y lo pone en la pizarra para hacer el análisis de cuántas palabras tiene cada uno.	Pizarrón, gis.	Comparar el número de palabras escritas en la pizarra con la pronunciación del enunciado permite que los niños reflexionen sobre el uso de las palabras en un contexto amplio.
6. El maestro pregunta en el caso de los artículos y las partículas si son, o no son palabras y si van pegados a ellas.		Las opiniones de los niños permitirán reflexionar sobre si los artículos y las partículas van o no pegados a la palabra.

EVALUACIÓN: Se pedirá a los niños que hagan una redacción libre para ver si han consolidado la noción de palabras.

4ª Sesión

LOTERÍA DE PALABRAS

Objetivo.- Manejar adecuadamente la segmentación de palabras dentro del enunciado.

ACTIVIDAD	RECURSOS	FUNDAMENTACIÓN
1. El maestro reparte a los niños cartillas donde estén escritas algunas palabras para jugar a la lotería.	Cartillas de lotería donde estén escritas algunas palabras; enunciados escritos en tiras de papel; corcholatas.	Presentar a través del juego los contenidos de aprendizaje, hace que los alumnos participen con mayor entusiasmo.
2. El maestro explica en qué consiste el juego, les dice a los niños que él leerá algunos enunciados y ellos tienen que poner una ficha en cada palabra que identifiquen hasta llenar la cartilla. Gana el que la llene primero, sin equivocarse.	Cartillas, fichas.	La relación sonoro-gráfica entra en función en esta actividad, ya que aquí el alumno escuchará la forma como lea el maestro e identificará su representación.
3. Durante la ejecución de la actividad, el maestro irá vigilando la asignación de fichas.		El cuestionamiento del maestro permite al alumno reflexionar sobre las acciones que realiza al mismo tiempo que auto-corrigerse.
4. Al ganar algún niño el maestro lo cuestiona sobre su lotería, pidiéndole justifique su triunfo.		Esto permite al maestro conocer si realmente el alumno comprendió la diferencia entre palabras dentro del enunciado o si sólo lo hizo al azar.

EVALUACIÓN: La evaluación se realizará con base en las respuestas que den los alumnos a lo largo de la actividad.

5ª Sesión

QUÉ TIENE DE RARO

Objetivo.- Identificar las palabras que componen los enunciados

ACTIVIDAD	RECURSOS	FUNDAMENTACIÓN
1. El maestro escribe en el pizarrón un enunciado donde estén juntas las palabras, para que los alumnos separen oralmente cada una de ellas.	Pizarrón, gis, cuadernos, lápiz	Presentar al enunciado con las palabras juntas, permite a los niños apreciar que hay algo raro en la escritura del maestro.
2. Se le pide a los niños que escriban en su cuaderno los enunciados pero que separen las palabras.	Cuadernos, lápices.	Permite al maestro observar cómo opera en los alumnos la noción de palabras.
3. Se les pide a los niños que subrayen cada una de las palabras y que luego intercambien sus cuadernos con sus compañeros, para que se corrijan los errores.		Al subrayar las palabras en su cuaderno, los niños afirmarán su noción de palabra.
4. Se pide a cada niño que diga cuántas palabras consideró su compañero.		El conocer el distinto punto de vista de un compañero le permite al niño entrar en un conflicto cognitivo, para saber quién hizo lo correcto, si hubo algún error, procede a la autocorrección.
5. Después de la autocorrección el maestro le pregunta a los niños que le digan cuántas palabras tiene algún enunciado de los escritos en la pizarra, justificando el número de palabras.		Este tipo de actividades permite al maestro confirmar la comprensión de los alumnos sobre la segmentación de palabras en el enunciado.

EVALUACIÓN: Se escribirá en el pizarrón dos enunciados con las palabras juntas y se les pedirá a los niños que las copien en sus cuadernos, separando cada una de las palabras. Se tomará en cuenta la noción de palabras que tenga el alumno.

6ª Sesión

BANCO DE PALABRAS

Objetivo.- Utilizar adecuadamente el concepto de segmentación de palabras dentro del enunciado.

ACTIVIDAD	RECURSOS	FUNDAMENTACIÓN
1. El maestro explica la actividad, dice que van a jugar al Banco de Palabras, él les va a dictar un enunciado y al alumno que lo escriba correctamente y sin juntar las palabras se le dará una ficha roja; el que obtuvo la ficha tiene que dictar otro enunciado; gana el que llegue a diez fichas.	Fichas rojas, cuaderno, lápiz.	Cuando el maestro propone los aprendizajes mediante juegos, los alumnos abordan con mayor facilidad los contenidos.
2. Cuando un alumno ya obtuvo la ficha inicial, tiene que dictar un enunciado y escribirlo en la pizarra, para ver luego quién se ganó la ficha.		Ponerse el alumno en el lugar del maestro y dirigir también la actividad, hace que sienta más responsabilidad sobre su comportamiento y ponga más cuidado en lo que hace.

