

11  
24



**Universidad Nacional Autónoma de México**

**ESCUELA NACIONAL DE ESTUDIOS PROFESIONALES**

**“ ARAGON ”**

**LOS PROBLEMAS DE LA ADQUISICION DE LA LENGUA-ESCRITA EN LOS NIÑOS QUE FRACASAN EN EL PRIMER GRADO DE PRIMARIA: LOS GRUPOS INTEGRADOS COMO ALTERNATIVA.**

**T E S I S**

**QUE PARA OBTENER EL TITULO DE LICENCIADO EN PEDAGOGIA PRESENTAN**

**MARIA DE LA LUZ HUERTA RAMIREZ  
JUANA SANCHEZ AVILA**

**SAN JUAN DE ARAGON, EDO. DE MEX.**

**1986**



Universidad Nacional  
Autónoma de México

UNAM



## **UNAM – Dirección General de Bibliotecas Tesis Digitales Restricciones de uso**

### **DERECHOS RESERVADOS © PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL**

Todo el material contenido en esta tesis está protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

## I N D I C E

	Página
INTRODUCCION . . . . .	1
I. APRENDIZAJE.	
Enfoque Filosófico . . . . .	5
Enfoque Psicológico . . . . .	14
Teoría Psicogenética . . . . .	28
Conclusiones . . . . .	58
II. LA ADQUISICION DE LA LENGUA ESCRITA.	
Factor Biológico . . . . .	66
Factor Social . . . . .	72
Factor Psicológico . . . . .	74
Desarrollo del Lenguaje en el Niño . . . . .	79
Breve Historia de la Escritura . . . . .	85
La Gramática . . . . .	88
La Lectura . . . . .	92
La Lengua Escrita desde el punto de vista de la - Teoría Psicogenética . . . . .	94
Conclusión . . . . .	108
III. LOS GRUPOS INTEGRADOS Y SU METODOLOGIA.	
¿Qué es el Grupo Integrado? . . . . .	115
El Grupo Integrado en la Dirección General de - Educación Especial . . . . .	122
Aspectos Metodológicos . . . . .	127

Propuesta para el Aprendizaje de las Matemáticas . . .	129
Propuesta para el Área de Lecto-Escritura . . . . .	129

IV. INVESTIGACION DE CAMPO.

Introducción . . . . .	137
Etapas de la Investigación . . . . .	141
Reporte de Observación en las Escuelas . . . . .	144
Resumen de Resultados de la Observación . . . . .	164
Análisis de Resultados Obtenidos en la Aplicación del Cuestionario a Maestros . . . . .	167
Análisis de Resultados del Cuestionario Aplicado a Padres de Familia . . . . .	169
Aplicación de Examen . . . . .	187
Presentación de Resultados de Aplicación de Examen por Escuelas . . . . .	189
Correlación de Resultados: Nivel Académico Alto . . .	193
Correlación de Resultados: Nivel Académico Bajo . . .	195
Formato de Examen II . . . . .	196
Resumen de Resultados de Aplicación de Examen . . .	199

CONCLUSIONES.	201
---------------	-----

ANEXO I . . . . .	1 - 20
ANEXO II . . . . .	1 - 33
ANEXO III . . . . .	1 - 6

## INTRODUCCION

El objetivo de haber elegido como propuesta pedagógica al Grupo Integrado a título de tesis, se debe a su gran riqueza, ya que se encuentra ubicada en el nivel de Educación Básica, pilar de nuestro sistema educativo. Consideramos que partiendo de este nivel, se podrán resolver muchos de los problemas educativos posteriores.

El Grupo Integrado presenta las siguientes características:

Abate el problema de reprobación y deserción escolar; atiende a personas que presentan dificultad de adquisición en las áreas de lectura, escritura y cálculo; es también, una modalidad diferente de enseñanza para propiciar la adquisición de conocimientos.

Independientemente del valor que tiene para nosotros esta investigación, estamos conscientes que como estrategia "Los Grupos Integrados", -- abren todo un campo de investigación y aportaciones al sistema educativo.

El presente trabajo de tesis, pretende demostrar que los Grupos Integrados, realmente representan una alternativa efectiva para niños que reprobaban el primer año de primaria por problemas en la adquisición de la lecto-escritura. Para responder a este planteamiento, se requiere conocer las bases teóricas que fundamentan la propuesta metodológica de Grupos Integrados, así como, la forma en que es llevada a la práctica.

En el primer capítulo abordaremos el tema del Aprendizaje, a través de diferentes enfoques, esto es, desde el punto de vista filosófico y psicológico, tomando en cuenta corrientes de pensamiento que anteceden a la teoría psicogenética, determinando los elementos que den explicación al proceso de

aprendizaje. Estos elementos se han considerado en la metodología de Grupos Integrados para atender a niños que no han alcanzado el nivel de conceptualización, que les permita el fácil acceso al uso de la lengua escrita y el cálculo.

En el segundo capítulo se describen los factores que determinan el acceso a la adquisición de la lengua escrita, así como, el proceso que sigue el sujeto hacia el conocimiento y uso de la lecto-escritura, aportaciones teóricas que posibilitan el análisis de la metodología de grupos integrados.

En el tercer capítulo, se describe el contenido teórico de la propuesta metodológica de Grupos Integrados. En este capítulo se señalan aspectos teóricos representativos, y, en el anexo I y II, incluimos las actividades de la propuesta metodológica de Grupos Integrados, de manera resumida.

En el cuarto capítulo, se presentan los resultados de la investigación de campo, cuyo objetivo fue conocer y analizar la forma en que se lleva a la práctica, la metodología de Grupos Integrados. El análisis se realiza a partir de los siguientes elementos:

- Observación de cinco Grupos Integrados, en su actividad en clase, durante un período de dos meses y medio.
- Cuestionario aplicado a profesores, con el fin de indagar el conocimiento teórico-práctico, que acerca de Grupo Integrado poseen los maestros.
- Cuestionario aplicado a padres de familia, para conocer su opinión, con respecto a Grupos Integrados, es decir, la forma de trabajo de estos grupos y el aprovechamiento académico de sus-

hijos.

- Aplicación de examen a niños inscritos en estos grupos (pertenecientes a la muestra), con el fin de identificar el grado de apropiación de los niveles de conceptualización de la lengua escrita en los grupos observados.

Por último se presentan las conclusiones generales de la investigación.

El contenido de cada capítulo se ha sumado, es decir, cada uno de ellos favorece al trabajo en su totalidad, de manera, que no hay desfaseamiento entre éstos. Sin embargo, no se considera como un conocimiento acabado, sino que pretende abrir campo para nuevas investigaciones, aportaciones o replanteamientos, partiendo de que la educación es un fenómeno social.

## CAPITULO I

### APRENDIZAJE

El hombre como ser social, hace posible el desarrollo de conocimientos a partir de experiencias, en donde intervienen sus características y el ambiente en el que se desenvuelve, de ahí, que toda actividad represente un aprendizaje.

Conscientes de que toda adquisición de un conocimiento atraviesa por una serie de etapas, se considera necesario, buscar una explicación a este proceso, interés que nos ha llevado a iniciar el presente trabajo de tesis con este capítulo denominado aprendizaje, en el cual, se expondrán algunas de las explicaciones que existen sobre este concepto.

El proceso enseñanza-aprendizaje, ha sido abordado por diferentes teorías, cada una de ellas tiene importancia, ya que propone un modelo que de una u otra manera, ha servido de base para posteriores estudios, aquí se plantearán los aspectos más relevantes de las teorías, que dejaron profunda huella en las bases teóricas de nuestro sistema educativo, centrándose en la enseñanza formal, debido a que la escuela es el lugar por excelencia en donde se reafirman y despliegan conocimientos definidos por objetivos, que enmarcan una determinada organización de contenidos, en una situación física determinada y en donde se establecen vínculos entre maestro y alumno.

Para que realmente sea comprensible, el desarrollo del concepto aprendizaje, se requiere retomar el aspecto filosófico y aquellos autores, que por su trabajo se incluyen en el campo de la pedagogía, también, se mencio-

narán estudios psicológicos, relacionados con el área educativa.

#### ENFOQUE FILOSOFICO

A manera de reseña histórica, comenzaremos con la corriente filosófica Positivista (siglo XIX). Esta posición presenta un movimiento muy importante, puesto que da pauta al surgimiento de teorías filosóficas y psicológicas que posteriormente se señalarán, y de las cuales, aún encontramos aplicaciones en nuestro sistema educativo. Por otra parte, esta descripción permitirá retomar algunos elementos del Positivismo y compararlos con la teoría Psicogenética, que constituye la base teórica del Programa de Grupos Integrados, y por tanto, elementos indispensables para la elaboración de este trabajo.

Para los autores Abbagnano y Visalberghi (1957), el Positivismo se puede definir como el romanticismo de la ciencia, ya que al considerar a la ciencia como la manifestación legítima del infinito, el Positivismo la impregna de un significado religioso.

El Positivismo acompaña y provoca el nacimiento y afirmación de la organización técnico-industrial de la sociedad, cimentada y condicionada por la ciencia; en este período el hombre creyó, encontrar en la ciencia la garantía infalible de su propio destino.

De acuerdo con estos autores, el Positivismo, se divide en: Positivismo Social y Positivismo Evolucionista.

### Positivismo Social.

Esta concepción, designa a la ciencia como el origen de un nuevo orden social, moral y religioso; surge en Francia con Saint Simón (1814), para quien es necesaria, una cultura científica, apoyada en hechos positivos, que permita una organización social, gracias a la existencia de técnicos, - los que administrarán los intereses materiales y hombres de ciencia, los que se encargarán de la organización espiritual. Esta sociedad requiere de un nuevo cristiano libre de dogmas, creencias y ritos, cuyo precepto fundamental, - sea el amor entre los hombres.

Se considera a Comte (1822), como el verdadero fundador del Positivismo. Su descubrimiento fundamental, es la Ley de los Tres Estados, según la cual, todas las ramas del conocimiento humano, atraviesan en su conquista - del saber, los cuales son:

- 1.- El Estado Teológico o Ficticio, que trata de explicar las causas de los fenómenos a partir de la influencia de agentes sobrenaturales.
- 2.- Estado Metafísico o Abstracto, los fenómenos serán generados por la asignación de la fuerza abstracta correspondiente (química, vital, etc.), es la época del individualismo y el egoísmo.
- 3.- Estado Científico o Positivo, el espíritu humano renuncia a indagar el origen y destino de los hechos, de manera que la ciencia - positiva, se ocupará de observar y formular leyes.

De estos tres estados, la edad teológica corresponde a la infancia, - la edad metafísica a la adolescencia y la edad positiva a la madurez, tanto del individuo como de la humanidad. Se trata de tres niveles del conocimiento competibles, por ejemplo: "La metafísica, es necesaria, como fundamentación de las ciencias experimentales y la teología como ciencia del valor absoluto" (Gutiérrez Sáenz, 1983).

En esta misma corriente, surge el Positivismo Utilitarista, posición - que considera las tesis teóricas de la filosofía y la moral, como instrumento de renovación y reforma social.

Stuart Mill (1848) argumenta que la finalidad social, es fundar una - ciencia que eduque para la libertad y a la que denominó Etología de ETHOS - Carácter.

Con Mill, se manifiesta interés por la educación como medio para dar - lugar a una sociedad mejor. Otra de sus aportaciones es la preponderancia - que le da a la experiencia, aseverando que sin ésta, no hay posibilidad de - construir verdades.

Podemos observar, que actualmente las más evolucionadas metodologías, pugnan por la adquisición de un saber construido en la práctica por el propio sujeto cognoscente, de manera que esta aportación, sigue teniendo aplicación en nuestro sistema educativo.

Positivismo Evolucionista.

En lo que respecta al Positivismo Evolucionista, éste concibe a la evolución, como el dato fundamental de la naturaleza y de la historia. Busca -

determinar su teoría general y se afana en describir el acontecer en los diversos campos de la realidad.

El concepto evolución, coincide con el de progreso, la idea de evolución cósmica (bosquejada por Kant y perfeccionada por Laplace) en lo que se refiere al sistema solar, se agregó a la teoría de la Evolución Biológica, como factor decisivo en la génesis de una nueva visión totalmente evolucionada de la realidad.

Lamarck (1783) representante de esta concepción, menciona que los seres vivos llevan en sí, una tendencia a "evolucionar" que les permite adaptarse al ambiente y a sus variaciones, produciendo nuevas características susceptibles de ser transmitidas por herencia.

Gracias a los estudios y observaciones realizadas por Darwin (1859), se logra explicar la evolución, Darwin, postula las siguientes leyes:

- Ley de la Variación. Sostiene, que en los seres vivos se producen pequeñas variaciones orgánicas, que se verifican con regularidad y por causas desconocidas.
- Ley de la Selección Natural. Se realiza, mediante la lucha por la existencia, que se produce necesariamente en todas las especies, de acuerdo a la tendencia a multiplicarse con progresión geométrica.

Darwin, cree haber demostrado la inevitabilidad del progreso biológico del hombre. Se propone demostrar que no hay diferencias de cualidades, sino sólo de grado en lo que se refiere a las facultades mentales, entre los hombres y los mamíferos superiores.

En el transcurso de este período, la teoría general de la evolución nacía y se afirmaba, entre los asiduos a esta posición, Spencer (1862), - quien consideraba que la evolución estaba determinada por el paso, de una forma menos coherente a otra más coherente. Spencer concibe a la evolución humana en vías de realización, desde el punto de vista intelectual y de las disposiciones morales. En el campo moral y en el intelectual, vale el principio "Lo que es apriori para el individuo es a posteriori para la especie". (Abbagnano y Visalberghi 1984).

Spencer, es partidario de que la educación conceda un gran margen de libertad al educando, " La finalidad de nuestra disciplina, es formar un hombre apto para gobernarse sólo, no un hombre que deba ser gobernado por otros ". (Abbagnano y Visalberghi 1984).

Spencer, critica la disciplina dura y represiva, sugiere que no se apliquen castigos adicionales, de los que se obtienen por la propia ejecución del acto. Para los fines de la moral y el desarrollo intelectual, el factor educativo, es más importante en términos de satisfacciones conexas, con el ejercicio autónomo de las propias facultades.

Considera, que existen tres tipos de educación, la intelectual, la moral y la física. Tiene una idea funcional del juego, es un modo de liberar energía vital, que se encauza a actividades complejas.

El principio de interés, es fundamental en la educación, el educador, debe saber que actividades debe favorecer en el alumno, para cuales actividades debe esforzarse por prepararlo, distinguiéndose en orden natural de la siguiente manera:

- 1.- Conservación Propia. Formación y conservación de la familia.
- 2.- Mantenimiento y mejoramiento de las estructuras político-sociales.
- 3.- Contribución a colmar el tiempo libre de la existencia, satisfaciendo gustos y sentimientos.

Son los conocimientos científicos y técnicos, los que permiten conservar a la familia y a la sociedad, por ello, deben tener prioridad, pero no exclusividad, con respecto a disciplinas literarias y estéticas.

Esta posición de Spencer, respecto a la crítica de la educación tradicional, inicia un nuevo período de estudio y preocupación sobre la educación.

Con la teoría general de la evolución, el Positivismo, se difunde -- creando un clima de cultura, en ciencias como la psicología condujo al estudio de fenómenos psíquicos, dependientes de lo fisiológico, Bain (1879), plantea, que la educación requiere de sólidos fundamentos entre los diversos tipos de conocimientos, las ciencias naturales, proceden en orden de importancia y valor educativo a las disciplinas literarias y lingüísticas.

Es partidario de la aplicación directa del método experimental, a los problemas psicológicos.

Como otra manifestación del Positivismo Evolucionista, se encuentra - el Positivismo Espiritualista, que trata de atenuar o eliminar el determinismo de la naturaleza sobre el espíritu, como consecuencia de ello, hay una - cierta autonomía y libertad espiritual. Representante en Italia de esta corriente, aparece De Sanctis (1848), quien conscientemente, se preocupa de -

los problemas educativos. El afirma, que el aprendizaje y la disciplina, -  
deben tener como base, el interés del estudiante, "Lo conocible es él, -  
cuien debe conquistarlo, si quiere convertirlo de verdad en cosa suya".  
(Abbagnano y Visalberghi 1984).

Angiulli (1876), habla de la experiencia basada en una actitud trans-  
formadora y constructiva de carácter social, la cual permitirá la produc-  
ción de conceptos abstractos y principios generales. Para él, contar con  
instrucción, es garantía de progreso, siempre y cuando ésta tenga un ca-  
rácter laico y democrático.

Con Siciliani, la educación sufre un cambio cualitativo, convirtiéndose  
en un proceso histórico y no puramente biológico. La tarea de la Pe-  
dagogía Positiva, es "Encontrar una serie de medios u organizar un siste-  
ma de métodos, de circunstancias superiores, por los que se puede trans-  
ferir a la escuela, al grupo, lo que hasta ahora se ha verificado y se -  
verifica felizmente en el individuo, a saber, el hecho del autodidactis-  
mo". (Abbagnano y Visalberghi, 1984).

Ardigó (1893) retorna a una explicación metafísica de la educación -  
a la que define como creadora de hábitos, insiste en el automatismo de -  
conductas deseables y en el condicionamiento, que se dará a través de la  
instrucción y de someter al sujeto a un ambiente ad hoc, para formar un-  
determinado tipo de hombre. Sin embargo, tiene aportaciones importantes,  
como el considerar al juego como fuente básica de todo lo que el niño -  
aprende (plano intelectual y moral), para él, impedir el juego equival -  
dría a la muerte moral. Atribuye una gran importancia a la vida afectiva,  
que concibe ligada a la actividad orgánica del individuo, aboga por una-  
educación formativa universal y es adversario de una escuela puramente -

"utilitarista", como escuela técnica, reprochando toda tendencia a anticipar nociones, cuando el joven no está en condiciones de adquirirlas.

La filosofía de la ciencia, aparece como una continuación histórica del Positivismo, se distingue de éste, por su concepto crítico de la ciencia, - que le permite determinar límites de la misma, sustrayéndola de la ambición absolutista que había conservado en el Positivismo.

North Whitehead (1929) es profundamente humanista, presenta un profundo respeto por la humanidad actual del niño, cuya mente no es nunca pasiva. Esta mente "Es una actividad"perpetua", delicada, receptiva, sensible a los estímulos". (Abbagnano y Visalberghi, 1984).

Whitehead, considera que el deber de la educación es el de desarrollar tres aspectos: el lingüístico-literario, el científico y el técnico. En todos los casos, el educando debe "gustar" la satisfacción del "hacer", del aprender.

Otra de las observaciones importantes, es la que manifiesta con respecto a los métodos tradicionales en la educación, cuando menciona que debería castigarse por "asesinos de almas", a quienes con inútiles minucias gramaticales y sintácticas, vuelven tediosas las grandes obras de los antiguos.

Este panorama sobre el positivismo, permite retomar aquellos elementos que sirvieron para construir un saber, cada vez más completo sobre el proceso enseñanza-aprendizaje, entre éstos encontramos que la escuela para que pueda funcionar como agente socializador, debe formar parte de una sociedad estructurada (Comte, 1822), por otro lado, la educación debe responder a las exigencias de un momento histórico, por ejemplo, el presentar un carácter -

laico y democrático (Angiulli, 1876).

Abocándonos al papel de la escuela en nuestra sociedad actual, ésta tiene por objetivo el desarrollo integral del alumno en su medio social, - Spencer (1862), habla de que es de vital importancia despertar interés en el alumno y crear un ambiente de libertad, con Ardigó (1893), la educación le confiere un papel funcional al juego.

Por otro lado, se señala la importancia de propiciar el autodidactismo (Siciliani), y el que la educación debe auxiliarse de todos los medios y métodos que tenga a su alcance (situaciones que podemos apreciar en la metodología de Grupos Integrados), sin descuidar el factor afectivo, que se concibe íntimamente ligado a la vida orgánica (Ardigó, 1893).

Y gracias a Whitehead (1929), quien considera a la mente inconstante y siempre activa, a partir de la idea de la evolución, llevada a los procesos mentales.

Con todo lo descrito, encontramos afinidad con respecto a la teoría psicogenética, por ejemplo:

La importancia que se le concede al medio social, como elemento que influye en el desarrollo del individuo. Con respecto al sujeto, se le da importancia a su autonomía, que implica un ambiente de libertad, en donde se respeten los intereses del sujeto cognoscente, esto permite tomar en cuenta el nivel de conceptualización del alumno, como un parámetro que determina el o los conocimientos que está dispuesto a adquirir.

Otros dos factores importantes en la educación son: la funcionalidad

del juego y lo afectivo y que también, Piaget, señala en la teoría psicogenética, en donde, se concibe al juego como una conducta, por medio de la cual, se expresan los sentimientos y la manera como el niño percibe su entorno social. El factor afectivo, representa la fuerza propulsora de cualquier aprendizaje.

Finalmente, la idea de evolución es precisamente el punto central de la teoría psicogenética, ya que su objeto de estudio es, como se pasa de un estado de menor conocimiento a otro de mayor conocimiento, teniendo como premisa que la inteligencia se desarrolla en un proceso dialéctico.

Ahora hablaremos del enfoque psicológico y sus repercusiones en el campo educativo.

#### ENFOQUE PSICOLOGICO.

Para la segunda mitad del siglo XIX, hay grandes avances en las ciencias naturales (como la biología y la zoología), momento en que se considera a la psicología, como una rama de la filosofía y una parte de lo que se conocía como Metafísica, entendida como aquella que se ocupa de la materia y del espíritu, cuyo instrumento era la especulación y el razonamiento no apoyado en datos de la experiencia.

Con Herbart (1824-25), se amplió el campo de la metafísica, puesto que incluyó en sus estudios el empirismo y la matemática. Considera el alma como una unidad indisoluble del mundo físico, que responde a estímulos del medio ambiente, respuestas defensivas que llamó "percepciones". La teoría del aprendizaje de Herbart, combinaba el concepto de fuerzas físicas con el es

ciacionismo. Creía en la masa "aperceptiva, especie de superfactor del alma, que aceptaba las percepciones nuevas, las asimilaba y las combinaba con las anteriores". (Wolman, 1971).

En Herbert, se observa una tendencia a manifestar, no sólo la suma de percepciones, sino su vinculación, lo que representa un avance en el aprendizaje del individuo. A pesar de que da importancia a la fisiología, no deja a un lado, la existencia del elemento "alma" que va más allá del aspecto fisiológico, no definiéndolo totalmente, pero sí vislumbra el factor psicológico del individuo.

En 1879, Wilhelm, plantea una ciencia experimental basada en la combinación de la psicología, filosofía y fisiología, dedicada al estudio de los estímulos y las respuestas medibles. Descartó del campo de la psicología, los problemas de las facultades mentales y del alma (Wolman, 1971).

Wundt propuso en su trabajo, tres métodos de investigación: introspección, interpretación de la realidad y experimentación. La experimentación, sólo podrá ser aplicada a fenómenos que puedan ser afectados por influencias físicas. Por lo que los procesos mentales más elevados, se intentaba estudiarlos, a partir de sus resultados, como por ejemplo: el lenguaje, las costumbres, los hábitos y la cultura en general.

La psicología, alcanzaría sus objetivos y abarcaría toda el área de investigación, al combinar los tres métodos de investigación propuestos.

Sostiene que la psicología, estudia los procesos de idea, voluntad y sentimiento. La idea se va a formar, a partir del mundo externo, mientras que los sentimientos y los impulsos proceden del mismo organismo, la unidad de estos procesos, se denomina conciencia.

Una de las aportaciones de Wundt, es que aún, cuando descarta los procesos mentales complejos, los retoma en la medida en que se manifiestan en la conducta externa, lo que permite, que sean observables y medibles.

Siguiendo esta posición, Titchner (1910), utiliza el método de la introspección "Que es la observación dirigida por el sujeto de experimentación de su propia experiencia" (Wolman, 1971). Su concepción fomenta un enfoque dualista entre el mundo físico (músculos, huesos, sangre, circulación, etc.) y el mundo mental (memoria, emociones, razonamiento, aprendizaje). Gran aportación que propicia que la psicología abra su campo de acción.

Una de las concepciones más relevantes, que prepara el cambio para el conductismo, es el funcionalismo que introduce en la psicología los principios biológicos de la evolución y de la adaptación; ve la vida humana como parte integrante del proceso biológico de cambio y adaptación, dejando a un lado las estructuras mentales.

Entre los representantes del funcionalismo, se encuentra William James (1897), cuya teoría del aprendizaje, no se aleja del asociacionismo -mecanicista, no introspeccionista. Es el primero en plantear un enfoque pragmático a la psicología (la verdad será conocida por el sujeto a través de su propia práctica, pues sin ésta, no hay conocimiento).

En esta misma corriente, se encuentra John Dewey (1910), que inició con la elaboración de una forma de pragmatismo, que llamó instrumentalismo (valor instrumental del conocimiento).

Dewey, considera el problema del aprendizaje como la materia central de la psicología; señala el conocimiento como, el resultado del esfuerzo-

por sobrevivir, convirtiéndose a su vez en arma o instrumento, en el esfuerzo de adaptación.

Los elementos que utiliza para explicar la adaptación son:

Los impulsos son innatos, marcan el inicio de actividades flexibles - que se diversifican, según se interactúa con el medio y son modificables - por el aprendizaje y los hábitos mecanismos, que controlan la interacción con el medio, distinguiéndose entre hábitos rutinarios que permiten una adaptación más o menos satisfactoria y hábitos inteligentes, que son flexibles y dirigen al organismo a la adaptación con el medio.

El pensamiento, es considerado como principal función de la inteligencia que transforma una acción confusa en coherente "cuando se presenta una situación confusa, la persona afectada tiene que elegir entre varias opciones y enfrentar la situación, comenzando a reflexionar" (Abbagnano y Visalberghi, 1964).

Dewey destaca la importancia del individuo, para que se desarrolle el aprendizaje, pues a partir de sus necesidades (sobrevivencia y adaptación al medio) se hará cada vez más complejo el conocimiento.

El interés, es la base de la pedagogía de Dewey. El esfuerzo sin interés, es práctica de trabajo forzado, un interés que no suscita esfuerzo no es un verdadero interés, éste es, por naturaleza activo y dinámico, por ello, es necesario que la enseñanza, se base en intereses reales.

El proceso educativo, tiene dos aspectos:

1.- Psicológico, que consiste en la estandarización y desplie -

que de las potencialidades del individuo, siendo éste el fundamental.

- 2.- Social, consiste en preparar y adaptar al individuo, a las tareas que desempeñará. La definición social de la educación como adaptación, la convierte en un proceso forzado externo, tendiente a subordinar la libertad del individuo a una situación social y política dada.

La vida activa y social del niño, debe servir de base, para la organización de las materias; en primer lugar aquellas que lo familiaricen con el ambiente, tiempo y espacio (Historia y Geografía) después, dar instrumentos para ahondar en las primeras (leer, escribir, contar). Pero, las actividades manuales, expresivas o constructivas, seguirán siendo el "centro de correlación" (modo como procede la actividad mental).

Subraya la importancia que tienen las transformaciones tecnológicas y la llamada "Revolución Social", ya que han eliminado todo el ambiente educativo (no escolar), talleres artesanales, en donde el niño podía familiarizarse con los diversos procesos productivos, a los que llamó escuelas de la inteligencia y sociabilidad.

Por ello, la institución escolar debe organizarse para ofrecer una variedad de experiencias productivas y sociales. La escuela debe ser un ambiente de trabajo y de vida. Para Dewey, el verdadero método de enseñanza se identifica con el método general de la investigación, en su orientación didáctica específica, señala:

- 1.- Es necesario, que el niño pueda aprender sin apresuramiento y con la máxima libertad sus experiencias.
- 2.- Surgimiento de situaciones problemáticas.

- 3.- A partir de estas problemáticas reales, se da al niño la posibilidad de determinarlas y precisarlas intelectualmente por sí solo.
- 4.- Posteriormente, se plantean hipótesis que orientan la búsqueda de datos y de materiales de observación, que plantean los niños por sí solos.

A continuación, revisaremos los planteamientos de autores que profundizaron más en el estudio, acerca del aprendizaje y que por ello, resultan más relevantes.

Thorndike, combinaba funcionalismo y asociacionismo, para desarrollar una teoría de la conducta, basada en el estudio del aprendizaje. Sus fundamentos fueron fisiológicos. Postula como principio del aprendizaje la ley del Efecto "de las variadas respuestas a una misma situación, aquellas que van acompañadas o seguidas por satisfacción, teniendo en cuenta que los factores se mantengan iguales, quedarán firmemente conectadas con la situación, de manera que cuando vuelva a ocurrir, será más probable que se repita; aquellas que están acompañadas por una perturbación, si todo lo demás permanece igual, verán delimitar sus conexiones de modo que cuando vuelvan a ocurrir será menos probable que se repita". (Keller, 1979).

Thorndike (1914) concebía el aprendizaje, como un proceso de tanteo o ensayo y error, eliminando las respuestas incorrectas y manteniendo las correctas, el aprendizaje se realiza por la selección y conexión y obedece a varias leyes, siendo la principal la Ley del Efecto.

La mayoría de sus trabajos fueron realizados con animales, por lo cual, la aplicación de su teoría en el aula ha sido mínima, sin embargo,-

brinda valiosas aportaciones para el desarrollo en educación.

Como puede observarse, los estudios de Thorndike, describen el aprendizaje por medio del control de situaciones, en las cuales un estímulo, genera una respuesta mecánica, si las condiciones son las mismas, lo que hace pensar que el individuo, contará con los elementos necesarios para responder ante una situación nueva.