ACTIVIDAD	RECURSOS	FUNDAMENTACIÓN
<p>3. El maestro, durante la conducción de la actividad, va cuestionando a los ganadores y también a los perdedores sobre lo que están escribiendo y pidiéndoles sus opiniones.</p>		<p>Cuando el maestro cuestiona a los alumnos sobre la segmentación de las palabras en el enunciado, propicia la interacción entre los niños y favorece la socialización del conocimiento.</p>
<p>4. Cuando ya hay ganador, el maestro escribe en la pizarra otro enunciado y pregunta a los niños cuántas palabras tiene cada enunciado, pidiéndoles también que expliquen por qué.</p>	<p>Pizarrón, gis.</p>	<p>El dominio sobre la segmentación de las palabras en el enunciado se aprecia a través de las explicaciones que el alumno dé para justificar el número de palabras que identificó.</p>

Evaluación: Ésta se realiza durante la ejecución de la actividad o el juego, ya que el alumno justifica al momento la segmentación de la escritura de palabras dentro del enunciado.

Para corroborar hasta qué grado los niños han consolidado la segmentación en la escritura de palabras dentro del enunciado, se les pedirá la redacción de un texto libre.

V. ANÁLISIS Y PERSPECTIVA DE LA
PROPUESTA PEDAGÓGICA

V. ANÁLISIS Y PERSPECTIVA DE LA PROPUESTA PEDAGÓGICA

El contenido de este capítulo se ha subdividido en tres apartados, que a continuación se presentan.

A. Análisis de la congruencia interna de la propuesta

Todo trabajo académico requiere de una estructura organizativa interna que posea coherencia en sus partes constitutivas.

De acuerdo con el criterio anterior, se ha procurado que los elementos constitutivos de este trabajo, posean congruencia lógica.

Además de este capítulo, la estructura interna de la presente obra consta de cuatro partes fundamentales, que se enumeran seguidamente:

- Definición del objeto de estudio.
- Marco teórico y contextual.

- Estrategia metodológico-didáctica.
- Conclusiones.

Es procedente destacar que además del carácter esencial de las partes supracitadas, existe tal vinculación e interdependencia entre las partes que integran la propuesta, que no es posible suprimir una de ellas, sin alterar su propósito.

Se puede afirmar que la definición del objeto de estudio es esencial, porque constituye el referente, con base en el cual se determinan los objetivos adecuados y pertinentes del trabajo, la índole de la sustentación teórico-conceptual y el marco contextual correspondientes al problema en cuestión.

Habiéndose consolidado los cimientos y ubicado en sus justas dimensiones el problema, se hace imprescindible elaborar la estrategia metodológico-didáctica que obviamente, estará regida por los conceptos teóricos sustentados previamente; con ello, en el caso particular de las propuestas pedagógicas, se está en condiciones de implementar las estrategias didácticas (acciones pedagógicamente concebidas) que se desarrollarán con el propósito preestablecido de propiciar la optimización del aprendizaje de los alumnos, para a continuación evaluar los resultados y contar con los elementos necesarios que permitirán emitir conclusiones.

B. Análisis de la metodología utilizada para la elaboración de la propuesta.

La metodología empleada en una propuesta pedagógica, siempre se ha de ajustar al propósito que la motiva; el de esta propuesta es propiciar en los alumnos el dominio de un contenido curricular, incluyendo la identificación y análisis de los elementos constitutivos del problema, los conceptos teóricos que lo explican, así como los factores contextuales del medio en que se ubica la escuela; todo esto con el propósito de obtener un conocimiento más completo de los alumnos, respecto a sus características individuales y generales.

En la realización de la propuesta, como en todo trabajo educativo, se cuidó el proceso metodológico, con el propósito de lograr la coherencia entre sus fases y la propiedad de sus contenidos; ello permitió implementar las estrategias didácticas que respondieran a la necesidad de solucionar problemas inherentes a la práctica docente.

A tal propósito, responde la secuencia lógica del método científico cuyas etapas se interrelacionan dando solidez a los trabajos de tal índole, por lo que ajustándose a sus fases, se procedió a la fase investigadora, para nutrir la de análisis-sistematización que sustenta la fase expositiva y culminar con

la alternativa de solución al problema planteado, cuyo carácter didáctico es evidente.

En la fase de investigación, se recopilaron datos, mediante observaciones, entrevistas, textos que contienen estudios referentes a la práctica docente, previa definición y delimitación del objeto de estudio; todo esto, con el propósito de obtener la información necesaria sobre el grupo escolar, las características del contexto socio-económico-cultural en que se ubican los alumnos y en consecuencia el problema objeto de estudio con fines de solución.

La organización y análisis del material obtenido, permitió conocer la relación entre los elementos que intervienen en el problema, y dio sustento a la elaboración del marco teórico y contextual.

C. Perspectivas de la propuesta pedagógica: profundización teórica, aplicación y evaluación, socialización y/o difusión

Dentro de las perspectivas de la propuesta pedagógica, se contemplan cinco aspectos: la profundización teórica, la aplicación, la evaluación, la socialización y la difusión.

La profundización teórica de la propuesta requiere, además del análisis de la interrelación de los elementos estructurados

a fin de comprobar su coherencia y consistencia, que el marco teórico-conceptual que permite interpretar el problema y elaborar conclusiones, posea un efectivo grado de generalización en sus aportaciones y sustentaciones.