De esta posición, podemos encontrar aún aplicación en el sistema educativo, si por ejemplo: lo trasladamos a nivel primaria, en el área de cálculo, específicamente en el aprendizaje de la multiplicación, el cual, se realiza a través de la memorización de tablas de multiplicar, es decir, conocimientos "ya establecidos", que aún cuando son válidos, el alumno los retoma sin un proceso de adquisición, que le permita razonar tales operaciones. Por otro lado, existe un sólo resultado, que el niño se limita a repetir mecánicamente, con el fin de que se premie este "aprendizaje".

Hull (1939) plantea un conductismo deductivo. Para él, la conducta humana, es el resultado de una acción recíproca entre el organismo y el ambiente (en donde éste proporciona el estímulo y el organismo la respuesta).

Al hablar de adaptación biológica, considera que gracias a ésta, se facilita la supervivencia del organismo, cuando se carece de ella, se presenta un estado de necesidad.

La aportación de Hull a la psicología, es la vinculación de este campo con la neurofisiología, lo que permite señalar la existencia de factores cuímicos que influyen en la respuesta del organismo, y a los que no encuentran explicación; sin embargo, dan pauta a estudios posteriores.

Dentro de esta misma corriente de pensamiento, surge el Condicionamiento Operante, postulado por Skinner (1953), considerado como innovador del pensamiento educativo, se designa operante" porque el comportamiento de la rata opera sobre el ambiente y de esta manera, logra lo que desea. El comportamiento es a iniciativa propia de la rata" (Bowen y Hobson, 1979).

El enfoque científico de la conducta, según Skinner, procede mediante el control de los organismos, efectuando cambios en su ambiente inmediato. Inicia sus trabajos con animales y posteriormente, éste enfoque lo aboca al comportamiento humano y a la planeación social. Centra su atención en la Ley del Aprendizaje de Thorndike, que es la ley del Efecto (ver pág. 19).

Skinner, estudio algunos principios relacionados con el aprendizaje, basados en datos empíricos. Su positivismo, consistía en ocuparse únicamente de la conducta observable y rechazar cualquier método de investigación que no fuese la observación.

La labor de Skinner acerca del condicionamiento operante y la mecanización del aprendizaje, ha contribuido al desarrollo de una ciencia del comportamiento del hombre. La educación juega un papel fundamental en el pensamiento de Skinner, recomienda una reeducación total de la sociedad, un patrón de crianza y un control del condicionamiento, lo cual, se logrará por medio de la educación formal, es decir, de la institución de la escuela. (Bowen y Hobson, 1979).

Sobre el sistema educativo, hace las siguientes observaciones:

- Uso de reforzamientos no adecuados para que el alumno aprenda ya que comúnmente, el niño aprendía para evitar el castigo.

- Falta de un programa adecuado, que vaya pasando por una serie de aproximaciones progresivas a la compleja conducta final.
- Así mismo, los adelantos que se hagan en el campo del aprendizaje, indican que se debe proceder a una revisión cabal de las prácticas académicas.

Skinner, sugiere que para superar las deficiencias del sistema educativo anteriormente descrito, es necesario:

- o Atender el material que se debe aprender, ya que es posible, - que en él contengan considerable reforzamiento automático. El - mero control automático del medio es de por sí reforzante.
- o Si el reforzamiento natural de la asignatura, no basta, se debe rá emplear otro u otros.
- o Partir de dos consideraciones: Elaboración gradual de patrones- de conducta en extremo complejas y el mantenimiento de la conducta en vigor a cada paso.

Con la anterior descripción, podemos apreciar que esta concepción del aprendizaje, manifiesta la importancia de la respuesta, como cambio de conducta observable y medible, que requiere la presencia de un estímulo que la desencadenará. Situación que expresa la enseñanza como una forma de control del comportamiento de los educandos, de manera, que esta corriente conductista, representa un gran alcance, en lo que se refiere al adiestramiento y mantenimiento de conductas deseables.

El hecho de darle preponderancia a la observación, señala una actitud de desconfianza frente a cualquier explicación teórica (Gallofré, 1991), y ahí habría que preguntarse, si el individuo aprende realmente a partir de -

la práctica, sin recurrir de la abstracción para poder aplicar sus conocimientos.

Con respecto a la sociedad, considera que el hombre, es un ser totalmente limitado por su ambiente, la organización social que plantea, estará dividida en personas "menos" aptas las cuales, estarán sujetas a las designaciones de los demás y personas "aptas" quienes, determinarán el progreso de la sociedad. En esta sociedad el individuo, se concibe como un ser estático, sin posibilidad de generar un cambio.

Una consecuencia educativa de su posición es la máquina didáctica, algunas características son:

- Afronta el problema de la educación colectiva, pero preservando, la enseñanza individual.
- Cada niño trabaja sobre aquel programa que satisfaga sus necesidades.

Como una modalidad de esta aportación, se puede describir un ejemplo extraído de un folleto titulado "Técnicas de estudio" (UNAM, nivel bachillerato), cuyo tema es "Como leer libros de texto".

Texto.

Te sorprenderá encontrar, que las lecturas que te dejan en tus cursos de este nivel, son mucho más difíciles de lo que esperabas, pues tanto la cantidad como el grado de dificultad de tus libros, excede a las que has tenido que hacer en tus estudios anteriores. Posiblemente, tú al igual que otros compañeros, encontrarás que tus libros son aburridos y difíciles de-

leer, pero recuerda que sus autores, no escriben para divertirte, sino para proporcionarte una serie de informaciones e ideas, en forma lógica.

Un método para leer, te ayudará a sacar mayor provecho de tus lecturas.

Antes de pasar a la siguiente página, realiza el siguiente ejercicio-(1) en el cuaderno de trabajo.

Cuaderno de Trabajo.

Ejercicio No. 1.

Anota las palabras que completan correctamente las siguientes afirmaciones:

- 1.- Los autores de libros de texto, escriben para proporcionarte \_\_\_\_\_ e \_\_\_\_\_ en forma \_\_\_\_\_ y no para divertirte.
- 2.- Para sacar mayor \_\_\_\_\_ de tus lecturas, es conveniente seguir un \_\_\_\_\_.
- 3.- Si \_\_\_\_\_ siguiendo un método.

No dejes de corregir tus errores.

Las palabras que completan correctamente las afirmaciones son:

- 1.- Información-ideas-lógica.

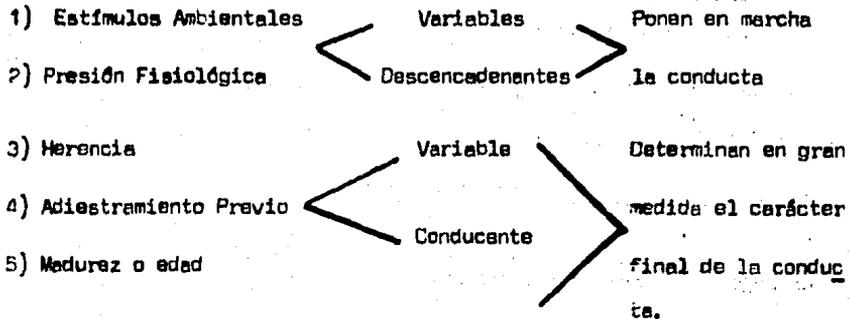
2.- Provecho-método.

3.- Lees

Si tuviste bien todo ¡FELICIDADES! pero si tuviste algún error, CORRIGELO y sigue adelante.

Como podemos observar en este ejemplo, hay una serie de ideas establecidas, que el alumno debe memorizar para considerar que ha aprendido, la manera de medir este "aprendizaje", es por medio de las respuestas que se dan en el ejercicio, en el momento en que se cometa un "error" se le marca al alumno, dándole la respuesta adecuada y pidiendo que regrese a corregirlo, para que pueda seguir adelante. Consideramos necesario, reiterar que este material, se usó durante 1965, para nivel bachillerato.

A Tolman (1936) se le considera conductista en la medida, en que insiste en el estudio de la conducta observable. Señala que las causas de la conducta pueden ser medibles y observables, son:



Tolman, señala que el aprendizaje es una "cuestión de formación, perfeccionamiento, selección o invención de signos gestálticos". (Tolman, 1974).

Tolman, anuncia leyes que explican el aprendizaje y las divide de la siguiente manera:

- 1) Leyes de la capacidad, se refieren a las categorías de un individuo o especie que favorecen su aprendizaje (rasgos, aptitudes y - capacidades).
- 2) Leyes del estímulo, que a su vez se dividen en:
  - Materiales de aprendizaje, condiciones ambientales.
  - Forma de presentación, situaciones temporales que permiten el individuo elegir de las alternativas presentadas la solución verdadera, de acuerdo a sus experiencias.

Como se puede observar, Tolman señala un aspecto muy importante, la interacción del sujeto (sus características) y las condiciones del medio ambiente, su posición da origen a la concepción de un aprendizaje, como resultado de la relación de estos dos elementos.

Por otra parte, Razran (1951) determina tres niveles en el aprendizaje:

- 1.- El que opera cambios significativos en el hombre de una manera completa, mecánica, mecanista, no adaptativa, en resumen biológica primaria.
- 2.- Nivel evolutivo, en el que el aprendizaje, se logra gracias a la sensibilidad del hombre hacia la recompensa, placer y dolor.
- 3.- Nivel evolutivo superior, se limita principalmente, a los actos verbales, semánticos y simbólicos. Se trata del aprendizaje de la percepción, del razonamiento y de la imaginación.

Los tres tipos de aprendizaje "coexisten" en los humanos y con frecuencia interactúan y entran en conflicto.

Su máxima aportación a la educación, es el planteamiento de etapas en el desarrollo del aprendizaje, ya que los anteriores autores en sus teorías exponían elementos para la comprensión del proceso de aprendizaje en el individuo, pero aún, se le concebía como algo estático. Gracias a esta perspectiva, se tienen elementos para iniciar nuevos estudios. Otra de sus grandes aportaciones, es su interés por la vinculación entre la teoría y práctica, con la única forma de lograr tener una base científica.

Con base a lo anterior, podemos percatarnos de la manera en que ha verificado la idea que sobre la adquisición del conocimiento ha existido, - cada planteamiento se fue uniendo a los anteriores, de manera que el conductismo, se convirtió en una concepción con bases científicas, que describía como se daba el conocimiento.

Siendo una de las corrientes, en la que la mayoría de los teóricos se concentraron, cobró gran auge en el campo de la educación. Aún cuando sus planteamientos han sido importantes, sobre todo, en lo que se refiere a la búsqueda de bases científicas, representa también, un obstáculo para el avance en este campo, debido a que de alguna manera, cierra la posibilidad para el estudio de la totalidad del proceso enseñanza-aprendizaje, ya que especifica su objeto de estudio (influencia del medio sobre los sujetos, - para adaptarlos y facilitar su supervivencia) y el método o instrumento para estudiar y controlar este fenómeno.

Esta concepción, pretendía, ver en el maestro (experimentador) un ser omnipotente, único poseedor de la verdad y el papel del alumno se relegaba, considerándosele como pasivo y cuyo desarrollo, dependía exclusivamente - del experimentador.

En el campo de la Educación Especial, representa un elemento indispensable, para el control de conductas de individuos, que requieran de éste tipo de atención, obviamente, esta opinión se desprende de la idea, puesto que presentan antecedentes físicos y/o psicológicos, que repercuten en su asimilación y adaptación a la realidad.

Sin embargo, existen otras concepciones que han abierto las perspectivas de la Educación Especial, de manera, que los estudios realizados en este campo, han permitido observar que los sujetos que atiende este tipo de educación, presentan una gama de posibilidades, elementos a desarrollar y que aún, en los casos que se consideran más graves, hay posibilidades de proporcionar la identificación e integración a su medio y no simplemente, la capacitación manual, que implica la captación de estos individuos en el campo productivo, repercutiendo en la desvalorización de sus capacidades y en la explotación deshumanizada.

#### TEORIA PSICOGENETICA

En el desarrollo de las exposiciones, se han podido observar que la filosofía y la psicología, han construido el camino que nos lleva al aspecto pedagógico, de manera que resultaría redundante, plantear antecedentes históricos sobre éste.

Por ello, se continuará con el señalamiento de elementos que contribuyeron a integrar la teoría psicogenética, la importancia de esta teoría para el presente trabajo, ya se ha manifestado.

La teoría cognoscitiva, encuentra sus bases en dos corrientes del pen-

samiento, que son:

El Racionalismo que asume como principio supremo de la verdad, la evidencia racional, la que se aplica a contenidos mentales, sustancias divinas cuya realidad metafísica, ella misma garantiza.

Entre sus representantes, se encuentra Leibniz (1710), que específicamente en el área de pedagogía, se contraponía al empirismo con resuelta concepción de que la experiencia sensible actúa, sólo porque existen en nosotros virtualidades, la educación, es más bien autoeducación y debe tener un carácter gradual y progresivo.

El empirismo por su parte, asume como principio supremo de verdad la experiencia sensible, único punto de partida del raciocinio. Entre sus representantes Hume (1738), para quien la naturaleza humana, se caracteriza en primer lugar por el instinto y la tendencia a formar hábitos, lo cual significa, que el aspecto práctico, es más importante que el cognoscitivo del cual es fundamento.

El empirismo y el racionalismo, son dos posiciones irreductibles, sin embargo, no son en modo alguno absolutas, se trata de dos planteamientos diversos, que tienen mucho en común; un profundo interés por la ciencia, una gran confianza en las fuerzas de la inteligencia humana y una decidida voluntad por determinar, el saber para mejorar la condición del hombre. Se trata sustancialmente de dos métodos diversos para resolver problemas iguales, su diversidad radica en cuestión de prioridades.

La teoría cognoscitivista, encuentra sus bases en el empirismo y en el racionalismo. Jean Piaget, su principal representante, analiza estas dos posiciones y las hace converger, sosteniendo que ambas son importantes,

para el conocimiento y que son interdependientes, teniendo una importancia enrutativa en el aprendizaje.

Para el establecimiento de una teoría, se requiere de un proceso el cual, está condicionado por momentos evolutivos. Esto se puede apreciar en la teoría psicogenética, por lo que la descripción de ésta, se iniciará con datos biográficos del autor.

Jean Piaget, nace en Neuchâtel, Suiza, el 9 de agosto de 1896, desde muy temprana edad se interesa por diversos temas, publica su primer artículo titulado "un gorrión albino" a la edad de 10 u 11 años, lo que le permitió conocer a Godet, especialista en moluscos, quien influyó en su formación científica. Por las condiciones de su entorno social, se interesó por la biología, la filosofía y la psicología. Unir el problema del conocimiento al de la organización biológica es su punto de partida, por lo que se hace necesario desarrollar una epistemología biológica.

Al concluir su bachillerato, a los 18 años, tiene ya dos ideas centrales:

- ° Todo organismo posee una estructura permanente, que puede modificarse por influencia del medio, pero, sin destruirse nunca, en tanto estructura de conjunto.
- ° Los factores normativos del pensamiento, corresponden biológicamente a una necesidad de equilibrio por auto-regulación.

Su participación en la estandarización de resultados, de la prueba de razonamiento de Burt, le provee de elementos para estudiar el razonamiento, que conducía a respuestas erróneas y correctas, para lo cual, se basa en el diálogo con los niños. De estas experiencias, surge su interés

por buscar una lógica de los errores e indagar, los procesos subyacentes a las respuestas.

De esta manera, se inicia en el campo de la investigación, marcándose el fin de un período teórico y el comienzo de una era inductiva y experimental.

Piaget, encuadra su estudio epistemológico, tomando en cuenta tres dimensiones:

- ° Dimensión biológica. El hombre como ser biológico poseedor de estructuras orgánicas, determinadas genéticamente (es decir, por la herencia) y donde esas estructuras, son la base para nuevas construcciones, por medio de un proceso de asimilación funcional del medio que lo rodea.
- ° Dimensión interaccionista. El objeto existe, pero sólo puede ser conocido por aproximaciones sucesivas, dadas por la actividad del sujeto. De manera, que el conocimiento, será considerado como la relación de interdependencia, entre sujeto y objeto de conocimiento.
- ° Constructivismo psicogenético. El paso o evolución de estructuras superiores, implica necesariamente la existencia de estructuras simples. De tal manera, que toda persona posee características propias que determinan su interrelación con el medio, del que obtiene experiencias que se irán acrecentando, haciéndose más completas en la medida en que sean utilizadas.

La psicología genética, realiza un seguimiento de las conductas del sujeto, para abordar de esta manera, el origen de sus esquemas básicos de

comportamiento (nacimiento de la Inteligencia), verificando las leyes que han determinado su evolución.

El objeto de estudio de la psicología genética, es la indagación de cómo se pasa de un estado de conocimiento a otro, de mayor conocimiento, como resultado de la interacción del sujeto y el objeto, centrándose en el desarrollo cualitativo de las estructuras del individuo.

Piaget, pretende constituir la epistemología, como una ciencia independiente de la filosofía, ciencia que será explicativa, pero no normativa.

Concibe a la epistemología, como interdisciplinaria debido a que:

- El desarrollo de la epistemología, ha estado estrechamente ligado al desarrollo de las ciencias.
- Es necesario, conocer el estado actual de la ciencia (cómo se plantea problemas, qué métodos de verificación utiliza, etc.).

En su interés por descubrir una especie de embriología de la inteligencia, encuentra que ésta nace de la acción, manipulando los objetos y observando su desplazamiento, y sobre todo desplazándose el mismo individuo. La inteligencia está ligada con la biología, debido a que las estructuras biológicas heredadas (neurológicas y sensoriales) condicionan (impiden o facilitan) el funcionamiento intelectual, pero difícilmente puede decirse que ellas explicuen su funcionamiento.

No se heredan las estructuras cognoscitivas como tales, éstas sólo llegan a existir en el curso del desarrollo, lo que se hereda, es una ma-

nera específica de efectuar un intercambio con el medio.

La dotación biológica, respecto a la inteligencia es un conjunto de características funcionales que tienen dos atributos principales:

1.- La organización tiene lugar, cada vez que un intercambio particular de un organismo y su ambiente, da como resultado la modificación del primero, de modo tal, que resultan acrecentados los posteriores intercambios favorables para preservar el organismo.

2.- La adaptación abarca dos subpropiedades:

a) La asimilación, es el mecanismo básico de construcción de la inteligencia, constituye un proceso común a la vida orgánica y a la actividad mental. Se refiere a la acción del organismo sobre los objetos que lo rodean, acción que depende de las conductas anteriores, referidas a los mismos objetos o análogos, modificándolos e imponiéndoles cierta estructura propia.

b) La acomodación es un proceso, que se realiza a la par que la asimilación, en donde, el organismo debe acomodar su funcionamiento a los contornos específicos del objeto que trata de asimilar.

Ambos procesos son indisolubles, en la realidad concreta de cada adaptación, siendo ésta, el equilibrio de las acciones del organismo, sobre los objetos que lo rodean, es decir, entre la asimilación y la acomodación.

El progreso cognitivo, es posible, en primer lugar por los actos de -

acomodación, que se extienden en todo momento hacia características nuevas y diferentes del medio circundante.

La noción de esquema, ocupa un lugar importante en la descripción del desarrollo cognoscitivo. El esquema es el conjunto estructurado de las características generalizables de la acción o aplicarla a nuevos contenidos.

Es importante, señalar que Piaget en relación a la inteligencia, ve - las relaciones cognoscitivas y emocionales como interdependientes en su - funcionamiento, puesto que los sentimientos expresan el interés y el valor conferidos a acciones, cuya estructura es proporcionada por la inteligen - cia.

Quando se habla de esquemas afectivos, debe entenderse que se refiere al aspecto afectivo de esquemas que también, son intelectuales. El aspecto afectivo-emocional, proporciona la energía del comportamiento, mientras - que el aspecto cognitivo proporciona la estructura.

Para el cognoscitivismo, hablar de aprendizaje significa, hablar de - desarrollo del hombre, el elemento central del aprendizaje, es el sujeto - cognoscente, ya que su conocimiento se va a dar a través de sus acciones - sobre los objetos del medio, construyendo sus propias categorías de pensa - miento, al mismo tiempo, que organiza su mundo.

El desarrollo es el proceso esencial, en el que cada elemento del pro - ceso aprendizaje se da, como una función del desarrollo total, más que co - mo un elemento que explica el desarrollo.

La relación fundamental, involucrada en todo el desarrollo y en todo - el aprendizaje, es entendida como una relación de asimilación, lo que pre -

senta al sujeto que aprende como activo. El énfasis se coloca en la actividad del mismo sujeto y sin esta actividad, no hay aprendizaje posible.

Para entender el aprendizaje como proceso, Piaget considera que es necesario, partir de cuatro elementos que no actúan de forma aislada y se encuentran en constante interacción, designándolos de la siguiente manera:

- 1.- Maduración. Al hablar de maduración, se enfatiza un modelo biológico, sin considerarse teórico. La maduración, es vista como proveedora de una condición de posibilidades, no sólo, para el contenido del conocimiento sino para la estructuración, de éste. Aún cuando, es una condición necesaria para que el sujeto, sea capaz de efectuar una determinada acción o adquirir un conocimiento, no es por sí sola suficiente para lograrlo, ya que debetomarse en cuenta, la influencia del medio social y del medio físico.
- 2.- Ejercicio. Segundo factor fundamental entendido, como la experiencia adquirida en la acción, efectuada sobre los objetos. Existiendo dos tipos: experiencia física, referida a la exploración y manipulación de objetos o diversas acciones para abstraer sus propiedades y experiencia lógico-matemática, en la cual, el conocimiento se adquiere a través de un proceso de acción reflexiva, que requiere de la interrelación de dos aspectos.
  - o El niño refleja o proyecta lo que se toma de un plano inferior (una actividad motora) a un plano o nivel conceptual superior.
  - o Hay una reflexión, en el sentido de una reorganización conceptual, de esta manera, el niño construye un marco

de referencia conceptual, por medio de inferencias que le permiten entender por qué y cómo existe la actividad original.

El ejercicio con eventos y objetos del medio ambiente, provee la base sobre la cual, el conocimiento lógico-matemático está construido.

3.- Experiencia Social. Basado en las relaciones sociales, educación y lenguaje, ayudan al niño a descentrarse, dándose cuenta de los aspectos de un problema ignorado anteriormente.

La educación influencia, la velocidad a la que los niños progresan, a través de las etapas y determinan el contenido particular que se debe aprender.

El lenguaje como toda experiencia social, es una condición necesaria pero no suficiente, para el aprendizaje. Sin embargo, es importante ya que ayuda a los niños a interiorizar la acción, hacia la representación y el pensamiento.

4.- Equilibrio, factor que coordina los tres anteriores en un todo coherente. El proceso de equilibrio o autorregulación vincula, los estados sucesivos que pueden ser, estables o inestables, dichos estados dependen de la interacción de: las señales observables, es decir, la comprensión de los hechos y las coordinaciones o influencias, que se pueden derivar de las acciones del niño sobre los objetos.

Por tanto, la autorregulación constituye el proceso formador de las estructuras.

Piaget toma en cuenta, los siguientes criterios, para dividir el desarrollo en etapas:

- A. El orden de sucesión de las etapas es constante; sin embargo, las características pueden variar de un individuo a otro.
- B. Cada etapa se caracteriza, por una estructura de conjunto.
- C. Las estructuras de conjunto, no se substituyen cada una es el resultado de la precedente, preparando las siguientes e integrándose más tarde a ellas.

Este desarrollo de las estructuras cognitivas, de acuerdo, al pensamiento de Piaget, tiene una ordenación semejante en todos los individuos, pero esto, no quiere decir que todas deban atravesar por ellas en un tiempo determinado, debido a que cada persona, crea sus propias nociones, a partir de su práctica con la realidad.

Siendo las etapas de desarrollo:

1.-Sensorio-motriz. Se presenta aproximadamente de los 0 a 2 años. A partir del nacimiento, las estructuras reflejas (mecanismo fisiológico), constituyen la base de posteriores construcciones. Esta etapa, presenta subdivisiones conocidas como estadios, a continuación se describen:

- a) Uso de reflejos. Para su adaptación, el recién nacido se vale de una asimilación sensorio-motriz, que permite la consolidación de reflejos "ejercicio reflejo".
- b) Primeros hábitos y reacciones circulares primarias. La asimilación toma un papel fundamental, impide considerar el refle-

jo, de manera automática y explica la formación de los primeros hábitos.

- c) Reacciones circulares secundarias. En su acción sobre los objetos, el niño descubre que un medio utilizado con éxito, una vez puede cumplir su objetivo de nuevo. No existe aún diferenciación entre medios y fines, pero la intencionalidad que se manifiesta, representa el pasaje de los hábitos a las primeras conductas inteligentes.
- d) Coordinación entre medios y fines diferencialmente, y por tanto, inicio de la inteligencia, limitada porque se aplica sólo a lo que se conoce.
- e) De las reacciones circulares terciarias y experimentación activa, búsqueda de medios nuevos para alcanzar una meta (principio de invención), con variaciones y experimentación se llega a la acción y a descubrir nuevos medios.
- f) De transición del acto sensoriomotor a la representación. Al término del segundo año, la inteligencia sensoriomotora, alcanza su máximo nivel, en base a lo anterior, el niño es capaz de interiorizar y coordinar sus conductas.

En forma genérica, se puede decir, que este desarrollo se inicia con los movimientos espontáneos y totales del organismo y de los reflejos que se desarrollan por la ejercitación, la asimilación, se hace reproductora y funcional, a partir de ese ejercicio prolongado.

En base a la actividad del sujeto, se constituyen los primeros hábitos lo que implica el umbral de la inteligencia, en donde el sujeto impone una finalidad previa e independiente, de los medios a utilizar, que se forman

a partir de los esquemas de asimilación conocidos.

2.- Preoperatorio. Se presenta aproximadamente de 2 a 8 años, también se subdivide:

a) Estado del pensamiento preconceptual, en el cual, el niño es capaz de realizar conductas en las que está implicada la evocación de objetos o de acontecimientos ausentes, momento de la "función simbólica", expresada en conductas como: imitación diferida (repetición de una acción en ausencia del modelo); juego simbólico (gestos imitadores acompañados de objetos, que se han hecho simbólicos); el dibujo (intermedio entre el juego y la imagen mental); imagen mental (imitación interiorizada).

b) Estado del pensamiento intuitivo, en el que se manifiesta, el lenguaje que permite la evocación verbal de acontecimientos no actuales. Las conductas anteriores permiten, la imitación activa, señalando esbozos de representación y como factor común de la representación, pensamiento y lógica infantil "el egocentrismo", se tiene una visión de naturaleza subjetiva y afectiva del mundo, por ejemplo: animismo (los objetos tienen sentimientos); causalidad mágico-fenomenica (crees que tus pensamientos tienen potencia, para cambiar los hechos del medio); artificialismo (crees que las cosas existen porque alguien las puso ahí).

El niño es capaz no sólo de encontrar medios por tanteos, sino por combinaciones interiorizadas, que se orientan hacia una comprensión. Esta-

inteligencia, conduce a la estructuración del universo, organizando lo real construyendo las categorías de acción, a partir de los esquemas del objeto- que son: el espacio, el tiempo y la causalidad.

Aparecen las regulaciones o control, en base a tanteos que entrañan - sistemas de retroalimentación, alcanzando una semi-reversibilidad, que re- presenta la fuente de futuras operaciones del pensamiento. El elemento in- mediato de la estructura reversible, es la noción de conservación.

No hay que olvidar, que la efectividad representa la energía y comple- mento del aspecto cognitivo. El aspecto afectivo, transcurre de un estado- de indiferenciación entre el "yo" y el medio físico y humano, hacia la - construcción de un conjunto de cambios, entre el "yo" diferenciado de las- personas y las cosas.

También, como elemento indispensable para la inteligencia, se encuen- tra la percepción, como constancias perceptivas podemos encontrar la cons- tancia de la forma y la del tamaño, las actitudes perceptivas se desarro- llen con la edad, dando lugar a la creación del contenido de la intelligen- cia, que son las "nociones", que suponen la coordinación de todas las per- cepciones y la comprensión de las transformaciones, que conducen de un co- nocimiento a otro.

A partir del desarrollo alcanzado, aparece una función fundamental pa- ra la evolución de las conductas posteriores y consiste, en poder represen- tar algo (significado) por medio de significante (indicio o señal) este - sistema de conductas recibe el nombre de función simbólica, la cual se co- mentó anteriormente.

La construcción de la función simbólica, se da básicamente a partir de la imitación, incluso el lenguaje se adquiere en un contexto necesario de imitación. La imitación, se da inmediatamente como una especie de representación, en actos materiales todavía, no en pensamientos.

El juego simbólico, es una función esencial en la vida del niño, puesto que tiene que adaptarse a un mundo social de mayores, cuyas reglas e intereses, sigue sin entender, por lo que ésto, constituye un elemento indispensable para su equilibrio afectivo e intelectual. De manera, que puede disponer de un sector de actividad que transforma, lo real a las necesidades del niño, sin reglas ni sanciones. Construyendo símbolos a voluntad, para expresar todo lo que en la experiencia, no puede ser formulado.

La imagen mental, se presenta inicialmente como una instancia exclusivamente estática, con dificultad para producir movimientos o transformación. Y lógicamente, se interrelaciona con las demás funciones simbólicas, permitiendo el desarrollo hacia la producción, anticipación, movimiento y transformación, que serán el apoyo de nuevas y futuras operaciones.

La función simbólica en su conjunto, desliga el pensamiento de la acción y crea en cierto modo, la representación. Sin embargo, su desarrollo y organización dependen de las estructuras propias de la inteligencia.

3.- Operaciones concretas. Se presenta de los 7 a los 11 años, etapa en la que el niño pasa de la orientación predominantemente perceptiva del anterior período a un plano cognoscitivo, caracterizado por niveles de abstracción más altos, a un grado de movilidad de pensamiento. El niño muestra reversibilidad de operaciones cognoscitivas, conserva la cantidad y el número a pesar de los cambios de forma y contexto, siendo capaz de reconocer y -

adoptar el punto de vista de otra persona.