Lo antes expresado conduce a un profundo análisis del objeto de estudio en cuanto a sus características, factores intervinientes, circunstancias prevaletientes y estudios científicos aunados a las experiencias acumuladas en el desempeño del trabajo docente, para determinar los métodos, técnicas y acciones educativas, que constituyen la esencia de este trabajo.

Esta propuesta pretende lograr la coherencia entre la teoría y la práctica docente, con un enfoque pedagógico definido, a fin de optimizar el proceso enseñanza-aprendizaje de un contenido educativo inserto en el área de español, cuyo carácter instrumental, por constituir un vehículo de la cultura, establece una evidente vinculación, con todos los campos del conocimiento; es más, puede afirmarse que del éxito que se logre en ésta, dependerán los avances en los aprendizajes de las otras áreas o asignaturas.

CONCLUSIONES

CONCLUSIONES

De la conceptualización del trabajo, se obtiene las siguientes conclusiones: con él se aporta un recurso para revitalizar la práctica docente, misma que sustentada en fundamentos teóricos y conceptuales inherentes a ella, valida las estrategias metodológico-didácticas que se consideran adecuadas para el tratamiento del contenido curricular del área del lenguaje, en el tercer grado de educación primaria, de acuerdo con las características y factores del contexto social en el que se ubica la labor áulica.

El maestro es un investigador permanente, cuyo compromiso es el de mantenerse actualizado, no sólo en el aspecto teórico sino en lo referente a los avances que en el proceso evolutivo de la sociedad se suscitan y además, mantenerse atento tanto a los cambios psicogenéticos que se manifiestan en los alumnos, como los que son producto de la acción educativa, a fin de que el desempeño docente sea adecuado, procurando la efectividad en sus métodos y estrategias didácticas.

La teoría psicogenética, enriquecida con los estudios de pedagogos de reconocido prestigio en tan importante campo de conocimiento, aporta beneficios reales, cuando se emplea para

reconceptualizar la práctica docente, vinculando la experiencia obtenida en el desempeño de las acciones educativas, con los contenidos teóricos; todo ello en un ambiente de análisis crítico y reflexivo de los procesos y resultados del trabajo cotidiano.

Lo antes expuesto implica la inclusión de la comprensión de aquellos factores socioculturales y económicos que caracterizan el contexto, además de las características individuales de los alumnos a fin de comprender como seres inmersos en un contexto particular, en el que convergen muchos factores condicionantes que determinan sus reacciones, actitudes, hábitos, habilidades, conductas, y en consecuencia las relaciones con los demás seres humanos.

Con base en estas consideraciones, se concluye afirmando que no basta con el cúmulo de conocimientos que posea el maestro para lograr un buen aprendizaje en los alumnos; es necesario que, simultáneamente sus conocimientos científicos estén unidos a una auténtica habilidad para implementar las estrategias adecuadas oportunamente y poseer un verdadero interés por conocer a los alumnos y sus circunstancias, para comprenderlos, y además, sentido autocrítico que le permita no sólo evaluar los procesos del aprendizaje y sus resultados, sino autoevaluarse; todo ello con un ambiente de auténtico cariño a la infancia.

GLOSARIO

Concepción: Acción de concebir, producto de la inteligencia.

Conceptualización: Conceptuar, tener formado juicio o concepto, juzgar.

Consolidación: Fortalecimiento, aseguramiento, mayor solidez.

Convencional: Relativo al convenio o convención. Establecido en virtud de precedentes o de costumbres.

Convencionalidad: Conjunto de prejuicios que, por comodidad o convención, establecido en virtud de precedentes o de costumbres.

Corolario: Proposición que se deduce de lo demostrado anteriormente.

Estructurar: Disponer, ordenar las partes.

Exhaustiva: Que agota o apura.

Fonológico: Sistema de fonemas; cada uno de los sonidos simples del lenguaje hablado (sonido y articulación).

Grafía: Modo de escribir o representar los sonidos, y, en especial, empleo de tal letra o tal signo gráfico para representar un

sonido dado.

Heterogeneidad: Caracter de lo que es heterogéneo: Mezcla de partes de un todo.

Inconexo: Que no tiene ninguna relación.

Incoherente: No coherente, que carece de cohesión, pronunciar palabras incoherentes.

Inherente: Que por su naturaleza está de tal manera unido a otra cosa que no se puede separar: inherente al cargo que desempeña.

Lexicología: Estudio científico de las palabras desde el punto de vista histórico, semántico y etimológico.

Lexicológico: Relativo a la lexicología.

Metalingüística: Estudio de la relación existente entre la lengua y la cultura de un pueblo determinado.

Parálisis: Privación o disminución muy grande del movimiento de una parte del cuerpo.

Patología: Parte de la medicina que estudia las enfermedades.

Percepción: Acción de percibir el mundo exterior por los sentidos.

Semántica: Relativo a la significación de las palabras.

Semiótica: Teoría o ciencia general de los signos en lingüística.

Sintáctico: Relativo a la sintáxis.

Sintaxis: Parte de la gramática que estudia la coordinación de las palabras en las oraciones.

Sistematización: Acción y efecto de sistematizar.

Sistematizar: Organizar con sistema.

Transcripción: Acción de transcribir un escrito o una obra musical.

BIBLIOGRAFÍA

- CLIFFORD, Margaret M. Enciclopedia práctica de la pedagogía. Fundamentos y desarrollo. Tomo 1.
- FERREIRO E. Gómez Palacio M y COLS. Análisis de las perturbaciones en el proceso de aprendizaje de la lecto-escritura fascículo 1-5. DIRECCIÓN GENERAL DE EDUCACIÓN ESPECIAL. SEP - OEA. México 1982.
- GARCÍA F. Josefina. Textos de apoyo. Introducción a la lingüística Normal de Especialización de Campeche. 1985-1986.
- GÓMEZ, Palacio Margarita. Propuesta para el aprendizaje de la lengua escrita. SEP. México 1988.
- MORAN OVIEDO Porfirio. Propuesta de elaboración de programas de estudio en la didáctica tradicional, tecnología educativa y didáctica crítica. Antología. Planificación de las actividades docentes. México U.P.N. 1988. p. 261.
- PIAGET J., Inhelder B. Psicología del niño. Ed. Morata Madrid. 1975.
- SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA. Libro para el maestro 3er grado de educación primaria. SEP. 1990. México.
- TLASECA PONCE, Martha Elba. Antología. Una definición de la propuesta pedagógica. Para la enseñanza de las ciencias naturales. U.P.N. México 1988.
- UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL. Desarrollo del niño y aprendizaje escolar. México 1988.
- _____ Grupo Escolar. México, U.P.N, 1985. 234 pp.

ANEXO

ANEXO 1

Lotería de palabras mencionada en las: Actividades.

Alas

Velas

están

a las

Ve las

Es tan

Las alas del pájaro son hermosas

A las 4 de la tarde voy al cine

Las velas están en la mesa

Ve las palomas en el ático

Es tan hermoso el paisaje

Los perros están ladrando

ANEXO 2

Ejemplos de enunciados fusionados

EMILIANOCOMEPADEL

JUANCOMPRADULCES

TERESAJUEGAALAPELOTA

ELGATOCOMECARNE

ELENANOCOMECARNE

TEORÍA PSICOGENÉTICA

Consejos prácticos.

Estadio senso-motor

1. Proporcione a los niños muy pequeños la estimulación sensorial. Incluya sonido, luz, colores, texturas y movimientos corporales.
2. Introduzca variedad e la estimulación sensorial. Por ejemplo: haga girar juguetes situados en la cuna, ponga el corralito en diferentes lugares y alterne los sonidos de la televisión, radio y tocadiscos.
3. Tenga en cuenta y estimule la repetición de las actividades del niño pequeño.
4. Estimule y muestre diferentes formas de jugar con los juguetes.
5. Recompense a los niños pequeños por cosas como probar sus voces o producir nuevos sonidos.
6. Ofrezca estimulación nueva y placentera con objetos, movimientos, alimentos y sonidos que el niño no haya visto, oído o tocado anteriormente.
7. Permita y aliente la imitación.
8. Disponga las cosas de modo que faciliten el acto repetitivo con que el niño disfruta. Por ejemplo: ate con un cordel una cuchara de plástico a la silla alta o al corralito del niño. Enséñele a continuación a arrojar y recuperar la cuchara.
9. Sea moderado, no exagerado, en la estimulación, variación y experimentación que ofrezca o fomente. El niño necesita un cierto nivel de familiarización y repetición para acomodar sus experiencias adecuadamente.
10. Lo más importante: dedique tiempo a interactuar intelectualmente con el niño pequeño. La tarea de estimular y dirigir la exploración y experimentación del niño, depende de la atención que le presten los adultos. Es tan importante por lo menos, como cambiarle los pañales y alimentarlo adecuadamente.

Estadio preoperatorio

1. Estimule la vocalización y ofrezca al niño el mayor número posible de oportunidades para expresar sus ideas oralmente.
2. Revele al niño nuevas palabras y expresiones; al mismo tiempo, estimule su uso y el de las expresiones propias del niño.
3. Estimule al niño a que observe, describa y dibuje cosas desde varias perspectivas diferentes.
4. No haga excesivo hincapié en el uso "correcto" de los objetos, juguetes o materiales, en detrimento de la actividad imaginativa.
5. No se oponga a las imitaciones socialmente aceptables de iguales y adultos.
6. Escuche atentamente los razonamientos y explicaciones que el niño le ofrezca, pero no espere que le explique sus respuestas de modo lógico.
7. Sea tolerante cuando el niño no pueda explicar algo. A menudo, cuando se le pregunta al niño que se encuentra en ese estadio "¿por qué hiciste eso?", él responde "Porque" o "No sé". Muchas veces esta es la mejor respuesta que puede dar, puesto que no puede reflejar sus propios actos y pensamientos como pueden hacerlo los niños mayores.
8. Siga alentando y recompensando la experimentación en el uso de los objetos.
9. Inste al niño a invertir las operaciones físicas, mediante actividades para modelar y volver a modelar bolas de pasta o verter arena o agua de un recipiente a otro. Las tareas de este tipo preparan al niño para la reversibilidad mental.
10. Concéntrese en facilitar más que en acelerar, el desarrollo intelectual. Debe ofrecerle la cantidad exacta de estimulación y el tipo correcto de entorno, pero no debe forzarlo a practicar.