Piaget considera, que en la génesis de las operaciones concretas se dan; nociones de conservación a partir, de las reacciones preoperatorias de no conservación. Conservación de substancia de 7 a 8 años, conservación de peso de 9 a 10 años, conservación de volumen de 11 a 12 años.

Las operaciones concretas, forman la transición entre la acción y las estructuras lógicas más generales, que implica una combinación y estructura de "grupo", coordinante de las dos formas posibles de reversibilidad. Estas estructuras son clasificación y seriación.

Seriación.- Consiste en ordenar los elementos, según sus dimensiones crecientes o decrecientes.

Clasificación.- Consiste en el agrupamiento de objetos, de acuerdo a sus diferencias y semejanzas.

Para la adquisición de esta última, se atraviesa por tres momentos:

- Colección figural. Disposición de objetos yuxtaponiéndolos especialmente en filas, cuadros y círculos, etc.
- Colección no figural. Organización de pequeños conjuntos con forma especial diferenciable.
- Clasificación. Organización por semejanzas, con facilidad para variar el criterio utilizado, para la formación de un grupo (tamaño, color y forma).

Por otro lado, se considera la realidad de manera objetiva, gracias-

al proceso de descentración de la representación, por medio de la coordinación simultánea de varios puntos de vista o diferentes aspectos que conoce del problema.

4.- Operaciones formales. Se presenta aproximadamente de los 11 a los 15 años. Su característica distintiva e importante, es la consideración de lo posible, al igual que de lo real y lo representativo. En este período, el adolescente es capaz, de formular un conjunto de hipótesis, éstas representan posibilidades acerca de estados, eventos o relaciones reales.

Una vez que se formuló, un conjunto de hipótesis, el adolescente puede entonces seleccionar, la alternativa que le parece, debe corresponder más estrechamente al estado real de las cosas.

El adolescente comparado con el niño, vive más en el futuro y en el terreno de lo posible o hipotético.

El adolescente extrapola el futuro, a partir del presente y formula planes sobre sí mismo y la sociedad.

Empieza a anticipar y fantasear respecto a los roles del adulto, considerando futuras posibilidades de educación, elección ocupacional.

Piaget insiste, en que el egocentrismo vuelve a aparecer en este período, pero adopta la forma de cierto idealismo ingenuo, consistente en planes grandiosos, para reafirmar o rehacer el mundo, la omnipotencia de lo posible característica de todo egocentrismo, permite que el adolescente, pierda interés por el aspecto práctico, al establecer utopías hipotéticas.

Hasta este momento, hemos visto, cual fue el objeto de estudio de la teoría de Piaget, ahora, revisaremos sus aportaciones en otras áreas.

Comenzaremos por la psicología, en donde su contribución es teórica, ya que describe un sistema psicológico evolutivo, que utiliza la asimilación-acomodación en base a lo cual, se logra la adaptación.

Su explicación sobre el desarrollo intelectual, lo hace a partir de lo que denomina etapas, definiendo que la etapa posterior, se construye - sobre la anterior y surge naturalmente de ella. Da al desarrollo un concepto de continuidad biológica, que va desde el nacimiento hasta la madurez.

En educación, las consecuencias pueden ser multifacéticas y de las más relevantes podemos mencionar, que por medio del conocimiento del proceso de razonamiento del niño, es más objetiva la elaboración del currículo escolar y la elección de material didáctico.

Respecto a la epistemología contribuye explicando, cómo se origina - el conocimiento que el sujeto construye de su realidad.

En psicopatología, a partir de su explicación del desarrollo intelectual y de los factores, que intervienen en el aprendizaje, facilita la - comprensión de la existencia de problemas como: afasias, sordo-mudos, ciegos, deficientes mentales.

Para centrarnos en sus aportaciones a la educación, es indispensable mencionar otras posiciones, que de alguna manera influyen y se relacionan con su concepción sobre la adquisición de conocimientos y lo que se re -

quiera en enseñanza para favorecer el aprendizaje. Por lo que se plantean las ideas principales, que constituyen lo que se conoce como "Escuela Nueva".

Una de las personas que se preocupó por este movimiento, es John Dewey (de quien ya se habló, en la parte que corresponde al enfoque psicológico) con su propuesta de una escuela progresista, en la que manifiesta sus intereses por la democracia, la justicia y la igualdad entre las razas y las clases sociales.

Entre los seguidores de este autor, se encuentran William Heard Kilpatrick, Carleton Wolsey Washburne (Sistema Winnetka). Helen Parkhurst (Plan Dalton).

En lo que respecta a Europa, el movimiento pedagógico de renovación, no tuvo una corriente de pensamiento, ni una personalidad filosóficamente dominante, que diera unidad de acción, los autores que destacan son: Leon Tolstoi, Edmond Demolins, Paul Natorp, Peterson (Plan Jena), María Montessori, Ovide Decroly, Edouard Claparède y Adolphe Ferrière.

El objetivo de estos movimientos, es el de una renovación de los métodos de enseñanza e incide sobre la concepción misma, de la escuela en la sociedad.

Puesto que la escuela debe partir del niño, se inició una serie de estudios y de observaciones sobre éstos, surgiendo amplio interés por la psicología infantil y evolutiva. Época de los trabajos de Ster Böhler, Claparède, Wallon, Werner, Piaget, Vigotsky y otros.

Por lo cual, la educación escolar preterde:

- Convertirse en un instrumento, que debe adaptarse a las necesidades del niño, basado en la evolución psicológica, siguiendo las fases de desarrollo y también, el nivel de conocimiento científico existente en el momento, para orientar el contenido de la enseñanza.
- Debe permitirle entender, explicar racionalmente y actuar sobre los fenómenos naturales y sociales, adoptando para ello, una actitud científica.
- Debe aprender a expresarse y comunicarse libremente, con sentido hacia los demás (transmitiendo y recibiendo información y ser capaz de expresarse, no sólo en forma intelectual, sino también emotiva, por ejemplo: por medio de la literatura y el arte. Lo cual, contribuye a la socialización del niño en la institución escolar, así como también, el modo como el niño se relacione con los adultos, en trabajar en grupos o aislados, el recibir los conocimientos construidos por el profesor o tener que construirlos él mismo, la posibilidad de realizar juegos dentro del aula o verse reprimidos en el juego, el estar regido en el aula por normas explícitas o implícitas, el que estas normas, hayan sido elaboradas por los adultos o por participación de los propios niños, el que la escuela sea mixta, las diferencias de trato, vestido o de comportamiento que se establecen entre los niños y niñas; éstos y otros factores van a influir decisivamente sobre la conducta futura del niño cuando sea adulto. Aunado a esto, el papel del maestro como modelo del niño y los padres complementan el proceso de socialización.

- Por tanto, la educación escolar debe contribuir a formar un individuo autónomo, crítico y capaz de relacionarse positivamente con los demás, cooperando con ellos.

Para que el desarrollo se produzca, es necesario, que la acción del sujeto, realice esas disposiciones y las de un contenido. A lo largo de ese desarrollo, se pasa por una serie de estadios, que son diferentes maneras de abordar los problemas.

Probablemente, en el nacimiento hay diferencias de capacidad entre unos individuos y otros, pero muchas de ellas, son adquiridas y un medio favorable. no es más que aquel que facilita el desarrollo, es decir, que coincide con las necesidades del individuo y no le limitan. Por ejemplo: los niños provenientes de familias, en las que no se observa actividad intelectual o viceversa, ni siquiera reciben de la misma manera, lo que se les proporciona en la escuela. Hacer que lo asimilen, es una de las tareas primordiales que tiene que cumplir una escuela mejor.

Al hablar de escuela nueva, Piaget postula, que ésta se esfuerza en presentar a los niños, las materias de enseñanza en forma asimilable a sus estructuras intelectuales y a las diferentes fases de su desarrollo.

Afirma, que los intereses del niño, no son respetados por la escuela tradicional, olvidando que el interés es el aspecto dinámico de la asimilación y "todo el trabajo de la inteligencia descansa sobre ese interés". (Palacios, 1984).

De igual manera, es absurdo intentar imponer el mecanismo de sociabilidad y cooperativismo por "real" decreto del maestro.

Considera a los exámenes como una plaga, que vicia las relaciones - maestro-alumno(s).

Señala que toda enseñanza verbal, sólo es útil si se encuentra precedida y preparada por una actividad previa. La educación formal olvida, que la transmisión verbal, no proporciona a los niños los instrumentos de asimilación como tales, instrumentos que sólo se adquieren mediante una actividad interna asimiladora, que significa una reestructuración y reinversión que el niño hace a partir de su acción.

Para Piaget, una verdad no es asimilada realmente, en tanto que verdad, más que cuando ha sido construida o redescubierta, por medio de una actividad.

Para la escuela nueva, el saber es conquistado, a través de investigaciones libres, que permite tener facilidad para recordarlo, propiciando la adquisición de un método que le servirá toda la vida y que ampliará sin cesar su curiosidad, sin riesgo de agotarlo, aprenderá a hacer funcionar su razón por sí mismo y construirá libremente sus propios pensamientos.

"Desde la perspectiva del desarrollo moral, la cooperación crea una ética de la solidaridad y reciprocidad. Se asegura así, una especie de moral del pensamiento (Palacios, 1984), regida por una lógica de las relaciones que permite al niño, librarse a la vez de las ilusiones que de su egocentrismo mantiene y alimenta y de las nociones verbales impuestas por la autoridad adulta.

En la medida en que se da más valor a la actividad del niño, en el trabajo individual y en la libre investigación; el éxito de la autonomía moral, es favorecida la autonomía intelectual, constituida por la educa -

ción activa de la razón. La autonomía contribuye a su vez, en el desarrollo de la personalidad.

De las experiencias, cuyo objetivo ha sido la aplicación de la teoría psicogenética en el proceso enseñanza-aprendizaje, se pueden mencionar las realizadas por Greco, Morf, Inhelder, Sinclair, Buvat.

- El aprendizaje de las inversiones del orden lineal de Greco, iba encaminado a conseguir el éxito de la prueba (ordenación) a través de constataciones y reflexiones, las posibles dificultades, Greco, las soluciona mediante numerosas repeticiones de la misma experiencia.
- El aprendizaje de la inclusión de clase de Morf, a partir del cuestionamiento de si era posible, hacer aparecer en el sujeto de nivel operatorio, razonamientos de inclusión de clases. Morf, en su investigación utilizaba tres métodos:

- 1º Basar el aprendizaje en la lectura de experiencias, ofreciendo al niño, una variada serie de experiencias, que le permitieran verificar la superioridad cuantitativa de una clase, en relación a sus subclases.
- 2º Apoyarse en la actividad espontánea del niño.
- 3º Ejercitar los esquemas previos a la inclusión, por medio, de ejercicios de clasificación y de interacción de clase. Sólo esta última técnica, lo condujo a efectos positivos, en cuanto a la evolución de razonamientos operatorios.

- Inhelder, Sinclair y Sovet, utilizaron el método de "exploración crítica", que consiste en el interrogatorio no sistemático ni preconcebido, sobre la conducta particular de cada sujeto, que les permite profundizar, sobre los aspectos más relevantes de las mismas y completar su observación de las conductas.

Una de sus conclusiones, resultado de su trabajo, es la naturaleza de los progresos, al igual que su importancia están en función del nivel inicial del desarrollo del sujeto, dicho de otra manera, de los instrumentos de asimilación que le son propios.

Estos autores analizan los mecanismos que aseguran, el paso de un nivel al siguiente, estudiando los lazos genéticos, existentes entre estructuraciones epistemológicas diferentes, como conocimientos lógico-matemáticos-físicos y las filiaciones entre estructuras. Por otro lado, Monserrat Moreno y Genoveva Sastre (1983), desarrollaron trabajos que les han permitido, elaborar una metodología para la enseñanza, que se denomina "Pedagogía Operativa", la cual, "significaba establecer relaciones entre los acontecimientos que suceden a nuestro alrededor, para obtener una coherencia, que se extienda no sólo al campo de lo que llamamos intelectual, sino también, a lo afectivo y social" (Moreno, 1983).

Al principio, trabajaron con niños deficientes mentales, teniendo por objetivo, lograr la construcción de nociones de clasificación. Para nuestro trabajo, mencionamos esta experiencia como información, ya que hay otros casos más enriquecedores, como es el trabajo con niños de "inteligencia normal", en cuanto, al acceso a nociones de clasificación y el paso de colecciones a la jerarquía inclusiva de clases, por medio de

ejercicios en los que utiliza material que permitía una serie de dicotomías, y que colocado en desorden, requería anticipar los resultados de la previsión. La previsión iba seguida de la realización de las acciones, - ejemplo:

"Así To., cuando el experimentador le pide que prevea todo lo que quedará en el conjunto (las cosas que corren) si se sustraen todos los coches rojos, dice:

To. quedarán todos los coches, las cosas que corren azules y los camiones azules.

Ex ¿ Estás seguro?

- No quedarán los camiones azules
- Hazlo

To. saca todos los coches rojos y seguidamente los camiones rojos.

- ¿Recuerdas lo que te pedí?
- Que sacara los coches, los que corren rojos
- Yo te pedí que sacaras los coches rojos
- Corrige su error

En una segunda fase, se ejercitaba a los niños en cambios de criterio, en los que debían imaginar las transformaciones necesarias para agrupar el material, según criterios distintos y verbalizar, las acciones necesarias para su transformación, es decir, una serie de ejercicios de anticipación y retroacción, que se realizaban sobre propiedades más alejadas de la percepción inmediata, de manera que, estos criterios se clasifi

caban de manera diferente, lo que conduce a la multiplicación de clase, - ejemplo:

El experimentador, coloca en la primera colección los elementos amarillos pequeños y pide a los niños que los describan.

Mi. Los pequeños amarillos

Ex. ¿Qué pondrás aquí (primero) y aquí (segundo)

- Aquí los amarillos y aquí los pequeños

Pone en la primera colección, todos los amarillos grandes y en la segunda los rectángulos pequeños.

Ex. ¿Ya están todos?

Mi. añade a la segunda colección todos los demás elementos pequeños.

Ri. describe correctamente la intersección.

- Redondas azules

- ¿Qué pondrás en estas cartulinas?

- Aquí todas las redondas y aquí las azules

Pone en la primera, todos los elementos redondos y en la segunda los cuadrados azules.

Su. después de nombrar la intersección (rectángulos amarillos) provee las dos colecciones:

Coloca en una cartulina, los rectángulos rojos y en la otra las piezas amarillas.

- Piénsalo y mira si estás bien.

Su, añade los rectángulos que faltaban, sin necesidad de ninguna ayuda adicional.

La adquisición de esta serie de nociones, se orienta a la generalización, para lo cual, se requiere que el sujeto sea capaz de construirlos, es decir, que atravesase por todos los pasos posibles para su descubrimiento, de manera, que al aprender cualquier noción, aprenda también el contexto operacional en el que se sitúa.

Si bien, la finalidad de este aprendizaje es la estimulación de los mecanismos estructurantes del individuo, a fin de que consiga modificar sus sistemas de organización y comprensión de la realidad, en el sentido de alcanzar un equilibrio superior. Es el niño y no el adulto, el protagonista de su propio aprendizaje, por lo que, es él quien debe modificar su propio pensamiento y construir otro acorde con la realidad.