Estadio de las operaciones concretas

1. Ante todo recuerde que no todos los niños entre siete y once años pueden o están dispuestos a realizar operaciones concretas. Observe sus comentarios, conducta y reacciones y esté preparado para presentar las experiencias sensoriales necesarias para facilitar el paso de las preoperaciones a las operaciones concretas.
2. Estimule al niño a explicar sus actos, a hablar sobre sus ideas y a dar razones de su conducta y decisiones.
3. Aliéntelo a especular con el resultado de acontecimientos o experimentos a explicar las razones de sus especulaciones y a comparar lo que había pensado que podría pasar con el resultado real. Estas actividades ayudan a los niños a pensar en términos de relaciones causa-efecto, a volverse más atentos y más conscientes de las alternativas y a meditar más detenidamente sus predicciones y la explicación de sus razones.
4. Presente problemas prácticos que sean relevantes para las experiencias del niño de la causalidad, espacio, tiempo y cantidad. Estos sirven de base para muchos problemas complejos. Ofrezca demostraciones concretas de los problemas y de sus soluciones.
5. Retire lentamente los elementos visuales y táctiles de la clase. ábacos, ejemplos visuales de gramática y reglas de puntuación, mapas y gráficas ilustradas. Las imágenes, los ejemplos con significado y los objetos son importantes utensilios para los niños que están pasando del estadio preoperatorio al de las operaciones concretas. Desgraciadamente, se ha tildado de "muletas" a estos útiles apoyos, por lo que suelen restarle por completo o utilizarse muy poco para conseguir que los niños logren una comprensión satisfactoria de conceptos difíciles. Debe recordar que los niños ignoran generalmente estas "muletas" cuando ya no le hacen falta.
6. Hable tanto de cuestiones objetivas como de problemas subjetivos; dé a los niños oportunidad de representar roles, de imaginar y expresar las ideas y puntos de vista de otras personas.
7. Evalúe el concepto de espacio y tiempo que el niño ha desarrollado. a la luz de dicha evolución, modifique su forma de hablar acerca de acontecimientos pasados o lugares distantes. Los niños deben comprender los conceptos de tiempo y espacio antes de poder aprender historia y geografía.
8. Recuerde: la interacción con el medio es esencial para el desarrollo. Las personas que cuidan de los niños todavía pueden en este estadio, inclinar el medio ambiente a favor del desarrollo cognitivo.

Estadio de las operaciones formales

1. Esté preparado para encontrar sorprendentes diferencias en las operaciones cognitivas, tanto entre los distintos sujetos, como en un único sujeto, en función de las diferentes tareas a las que se enfrenta la persona.
2. Esfuércese en advertir los primeros signos de fracaso o incompetencia. Cambie las tareas o preguntas para adecuarse al estadio del desarrollo cognitivo en el que vea que el niño se desenvuelve sin problemas.
3. Cuando vea que el niño se desenvuelve con éxito en un estadio inferior, comience a hacerle preguntas que requieran operaciones más avanzadas.
4. Plánteele muchos problemas cuidadosamente diseñados que exijan el uso del razonamiento combinatorio, de un control experimental de variables, de la formulación y comprobación de hipótesis y del razonamiento proporcional.
5. Disponga en la clase de muchos objetos concretos diferentes que el niño pueda manipular para poner a prueba su razonamiento y comprobar visualmente sus respuestas.
6. La imitación es toda vía un importante medio de aprendizaje en esta etapa del desarrollo cognitivo. Por esa razón, las actividades de grupo, la instrucción entre compañeros y las demostraciones, pueden ser útiles.
7. Siga pidiendo a los estudiantes que le expliquen sus respuestas o soluciones. Cuando un niño dice "o se por qué es correcto, pero sé que es correcto", o "Esto es correcto, porque así es como lo hice ayer", no está utilizando la lógica formal o razonamiento científico. Intente ayudar a los estudiantes a entender las operaciones intelectuales o procesos necesarios para una eficaz resolución de problemas.
8. No se apresure en achacar a la falta de motivación un rendimiento por debajo de la media de los estudiantes de enseñanza secundaria. Ni siquiera los estudiantes más resueltos pueden ir más allá del nivel que su desarrollo cognitivo les permite.
9. Recuerde que las tareas largas, los ejercicios repetitivos e, incluso, la enseñanza del álgebra, de la geometría o de la física en grupos pequeños son de poco valor para un estudiante que no tiene suficiente experiencia con las operaciones concretas.

BREVE MONOGRAFÍA DE ESCÁRCEGA

El estado de Campeche, situado en el ángulo sureste de la República Mexicana, en el bloque continental formado por la Península de Yucatán, tiene una extensión territorial superior a los 50 mil kilómetros cuadrados, y una población de más de 650 mil habitantes.

Su configuración presenta dos regiones: la septentrional, elevada y algo áspera; la austral, llana y regada por algunos ríos, de los cuales destacan: el Champotón, el Palizada, el San Pedro, y otros.

Se compone de nueve municipios, de los cuales todos y cada uno tiene su propia importancia; son: Calkiní, Hecelchakán, Tenabo, Hopelchén, Champotón, el Carmen, Campeche y Escárcega. De este último se va a exponer una monografía sumaria.

En el estado de Campeche, y principalmente en el municipio del Carmen, existieron grandes extensiones de terrenos nacionales con bosques, lagunas y arroyos, viveros de diversas especies de peces, así como una abundante fauna tropical, además de recursos forestales muy ricos, con maderas preciosas, duras y corrientes.

Durante el gobierno del Gen. Porfirio Díaz (1875-1911), comisionó a los CC Ing. Manuel J. Vila y Gen. Joaquín Mucel, para que se deslindaran estos terrenos, en el año de 1887; en pago de sus honorarios, solicitaron al Gobierno Federal les diera en título de propiedad, un latifundio que incluyera los terrenos de la ex-hacienda "Matamoros", la cual vendió el Ing. Vila a la compañía "La Laguna Corporation". Dicha empresa se dedicó a explotar madera (cedro y caoba) y la extracción de la resina del árbol de chicozapote, hasta el año de 1946.

Al irse tendiendo la explotación en alta escala, fue necesaria la construcción de una vía férrea de carril angosto que corriera de este a oeste; de Pital a la central, que era la finca "Matamoros". Hasta ese momento, los productos tenían que salir por río (Pital), para ser transportados por esa vía a Ciudad del Carmen.

La administración de la Compañía puso el nombre de Abasolo a una aguada, que tenía a su alrededor un campamento chiclero, todo ello localizado en el Km 169. Posteriormente, al llegar a ese lugar los ferrocarriles, al mando del Ing. Francisco Escárcega, jefe de la división Campeche del FFCC del Sureste, decidió instalar allí la oficina de la jefatura, y acondicionar un campo aéreo, para

tener con ello otra vía de comunicación que les permitiera asimismo vigilar la línea férrea.

Durante la Administración del Pdte. Miguel Alemán, se les expropió las tierras a la Corporation, a la que se le exigió además liquidar a los trabajadores, de acuerdo con la Ley Federal del Trabajo.

El Ing. Francisco Escárcega murió en un accidente aéreo, en la población de Palenque, Chiapas, el 22 de junio de 1938, junto con el piloto aviador Cap. 1º Miguel Colorado Cupido. En sustitución del Ing. Escárcega, fue nombrado el también Ing. Adolfo de Rosen Zewig, quien había salvado su vida, ya que acompañaba al Ing. Escárcega en el viaje fatal. Él fue quien propuso a las autoridades y habitantes de la localidad, que ese naciente pueblo llevara el nombre del malogrado ingeniero, y un poblado cercano, el de Miguel Colorado.

El Ing. Francisco Escárcega murió a los 52 años de edad; era natural de la hacienda "Santa Teresa", Tlaxcala. Nació el 12 de enero de 1886; el P. A. Miguel Colorado, falleció a los 36; había nacido en Huimanguillo el 5 de septiembre de 1905.

Los trabajadores del ferrocarril continuaron sus labores a ritmo acelerado, llegando la esperada inauguración, el 29 de mayo de 1950.

Enterados los trabajadores del chicle y del riel que ala política agraria del país durante el gobierno del Gen. Cárdenas del Río (1934-1940), un grupo de 55 ciudadanos, encabezados por el chiclero Andrés Graniel, integraron un Comité Ejecutivo Agrario con sus compañeros, entre ellos Mauro Luna, Reynaldo Juárez, Juan Luna, Abel Escalante, Manuel Flores, Eleuterio Medrano, Natividad Rebolledo Vda. de Villanueva, Graciano González y otros, solicitaron la creación del ejido. Esta acción se vio entorpecida por el Sr. Bronson, empleado de la Corporation, quien trató por todos los medios de que esto no se llevara a cabo. Pero no contaba con la forma de pensar del Dr. Héctor Pérez Martínez, gobernador del Estado en ese tiempo (1938-1943), quien dio todo su apoyo a los comuneros, quienes formaron un nuevo centro de población en medio de la selva, no importándoles las inclemencias ni los peligros que su acción implicaba.

Por fin, el cinco de julio de 1939, por decreto del Gen. Cárdenas, se le proporcionó al ejido una dotación de 14 mil hectáreas, dando de ellas 150 para la zona urbana, iniciándose con ello la formación de la villa y más tarde ciudad, de Escárcega.