La función del enseñante, es la de evitar juicios positivos o negativos, al referirse a la conducta del niño, centrándose en la formulación de preguntas dirigidas a que el niño generalice los razonamientos, contradicciones que provoquen en él, desequilibrio que incite a la búsqueda de soluciones.

La teoría piagetiana, sigue cobrando auge en el campo educativo, otra muestra de su aplicación, la tenemos con el autor Juan Delval, quien mantiene los lineamientos de Piaget y marca algunas observaciones.

Señala que para conocer el desarrollo psicológico del alumno, además,

de conocer las etapas (sugeridas por Piaget), se debe partir de los mecanismos, mediante los cuales se producen.

Juan Delval (1982), propone una modificación, con respecto a la etapa del pensamiento concreto (marcado por Piaget), pues, la divide en dos subperíodos: preoperatorio o del pensamiento intuitivo, cuyo promedio de edad es de 2 a 7 años, y el de las operaciones concretas propiamente dicho, que se desarrolla entre los 7 y 11 años.

Delval, sugiere que para la organización del trabajo en el aula, se consideren dos métodos:

- ° El aprendizaje por descubrimiento, forma por medio de la cual, los niños aprenden.
- ° Los juegos de simulación, en apoyo para la enseñanza de muchas materias, en especial de las ciencias sociales, ya que permiten reproducir de forma simplificada, situaciones sociales complejas difíciles de crear o manejar en forma experimental.

Las ventajas de los juegos son: constituyen una actividad complementaria, dentro del trabajo en el aula; convierten a los escolares en sujetos activos de las situaciones sociales; tienen un carácter interdisciplinario. Sin embargo, no debe abusarse del juego, marcándolo en todas las actividades.

Se debe retomar del medio, todo lo que se tenga a la mano, aprovechando todo tipo de material, como se hace en Grupos Integrados, ya que de esta forma, el costo del material se vuelve accesible.

Delval, sugiere que el aula sea sin norma alguna, en lo que se refiere a edad, nivel de desarrollo intelectual. Por ejemplo: en Grupos Integrados, el número de alumnos está en relación directa con el tipo de actividad o tarea a realizar; por otro lado, el promedio de edad de estos niños, está entre 7 y 9 años.

Por lo cual, el que los niños interactúen en equipos de trabajo, permite que se descentren de su propio punto de vista y la comprensión de la tarea a realizar.

El aula será entonces, un espacio para el trabajo en común, por ello, debe contar con sillas y mesas móviles que pueden agruparse de formas diversas, según la actividad. Este tipo de aula, es llevado actualmente en grupos integrados, aunado a otros aspectos físicos como plantas de ornato, agua, estanterías, es decir, aspectos que permitan al niño explorar su ambiente, pretendiéndose que el aula sea un lugar en el que resulte agradable trabajar.

Al igual que en educación formal, se ha abierto la posibilidad de aplicar la teoría psicogenética en educación especial. Recordemos que para Piaget, el objeto de estudio es el "sujeto epistémico", enfocándose al desarrollo de este sujeto. Junto con sus colaboradores, ofrece una posición sistemática sobre las diferencias individuales y permite explicarlas y entenderlas.

Las diferencias individuales, pueden significar varias cosas:

- a) Variaciones en la velocidad a que un niño se desarrolla (pasar) de un periodo a otro.

- b) Variaciones en la velocidad de crecimiento entre los niños (unos niños alcanzan el período de las operaciones concretas, a una edad temprana, mientras otros, lo hacen más tarde).
- c) Diferencias en el camino particular, que los niños toman para alcanzar una estructura operativa dada (algunos niños adquirieron la noción de conservación de peso, antes que la de número).

La educación influye en la velocidad, a la que los niños progresan a través de las etapas y determina el contenido particular, que se debe aprender.

El aprendizaje se ve a dar a partir de los factores: maduración, experiencia física, experiencia social y equilibrio (ya mencionadas anteriormente).

La contribución de la teoría psicogenética, para la comprensión de las atipicidades, está relacionada con el proceso de equilibrio. Las atipicidades, pueden ser conceptualizadas como anomalías en el organismo (aspecto biológico); como lo señalan las teorías maduracionales y de aprendizaje (por ejemplo: ceguera); o por la experiencia física y social inadecuada (por ejemplo: retardo cultural, familiar o una combinación de ambas) (Kim Reid).

Las diferencias individuales, pueden ser cualitativas y cuantitativas:

- La misma secuencia de etapas en el desarrollo, se observa en casi todos los niños, ya sean deficientes o superdotados, o bien, dentro del desarrollo normal, se habla de la posibilidad de retraso en el tiempo (de adquisición de una noción), para lo que se establece:

- ° Un retraso horizontal en tiempo, que se refiere al uso de una estructura adquirida en una o algunas áreas (conservación de número y peso), pero no en todas (ejemplo: no conservación de volúmenes).
- ° Un retraso vertical en tiempo, que se refiere al acercamiento del niño, a algunas tareas a un nivel de funcionamiento (superior o inferior).

La motivación juega un papel importante, al hablar de diferencias individuales, por lo que los sistemas cognitivos y efectivos son interdependientes.

La motivación de acuerdo a esta teoría, está intrínsecamente unida al nivel de competencia del niño ( lo que él sabe que conoce y puede manejar). Por ejemplo: si a un niño se le pide que agrupe objetos, puede crear un conjunto en el que las relaciones estén determinadas por una yuxtaposición ya que no ha establecido todas las características de los objetos, lo que permitirá establecer un sólo criterio de organización. Su nivel de competencia le motiva a realizar la siguiente ordenación; ya sea con figuras geométricas (triángulos y cuadrados de igual tamaño y dimensión), de colores (rojo, amarillo y azul).

- Se le pide que coloque estas figuras, con las que deben de ir juntas. Teniendo como respuesta: el  $\triangle$  puede agregarse con el  $\square$  por que los dos son rojos y un tercer objeto, que pueden unirse con los anteriores, es un  $\square$  porque se parece, en cuanto a la forma del cuadrado rojo.

En este caso, el niño busca semejanzas, pero ignora las diferencias. La teoría ginebrina, proporciona a la educación especial, un marco que en

foca los mecanismos que autorregulan (ejemplo: el control del individuo sobre su propio desarrollo).

Aunque la epistemología genética, busca la explicación de un desarrollo epistémico homogéneo, el interés de los genebrinos está en las diferencias como el afecto, el interés y la motivación que experimenta cada individuo (Kim Feid).

La teoría de una secuencia del desarrollo, que no está ligada con la edad, enfocando su atención en las estructuras intelectuales del individuo, enriqueciendo el entendimiento del proceso de aprendizaje y a través de que medio, se desarrollarán estrategias educativas más apropiadas.

La teoría genebrina, arguye que el lenguaje y la memoria, no son la clave del pensamiento, ya que sólo son aportes de una capacidad, la representación o función simbólica.

Sinclair (1972) sugiere que, cuando los niños no son capaces de relacionarse con representaciones verbales o gráficas, las razones pueden ser la falta de atención o la memoria deficiente, sino la deformación del estímulo en el niño.

Los niños no copian lo que han visto u oído, sino que los asimilan a sus propias estructuras, lo que se mantiene en la memoria, es el conocimiento asimilado. Lo interesante, es que la naturaleza de la memoria varía al mismo tiempo, que cambia el nivel de comprensión cognitiva del niño.

Aún cuando Piaget, no realiza un análisis específico, sobre el proceso de adquisición de la lengua oral y escrita, como manifiestan Ferreiro-

y Teberósky (1979), el sistema que propone para el estudio del desarrollo del conocimiento, desde el punto de vista cualitativo, es un marco de referencia importantísimo, para la explicación de cualquier aprendizaje. Durante su trabajo Piaget (1976) descubrió que, para poder explicar este desarrollo del conocimiento, se tenía que buscar la génesis desde el momento del nacimiento del hombre, estableciendo como factor determinante para este proceso, el biológico y planteando, que debe existir una interrelación entre éste y el medio ambiente.

Las etapas de desarrollo que plantea, muestran una secuencia por la que todo sujeto debe pasar, sin embargo, esto no quiere decir, que todos deban pasar por ellas en un tiempo preestablecido. Es aquí, cuando propone la acción del sujeto cognoscente, como vital para el desarrollo de su propio conocimiento, alcance que lleva a la conclusión que, el método de enseñanza es indispensable, pero no determinante en la adquisición de un conocimiento.

Y finalmente señalaremos, tres elementos que se considera, vienen a romper con la tradicional estructura del proceso enseñanza-aprendizaje, y que son: en primer lugar, la valoración que se imprime al factor afectivo como propulsor o energético necesario, para la adquisición de cualquier conocimiento, situación que llevada al aula significaría, el establecimiento de un ambiente de respeto y libertad. Es aquí, donde entraría el segundo aspecto que Piaget, ha denominado autonomía, lo que parece especialmente importante, es que para Piaget, la autonomía es algo que se adquiere en el mismo desarrollo del individuo, si tomamos en cuenta, que la escuela es un elemento socializador, es en el salón de clases, donde se puede facilitar este proceso.

Y el último aspecto, en donde se denota una concepción más evolucionada del aprendizaje, es cuando se habla de "fallas de adquisición de un conocimiento" y que siempre, se han considerado como situaciones que obstaculizan un aprendizaje, para Piaget representan "errores constructivos" ya que dan lugar a la reelaboración y construcción de un conocimiento, pero solamente, en base a que él mismo sujeto se percate de esa equivocación, lo que constituye un desequilibrio en sus propias estructuras y que lógicamente tiende a la equilibración, por medio de la búsqueda de nuevas respuestas a ese problema, que satisfagan su necesidad de comprensión de la realidad, lo que implica que en el aula se debe propiciar esta situación, en la que se enfrenta al sujeto a su error, pero sin especificarle que es una falla y sin darle la "respuesta correcta", sino que dicho enfrentamiento, debe permitir que por sí sólo el sujeto, se percate de que la respuesta que expone, no es posible aplicarla al problema, y que busque de los elementos que se encuentran en su realidad la posible solución.

Todo lo expuesto anteriormente, expresa lo que es posible llevar a cabo en el aula, para beneficiar el proceso enseñanza-aprendizaje, y por tanto a todos los tipos de educación, incluyendo la especial.

Hasta este punto, se han planteado antecedentes básicos, sobre la evolución de la conducta y de operaciones que permitan, el acceso a la adquisición de la lectura y la escritura, temas que se describirán en el siguiente capítulo.

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

CAPITULO I

- 1 Abbagnano, N., y Visalberghi, A., Historia de la Pedagogía.  
Ed. Fondo de cultura Económica, México, 1984.
- 2 Angiulli, (1976) en Abbagnano y Visalberghi. Op. Cit. pág.  
570.
- 3 Ardigó, (1992) en Abbagnano y Visalberghi. Op. Cit. pág. -  
572 - 575.
- 4 Bain, (1979) en Abbagnano y Visalberghi. Op. Cit. pág.-  
552.
- 5 Bovet, (1976) en a) Moreno, M. y Sastre, G. Aprendizaje y-  
Desarrollo Intelectual. Ed. Gedisa Barcelona, -  
1983, pág. 39-41.
- 6 Boven, J. y Hobson, P., Teorías de la Educación, Ed. Limusa  
México, 1979.
- 7 Comte, (1822) en Gutiérrez, S. R., Historia de las Doctri-  
nas Filosóficas. Ed. Esfinge. México 1983, pág. -  
171.
- 8 Darwin, (1859) en d) Abbagnano y Visalberghi. Op. Cit. pág.-  
547, 548.
- 9 Delval, J., Crecer y Pensar. La construcción del conocimien-  
to en la escuela. Ed. Laia. Barcelona 1983.
- 10 De Santis (1848) en c) Abbagnano y Visalberghi. Op. Cit. pág.-  
562 - 565.

- 11 Devey, J. (1910) en f) Abbagnano y Visalberghi Op. Cit. pág.-  
636.
- 12 Ferreiro, Emilia, Teberosky Ana (1979). Los Sistemas de Escrita en el Desarrollo del Niño. Ed. Siglo XXI, México 1982.
- 13 Gutiérrez, Sáenz Raúl. Historia de las Doctrinas Filosóficas. Ed. Esfinge. México, 1933.
- 14 Greco, P. (1959) en b) Moreno, M y Sastre, G. Op. Cit. pág. -  
33 - 35.
- 15 Herbart (1824 - 25) en g) Abbagnano y Visalberghi. Op. Cit. -  
pág. 621 - 622.
- 16 Hull (1939) en a) Wolman, B. B., Teorías y Sistemas Contemporáneos en Psicología. Ed. Martínez Roca S.A. Barcelona 1971, pág. 133 - 146.
- 17 Hume (1738) en h) Abbagnano y Visalberghi. Op. Cit. Pág. 355-  
358.
- 18 Inhelder (1960) en c) Moreno M. y Sastre G. Op. Cit. pág. 39-  
41.
- 19 James, W (1897) en b) Wolman. Op. Cit. pág. 28.
- 20 Kamf, C. en: La Autonomía como Finalidad de la Educación. Revista - Programa Regional de Estimulación Temprana. UNICEF.
- 21 Keller, Fred S. (1979). La Definición de Psicología. Traducción Lurozo Jorge. Ed. Trillas. México 1979.
- 22 Kim, Reid. La Teoría Ginebrina y la Educación de Niños Atípicos; notas de la Dirección General de Educación Especial.

- 23 Lamarck (1783) en i) Abbagnano y Visalberghi. Op. Cit. pág. -  
547.
- 24 Leibnitz (1710) en j) Abbagnano y Visalberghi. Op. Cit. pág.-  
348 - 350.
- 25 Mill, John S. (1848) en k) Abbagnano y Visalberghi. Op. Cit.  
pág. 541 - 543.
- 26 Moreno, M. y Otros. La Pedagogía Operativa. Ed. Laia, Barcelo  
na 1983, pág. 46.
- 27 Moreno, M. y Sastre, G. Aprendizaje y Desarrollo Intelectual-  
Ed. Gedisa, Barcelona 1983. pág....
- 28 Morf, (1959) en c) Moreno y Sastre, G. Op. Cit. pág. 35 - 38.
- 29 Palacios, J. La Cuestión Escolar. Críticas y Alternativas. Ed.  
Laia Barcelona. 1984.
- 30 Piaget, J. Autobiografía. Ed. Calder. Argentina 1976).
- 31 Piaget, J. e Inhelder, B., Génesis de las Estructuras Lógicas  
Elementales. Ed. Guadalupe. Buenos Aires, Argen-  
tina 1975.
- 32 Piaget, J. e Inhelder, B. Psicología del Niño. Ed. Morata. Ma-  
drid 1981.
- 33 Piaget, J. Seis Estudios de Psicología. Ed. Artemisa, S.A. de -  
C.V. México 1985.
- 34 Piaget, J. Psicología y Pedagogía. Ed. Ariel. México 1983.
- 35 Piaget, J. en Palacios, J., Op. Cit. pág. 58 - 62.

- 36 Piaget, J. en Apuntes: "Teoría Psicogenética de Jean Piaget".  
Dirección General de Educación Especial, 1981.
- 37 Piaget, J. en Apuntes: "Desarrollo Cognoscitivo", Dirección-  
General de Educación Especial.
- 38 Piaget, J. en Apuntes: "Desarrollo y Aprendizaje", Dirección-  
General de Educación Especial.
- 39 Piaget, J. en Apuntes: Factores Generales que determinan el -  
Desarrollo Mental", Dirección General de Educación  
Especial.
- 40 Piaget, J. en Apuntes: "Breve Estudio de la Teoría Psicogéné-  
tica", Dirección General de Educación Especial.  
1982.
- 41 Piaget, en Kim Reid "La Teoría Ginebrina y la Educación de -  
Niños Atípicos"; Notas de la Dirección General de  
Educación Especial.
- 42 Piaget, en Pansza, M., Una Aproximación a la Epistemología -  
Genética de Jean Piaget. Revista Perfiles Educati-  
vos, No. 16 UNAM, CISE 1982, pág. 3 - 16.
- 43 Razran, (1951) en c) Wolman, B.B. Op. Cit. pág....
- 44 Sain Simon, (1814) en l) Abbagnano y Visalberghi. Op. Cit. pág.  
535 - 536.
- 45 Siciliani (1984) en m) Abbagnano y Visalberghi. Op. Cit. pág. -  
570 - 571.
- 46 Sinclair (1972) en c) Moreno M. y Sastre G. Op. Cit. pág. 39 -  
41.
- 47 Skinner. Ciencia y Conducta Humana. Traducción Gallofre Ma. Jo-  
sefa. Ed. Fantanella Barcelona 1981.

- 48 Skinner (1950) en Bo-en y Hobson, Op. Cit. pág. 255 - 268.
- 49 Spencer (1860) en n) Abbagnano y Visalberghi. Op. Cit. pág.-  
548 - 553.
- 50 Titchner, en d) Wolman. Op. Cit. pág. 16.
- 51 Thorndike, (1914) en c) Wolman. Op. Cit. pág. 19.
- 52 Thorndike en Keller Freds., La Definición de Psicología. Traducción Lurozo, Jorge. Ed. Trillas, 1979. pág. 53  
54.
- 53 Tolman (1936) en ñ) Abbagnano y Visalberghi. Op. Cit. pág. -  
176.
- 54 Whitehead, N (1929) en o) Abbagnano y Visalberghi. Op. Cit.-  
pág. 621 - 622.
- 55 Wolman, B.D. Teorías y Sistemas Contemporáneos en Psicología.  
Ed. Martínez Roca, S.A. Barcelona 1971.
- 56 Wurdh (1879) en f) Wolman. Op. Cit. pág. 119.

## CAPITULO II

### LA ADQUISICION DE LA LECTO-ESCRITURA

La propuesta de Grupos Integrados tiene como objetivo, propiciar la adquisición de la lecto-escritura y cálculo. Para el logro de este objetivo se requiere conocer el proceso que sigue el sujeto en la apropiación de dichos conocimientos.

En este capítulo nos ocuparemos de los factores que determinan el conocimiento y uso de la lecto-escritura, así como, la explicación que da la teoría psicogenética a este respecto.

La descripción de los factores biológico, psicológico y social, permitirá establecer un marco de referencia sobre la importancia de cada aspecto involucrado en el lenguaje oral y escrito, y la manera, como éstos se interrelacionan.

De esta manera, se podrá hablar de la forma en que se aprenden las ya mencionadas funciones, consideraciones necesarias para conocer el marco teórico de la metodología de Grupos Integrados.

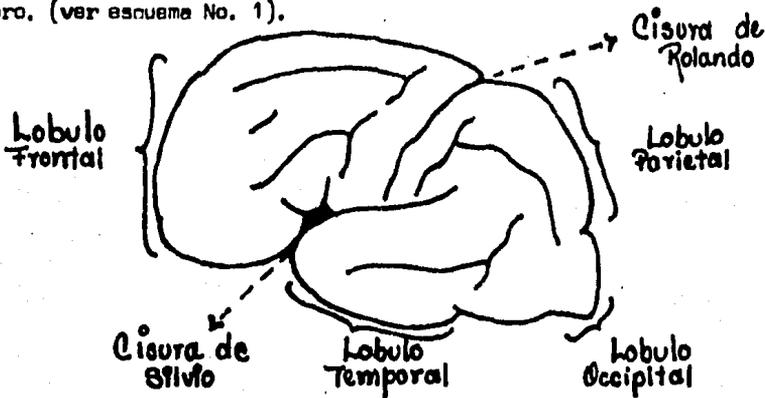
#### FACTOR BIOLÓGICO.

El lenguaje oral, es un proceso de comunicación que se constituye sobre el pensamiento, capacidad que le permite al hombre inventar, formular y crear.

Esta capacidad encuentre su soporte en lo biológico, por lo que es vital, mencionar las estructuras fisiológicas que hacen posible el desarrollo del lenguaje.

Se hace patente que esta descripción, no pretende ser un análisis exhaustivo y profundo del aspecto biológico, puesto que no es el área, ni objetivo del presente trabajo.

Para poder entender, de donde parte el desarrollo del lenguaje, es indispensable conocer de que manera están organizadas las áreas del cerebro. (ver esquema No. 1).

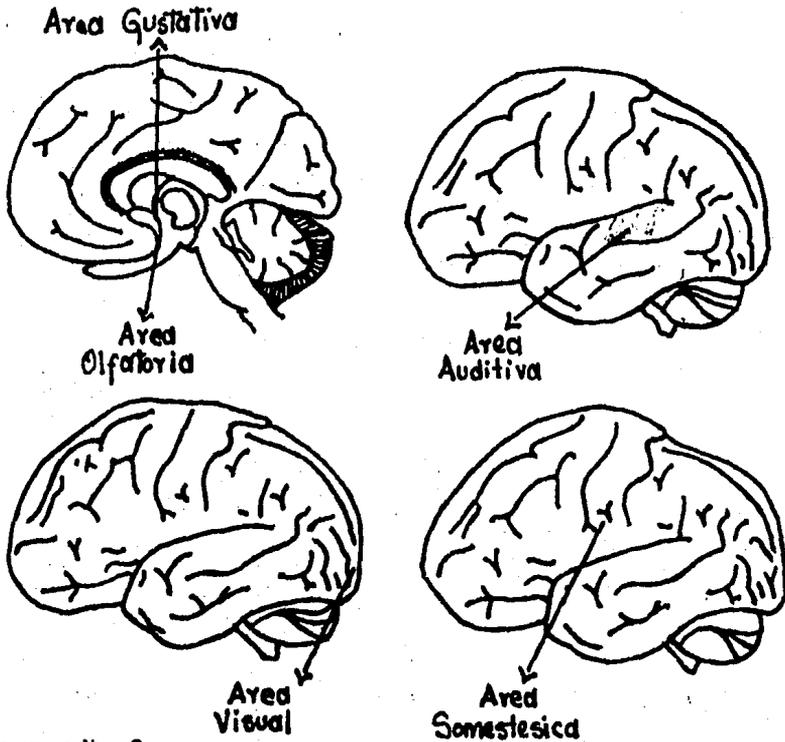


Esquema No. 1.- Aquí se puede visualizar las partes en que se divide el cerebro.

- a) El área de Broca, se encuentra localizada sobre la cisura de Silvio, coordina la actividad muscular para producir el lenguaje. (Halmer, 1974).

Las partes más relacionadas con el lenguaje son la frontal, parietal y temporal.

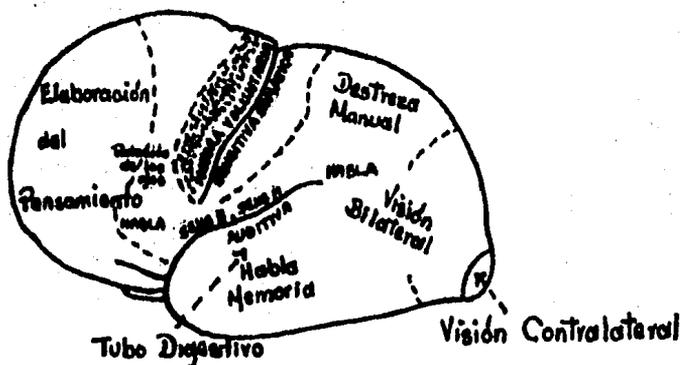
A continuación, se presenta el esquema No. 2, que permite observar - de manera separada cada área.



Esquema No. 2.

- 2a) Sentido del gusto y del olfato.
- 2b) Sentido del pído , el área de Wernicke, se ubica en el lóbu  
lo temporal, por debajo del área auditiva, se relaciona con  
la comprensión del lenguaje. (Halasz, 1974).
- 2c) Sentido de la vista.
- 2d) Área sensorial o de estimulación.

En el siguiente esquema No. 3, se puede apreciar la interrelación de las partes del cerebro, descritas en los esquemas anteriores.



Esquema No. 3, aquí se muestran, las zonas funcionales de la corteza cerebral humana (Guyton, 1963), que son las áreas de asociación.

La denominación "funciones cerebrales superiores", proviene de la neurología clásica del siglo XIX, determina los procesos que han sido adquiridos por aprendizaje fisiológico, desde la lactancia en adelante y entre los que se encuentran las praxias, gnosias y el lenguaje.

Praxia, es todo comportamiento motor: lavarse los dientes, vestirse - utilizar tijeras, deglución, elevar las cejas, succionar.

Gnosias, son las funciones correspondientes a la sensopercepción y - algunas de ellas tienen carácter complejo, abarcan también actividades motoras.

El lenguaje, desde este punto de vista, se define como "un proceso - simbólico de comunicación, pensamiento y formulación" (Quirós, 1980).

Partiendo de que el lenguaje, se puede iniciar como un aprendizaje que "es ta instalado sobre un desarrollo suficiente de funciones neurológicas y -psíquicas, que permiten la comunicación con nuestros semejantes y con nosotros mismos" (Quirós, 1980).

Para la medicina, el lenguaje no se considera una "función, sino como "sistema funcional" (Anokhin, 1967; Borden, 1971; Luria, 1966, 1973; -Quirós, 1974, ab), ésto es, una acción de diferentes partes u organismos-supeditada (o en acoplamiento) al ambiente cotidiano (o hábitat) con el que se interrelaciona. Esto significa que el lenguaje, debe siempre considerarse como posibilidad "biológica" y por otro la mayor o menor "presión"-ambiental (Quirós, 1980).

Puede entonces, observarse que desde las primeras etapas de desarrollo del niño, comienzan los procesos de aprendizaje a participar como factor causal de la adquisición del lenguaje.

La evolución del lenguaje, es mucho más compleja ya que va desde la organización fonética hasta los significados, en los que intervienen los-analizadores relacionados, auditivo propioceptivo-motor.

La emisión de palabras que se denomina estereotipos motores verbales están vinculados con el analizador cinestésico-motor-verbal. El desarrollo de la aptitud para el lenguaje depende de un amplio grupo de sistemas orgánicos y sus actividades. En primer lugar, para la audición se necesita un mecanismo auditivo periférico intacto. En segundo lugar, la transmisión del sonido de los órganos de la audición al cerebro y la organización de los impulsos para una respuesta. En tercer lugar la fonación, la-resonancia y la articulación.

Los procesos que intervienen en el desarrollo del lenguaje, son muy vulnerables, ya que los sistemas orgánicos de los cuales dependen, cumplen con funciones biológicas más urgentes que el cumplir con la comunicación; por ejemplo: la función fundamental del aparato respiratorio, es el intercambio de gases, la laringe el control del aire y los articuladores la masticación de alimentos.

Las circunstancias que pueden dificultar el desarrollo del lenguaje desde el punto de vista biológico, según Vaughan y Col. (1979), son:

- Retraso mental. Es la condición que puede dificultar el desarrollo normal del habla y del lenguaje. El grado de retraso o deformación del habla es proporcional a la intensidad del retraso mental.
- Prematurez. Puede afectar en ocasiones los niveles de realizaciones preverbales durante el primer año de vida; pero el niño prematuro de mentalidad "normal" y sin lesiones orgánicas suele alcanzar niveles normales.
- Alteraciones de la función neuromuscular. Por ejemplo: el paladar hendido, puede perturbar profundamente el desarrollo del lenguaje, al igual que en niños con parálisis cerebral.
- Enfermedad o lesión grave, principalmente durante el primer año, - afecciones que requieran hospitalización prolongada y procedimientos terapéuticos de larga duración.
- Disfunciones cerebrales, como afasias congénitas o adquiridas.
- La sordera, que ocasiona siempre trastornos de comunicación.

- Protrusión de la lengua. Ocurre cuando la lengua se fuerza intencionalmente sobre los dientes, provocando el desplazamiento hacia adelante de los incisivos superiores, lo cual da lugar a perturbación de los sonidos.

#### FACTOR SOCIAL.

Si bien es cierto, que la emisión de sonidos necesita de la base orgánica, el contenido y significado depende de las relaciones sociales, por lo cual abordaremos también las condiciones ambientales (familia y educación).

Al principio el hombre emitió gritos, quejidos y otras vocalizaciones que expresaban su vida emocional. Posteriormente la imitación de sonidos de animales y de la naturaleza, se asociaban con un gesto, lo cual permitía diferentes emisiones de mensaje. Con el desarrollo de la organización social y la creación de nuevos instrumentos para el trabajo, se requirió de un enriquecimiento fonético, lo cual, no quiere decir que se trataba de un lenguaje totalmente estructurado.

Un proceso más complicado se da, con la formación de clanes y tribus, que sin lugar a duda ya poseían un lenguaje; expresiones culturales como la pintura en caverna, el dibujo, el tallado, existían gracias al pensamiento primitivo, que dio lugar a un lenguaje desarrollado y a la aparición de la pictografía y de los jeroglíficos. "Esto nos señala que el lenguaje ha desempeñado un papel profundo y vital, si bien complejo en la conducta humana". (Slobin, 1974).

El hombre como unidad está integrado por los aspectos: biológico, - psicológico y social, elementos que son inseparables:

La función cognoscitiva y la función comunicativa entre los hombres - son realidades cotidianas, funciones que se manifiestan casi en forma simultánea, elaboramos algo en la mente y lo expresamos, demostrando con - ello la capacidad que tiene el hombre para exteriorizar sus propias viven - cias.

Para Iglesias, (1981), la comunicación es la relación interpersonal - o intersocial con intercambio dialogado de mensajes, en donde las personas tienden al reconocimiento de las diferencias de los demás sujetos comunicantes, así como, el marco de referencia y el proceso de comunicación mis - mo.

La comunicación permite el reconocimiento a sí mismo, a la vida, a - sus funciones y su necesaria relación con los demás. El lenguaje, es un - acto constitutivo del ser humano en el que la conciencia se exterioriza - y se muestra a los demás, propiciando una interrelación que se funda en - las necesidades y aspiraciones del individuo y de los grupos.