SECCION LEGISLATIVA



ABELARDO CARRILLO ZAVALA, Gobernador Constitucional del Estado Libre y Soberano de Campeche, a sus habitantes sabed:

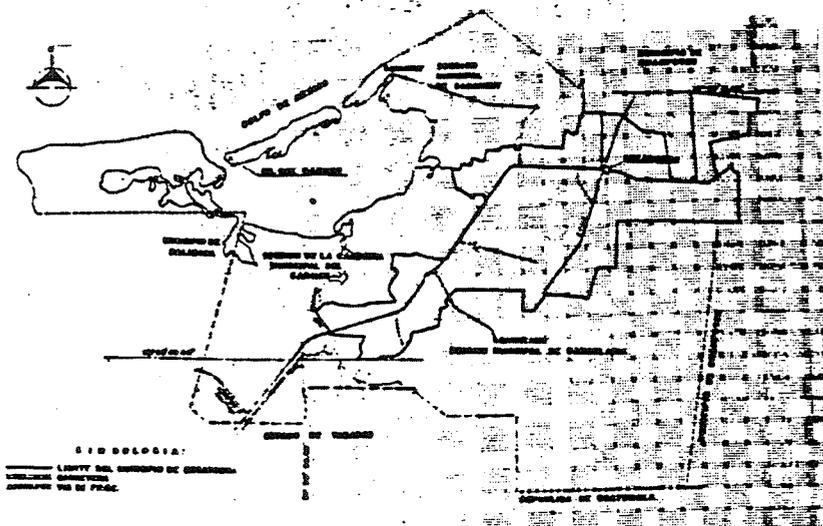
Que el H. Congreso Constitucional del Estado Libre y Soberano de Campeche, me ha dirigido el siguiente:

DECRETO

LA LIII LEGISLATURA DEL H. CONGRESO CONSTITUCIONAL DEL ESTADO LIBRE Y SOBERANO DE CAMPECHE, DECRETA:

NUMERO 50

ARTICULO PRIMERO.- Se crea el Municipio Libre de Escárcega con la demarcación territorial comprendida dentro de los $90^{\circ}16'13.21''$ y $91^{\circ}33'53.58''$ de longitud oeste, y $18^{\circ}48'11.49''$ y $18^{\circ}03'49.48''$ de latitud norte; con lindes: al norte y al este, con el Municipio de Champotón; al sur, con la Sección Municipal de Candelaria; al suroeste, con la margen derecha del río Chumpán; al oeste, con el territorio que corresponde a la cabecera del Municipio de Carmen; y al noroeste, con la Sección Municipal de Sabancuy; conforme aparece reproducido en el siguiente mapa oficial del Municipio Libre de Escárcega:



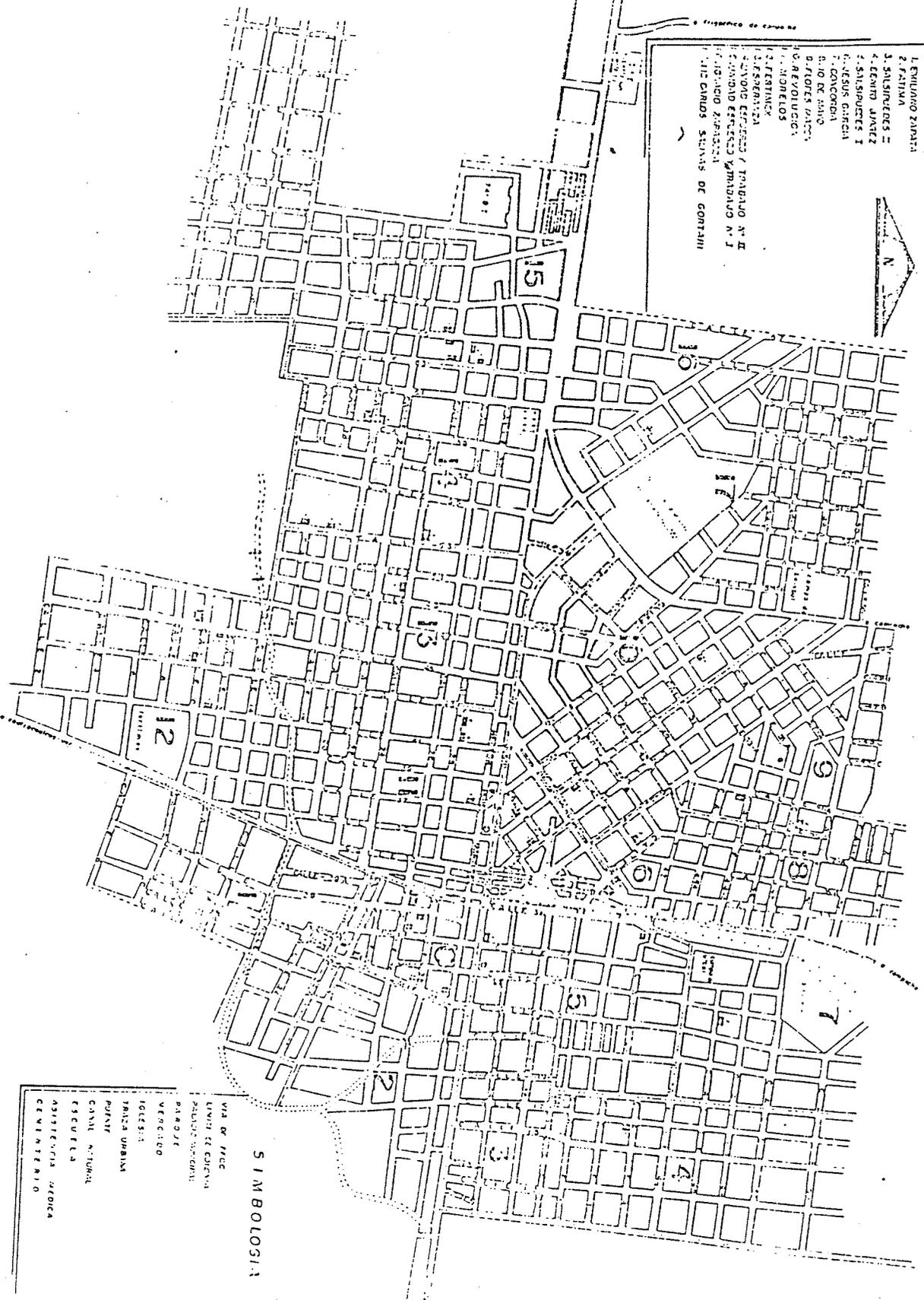
ARTICULO SEGUNDO.- Al Municipio Libre de Escárcega corresponden:

- I.- La villa de Escárcega, cabecera del Municipio;
- II.- Los Ejidos: Escárcega y sus colonias La Chiquita y La Esperan-

C I U D A D D E S C A R C E G A

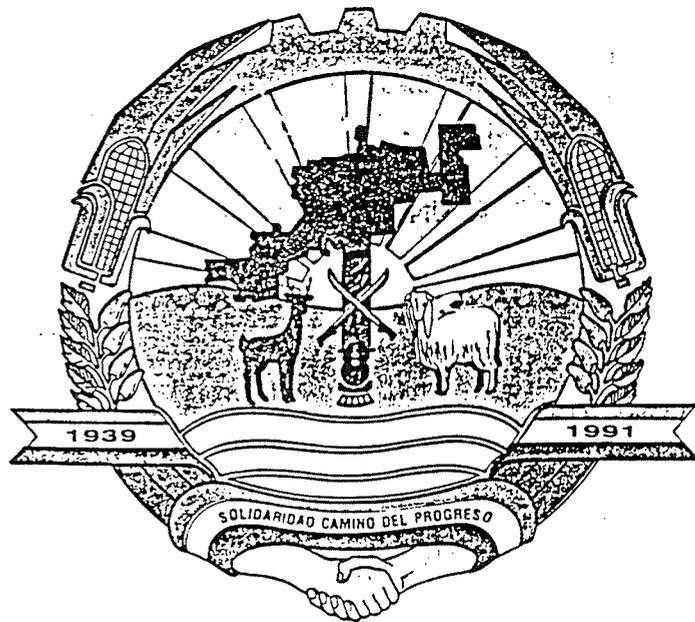
C O L O V I A S

- C. CIVICO
1. EDIFICIO ZARATE
 2. PATINA
 3. SALINERES I
 4. CENTRO JAIETZ
 5. SALINERES II
 6. JESUS GUZCJA
 7. CONCORDIA
 8. JO DE SANO
 9. FLORES VATER
 10. REVOLUCION
 11. MONTELOS
 12. ESTERILIZA
 13. ESPERANZA
 14. MONJO ESPERANZA / TRABAJO N. II
 15. MONJO ESPERANZA / TRABAJO N. I
 16. MONJO ESPERANZA
 17. JIC CARLOS SUYAS DE CONTAMIN



- S I M B O L O S I A
- VIA DE FERR
 - LIMITE DE CIUDAD
 - PALACIO MUNICIPAL
 - PARQUE
 - VEREDILLO
 - IGLESIA
 - PLAZA URBANA
 - PUNTA
 - CANAL NATURAL
 - ESCUELA
 - ASISTENCIA MEDICA
 - CENTENARIO

ESCUDO OFICIAL



ESCARCEGA, CAMPECHE

ESCUDO DE ESCÁRCEGA

Cuenta con un campo circular en el que aparece al centro un árbol de zapote (Manilka zapota), en cuyo tronco hay dos machetes cruzados, herramienta indispensable para los campesinos y que usaban los trabajadores de los campamentos de compañías norteamericanas en la explotación del látex de dicho árbol. Al pie de éste hay unas franjas onduladas, que representan los cuerpos de agua que se localizan en el municipio y que suministraban a los campamentos chicleros.

El follaje del árbol representa a la geografía del municipio de Escárcega; simboliza el desarrollo social, económico y político del mismo. Las mazorcas de maíz y los chiles que aparecen a modo de soportes, sugieren la explotación principal de la región, así como la diversidad de frutas y maderas preciosas, base de la economía campesina del municipio, y el ferrocarril, como único medio de transporte en ese entonces.

Al costado izquierdo del árbol aparece un venado que representa la fauna de la región, y al costado derecho un ejemplar vacuno, que alude a la ganadería regional. El sol naciente y la rueda dentada simbolizan el amanecer de un nuevo municipio hacia la industrialización y el progreso.

Al centro de la banda que sostiene los tallos de los soportes aparece el lema *Solidaridad, camino del progreso*, y en sus extremos aparecen las fechas en que se creó el ejido de Escárcega y posteriormente la creación del municipio libre: 1939 y 1991, respectivamente. En la parte inferior del listón se encuentran unas manos entrelazadas, que representan la unión entre Municipio y Estado.