A cada grupo, le corresponde un rol funcional, en el caso de ser mar - ginado (limitación física y/o psicológica), deja de ser un "hombre útil", y pierde el derecho a la comunicación, que deriva de un aislamiento que - puede conducir a la inhibición de la acción comunicativa o a la autoafir - mación.

La ideología en un cierto espacio y tiempo histórico y atendiendo a - la posición que ocupe el ser ideológico enmarca lo que puede ser pensado

y lo que puede ser dicho por cada sujeto hablante.

#### FACTOR PSICOLOGICO.

Intimamente relacionado con los anteriores, lo psicológico se refiere a la forma en que es percibido un fenómeno del exterior, implica toda la valoración afectiva y cognitiva que se le confiere a la manera de comunicarse con los demás. Para toda expresión oral y escrita, debe existir una elaboración mental, que le conceda un significado a lo que se transmite y, de igual manera debe haber un proceso en donde se reelabore, lo que es percibido del exterior, para incorporarlo a las estructuras del sujeto.

Desde que el individuo nace en un contexto social, se le considera como un objeto de discurso, se le atribuye un sexo, se le da un nombre, se le ubica en una estructura familiar. Estos aspectos ya están determinados de manera que, el sujeto tendrá que integrarse sin pensarlo, sin darse cuenta. La relación del sujeto con el medio, permitirá la formación de una conciencia, esta conciencia, se objetivizará por medio de un sistema lingüístico, que ordena el mundo y la percepción que de él se tenga. De manera que el sujeto, será conocido a través de su práctica discursiva. (Braunstein, 1985).

Al mismo tiempo, que el organismo se constituye como una estructura anatómica, efecto de las leyes de la herencia biológica, el individuo llega a serlo en una matriz discursiva que le preexiste y en tal sentido es desde siempre sujeto.

Para una mujer que espera un hijo, este hijo existe antes de que nazca, antes de que ella sea fecundada, en función de su propia ubicación con su pareja, con sus padres, con sus hermanos, con su entorno social.

Este niño nace de una madre habitada por un lenguaje, a partir de la unión de un hombre y una mujer (unión legislada y regulada por el lenguaje).

La relación madre-hijo, se da en base al proceso de constitución del deseo, de la subjetividad de la madre y de los modos en que el niño viene a insertarse en la imaginación de los padres.

Este hijo se da a un lenguaje, a una cultura y a una formación social que tiene ya desde antes un lugar para él, sancionado por la imposición de un nombre propio, a través del cual, lo conocen y se reconoce. De manera que la adquisición de la función del lenguaje, es posterior a la constitución de la unidad yoica, imaginaria y narcisista (Braunstein, 1985), ya que el niño está siempre en un mundo del lenguaje que estipula su nacimiento y que lo constituye como sujeto.

Después de haber mencionado, estos tres factores nos damos cuenta de la importancia de cada uno de ellos, el organismo tiene un papel básico ya que de él, se desprende la capacidad del individuo de verbalizar sus opiniones, sus ideas. Por otro lado, los planteamientos de Braunstein, (1985), y S. Iglesias, permiten concebir al lenguaje como un proceso que trasciende a la simple verbalización de un mensaje cuyo propósito sería la obtención de un beneficio.

Esto, nos hace buscar el nacimiento del lenguaje en la estructura -

ción y organización de cada sociedad, en donde se ubicarán los individuos para obtener los elementos que les permitan interrelacionarse con su medio, esta interrelación, se daría inicialmente de manera imitativa y repetitiva. Sin embargo, su desarrollo dentro de la sociedad, le va a permitir reflexionar y analizar sobre sus potencialidades como ser pensante, y, de acuerdo con ésta, adoptar una posición crítica y creadora como sujeto hablante.

Si bien es cierto, que el lenguaje oral es vital en nuestra sociedad, no podemos ni debemos dejar a un lado el lenguaje escrito, ya que ambas, son funciones necesarias para la interrelación con los demás sujetos.

Como ya sabemos, el lenguaje oral como función es adquirido a través del primer contacto social con el grupo familiar, mientras que el lenguaje escrito para su total apropiación requiere de una sistematización, la cual se da en la escuela.

El lenguaje, como parte de la comunicación, es un proceso tan complejo que para su estudio y análisis necesita de la lingüística.

La lingüística, actualmente "Estudia además de la lengua, el habla y los procesos que forman parte de la comunicación, a través del lenguaje" (Shea, 1982). Esta definición reafirma los aspectos psicológicos y sociales, gracias a lo cual, surge la psicolingüística, disciplina que reúne los fundamentos empíricos de la psicología y la lingüística para estudiar los procesos mentales que subyacen a la adquisición y uso del lenguaje (Slobin, 1974).

La lingüística (descriptiva), se ocupa de la estructura del lenguaje. La estructura incluye los sonidos y significados lingüísticos, así como, el sistema de la gramática, que relaciona los sonidos con los significados.

La gramática ha sido designada, como la ciencia que se ocupa de las reglas que rigen un determinado idioma o lengua. Esta se divide en:

**Morfología.** Estudia el aspecto estructural de las oraciones. Manacorda (1965), señala que la morfología estudia las variaciones flexionales en cada palabra, de acuerdo al género, número, modo, tiempo, persona o grado. Ejemplo: La mesa es grande-la mesa es grande.

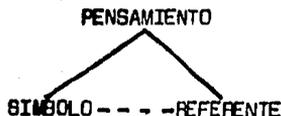
**Sintaxis.** Se refiere a la ordenación de las frases u oraciones.

**Fonología.** Estudia los elementos fonéticos y su funcionalidad dentro de cada lengua.

**Semántica.** Estudia el significado de las palabras y de las frases.

El significado afecta de tal manera nuestro uso del lenguaje, que es difícil encontrar sus límites.

El proceso de significado, se da a partir de tres elementos que son: símbolo, pensamiento y referente (Slobin, 1974) y la relación entre ellos se presenta a continuación.



Existen conexiones entre símbolo y pensamiento y entre pensamiento y referente, pero la conexión entre símbolo y referente es siempre indirecta. En este diagrama el pensamiento relaciona una palabra (símbolo) y un objeto (referente) a este proceso se le llama interpretación.

Slobin (1974), marca la diferencia entre:

HABLA "proceso físico tangible que tiene por resultado la producción de sonidos lingüísticos". Es una actividad psicológica, cuyo producto es fácilmente perceptible, su desarrollo no es fácil de observar ya que el niño pasa de no saber hablar a producir sus propias palabras y luego a la conversación.

LENGUAJE "sistema de significados y estructuras lingüísticas", cada proceso lingüístico tiene su antecedente en un proceso intelectual en el mismo terreno.

El lenguaje siempre va atrasado, respecto a las primeras etapas de desarrollo en cooperación con el pensamiento, hasta llegar a la etapa de operaciones formales, donde alcanza su nivelación.

El lenguaje, es una función para la comunicación interhumana, y el discurso es la forma superior que integra y organiza, desde su mayor complejidad a las formas inferiores como los códigos o la articulación de imágenes.

El discurso es la puesta en función de las estructuras fonológicas, morfológicas y sintácticas de la lengua, que es el objeto de estudio de la lingüística. (Braunstein, 1985).

La posición evolucionada de la lingüística, es el concebir al "sujeto como hablante", como operador del lenguaje, posición en la que el habla, aparece como la acción que realiza un sujeto intensional, manejando los elementos fonológicos, sintácticos y semánticos ofrecidos por el sistema impersonal de la lengua.

La dialéctica del proceso se cumple por enfrentamientos de dos realidades: del universo físico con sus señales que el individuo conoce - cuantitativamente y del universo percibido cualitativamente y cuya síntesis, que ya es pensamiento se expresa con signos. (Merani, 1980).

Este señalamiento remite al sujeto, que tiene participación activa, por lo que el proceso de comunicación, es más objetivo gracias a que se persigue no sólo a la descripción, sino a la explicación del mismo.

#### DESARROLLO DEL LENGUAJE EN EL NIÑO.

La adquisición de la función del lenguaje, es posterior a la identificación del "Yo" (egocentrismo, narcisismo), de tal manera, que el "Yo" especular es preconcepción para el uso normativo del lenguaje. (Brauns - tein, 1985).

Dicha función se inicia con los primeros intentos de comunicación - vocal. Existiendo un repertorio de ruidos congénitos, que expresan una gama de estados de necesidad. Sin embargo, transcurre un largo tiempo antes de que las vocalizaciones se establezcan para designar objetos o acontecimientos para interrogar y responder, etc.

La adquisición del lenguaje presenta multitud de facetas, relacionadas entre sí, ya que es mucho más que la designación de palabras e incluso de la combinación de ellas.

Normalmente, hacia el primer año de vida, el niño puede producir una gran cantidad de sonidos claramente diferenciados, llamados balbuceos que los padres identifican como "primeras palabras", las cuales tienen la fuerza de oraciones completas, llamadas oraciones de una palabra; por ejemplo: el niño puede decir "mamá" y esto puede significar un "ven aquí" o "tengo hambre".

Esto sugiere que los niños construyen diversas categorías propias de palabras sobre la base, de las funciones de palabras en sus propios sistemas lingüísticos.

A partir de que el niño junta dos palabras, se puede iniciar con el estudio de la gramática activa (ocurre esto alrededor de los 18 meses), lo cual demuestra que su lengua ya está estructurada y que se irá integrando en jerarquías, las estructuras cambiarán de acuerdo al desarrollo y no siempre se corresponden con las estructuras adultas. (Slobin, 1974).

Las emisiones de dos palabras muestran la existencia de dos clases de palabras que son: palabras pivote (Braine, 1963), u operadores (Miller y Ervin, 1964) y clase abierta o numerosa de palabras.

"Una palabra pivote puede ser el primer o segundo miembro de una oración de dos palabras, pero cualquiera que sea su posición, ésta es fija, por lo menos en inglés y en otras lenguas" (Slobin, 1974).

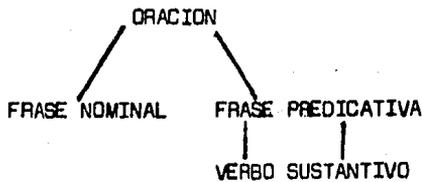
El análisis pivote, es sólo una descripción de la forma de las emisiones del niño, no mostrando aún lo que es el contenido de su lenguaje. Ejemplo: más galleta, más caliente; por lo cual, la palabra más es pivote de la primera posición que en el lenguaje del niño, es seguido por una clase numerosa de palabras.

"La otra clase como su nombre lo dice es extensa y abierta" (Slobin 1974), comprende todas las demás palabras del vocabulario, excepto los pivotes. En esta etapa de dos palabras el niño ya está utilizando el lenguaje más universal y básicamente humano. Emplea gran parte de su tiempo nombrando objetos o describiendo acciones. Desde el comienzo se pueden distinguir construcciones de sujeto y predicado (que son universales en el lenguaje humano). Existiendo también, algunas formas de negación.

Más tarde, en el lenguaje infantil comienzan a desarrollarse otras clases de oraciones de dos palabras, evidenciándose que desde temprano el sistema del niño se organiza en dos niveles y son: de superficie y profundo. Gracias al desarrollo de la sintaxis, es posible hablar de cosas que no son totalmente evidentes, ya que el niño está aparentemente limitado a las oraciones de dos palabras, no logrando expresar la relación-completa en una sola emisión, por ejemplo: el niño al hablar de tasa-vaso, la oración subyacente será "veo una tasa y un vaso", un aspecto importante del desarrollo gramatical es la capacidad de producir emisiones más largas cuyas subpartes se relacionen entre sí.

Después de este paso, las oraciones ya se pueden analizar en términos de constituyentes inmediatos o subunidades estructurales, lo cual ocurre cuando el niño produce emisiones de más de dos palabras.

A continuación se muestra la estructura jerárquica (Slobin, 1974):



Las oraciones, no son secuencia de palabras, sino jerarcufas de unidades de acuerdo con principios gramaticales.

Posteriormente se destaca, la contribución creadora del niño en cuanto a las "regularizaciones", es decir, las flexiones que hace de algunas-emisiones, por ejemplo: con los verbos, el niño dirá "ande, podí", etc. - observándose que el niño flexiona los verbos irregulares como si fuesen--regulares. Esto demuestra que el niño busca y crea un orden en su lenguaje.

Asimismo, en el transcurso de su desarrollo el niño se da cuenta que sus oraciones cada vez son más complejas para emitir, por lo cual, dependiendo del tipo de oración de que se trate (afirmativa, negativa, interrogativa), hará transformaciones para lograr comunicarse con los demás.

Sin embargo, el niño aún no puede producir oraciones "adultas correctas" cuando se necesitan las tres operaciones, haciéndose más palpable, - cuando se introduce el elemento negativo. Debido a que sus oraciones son breves el niño considera que con imponer un no al principio o al final de la oración, ya está negando; sin embargo, para oraciones más complejas se requeriría analizar en que parte se debe ubicar el elemento negativo, para que sea entendible.

Todo esto, nos señala que el niño aprende, construye y posee reglas - lingüísticas.

La imitación es necesaria, para la adquisición del lenguaje, pero no es suficiente, lo más importante es la capacidad de entender y producir - un número indefinido de frases. El adulto organiza su lenguaje (en forma inconsciente), haciéndolo accesible para el niño. No es la cantidad de estimulación, sino la calidad de ésta, lo que hace que el niño progrese en cualquier aprendizaje. El principio de este proceso, se inicia con el conocimiento del lenguaje, es decir, el conocimiento de las palabras, qué sonidos tiene, qué significan. Y posteriormente, se da el conocimiento sobre el lenguaje, que se refiere a las reglas que lo rigen para una comunicación eficaz.

Finalmente, recurriremos al autor J. Delval, (1983), quien al hablar de lenguaje, propone que éste, requiere de un conjunto de saberes y actividades de naturaleza heterogénea, teniendo este proceso la siguiente secuencia:

- 1) Se inicia con la distinción entre sintaxis, semántica y pragmática, alrededor de los 5 años y concluye hacia los 10 y 11 años.
- 2) Como medio de comunicación, que permite la transmisión del pensamiento.
- 3) Uso expresivo del lenguaje-sentimientos y estados de ánimo.
- 4) Aprendizaje de la lectura y de la escritura, que se inicia hacia los 6-7 años formalmente, Siendo procesos de alta complejidad, - que se encuentran íntimamente ligados a la cultura de una sociedad.
- 5) Conocimiento del propio lenguaje, incluye el estudio de la gramática. Lo que permite el uso del lenguaje y el estar "conciente" de su uso.
- 6) Literatura. Proporciona conocimientos sobre la historia y la cul-

tura, además de que contribuye al dominio del lenguaje escrito.

Para Delval, la enseñanza del lenguaje (oral y escrito) debe basarse:

- A) En un proceso en el que predomina la acción y el conocimiento llevado a la práctica.
- B) La comprensión de los mecanismos de la adquisición del lenguaje, centrarse en cómo el niño entiende el lenguaje que recibe y de qué manera cuando lo expresa.

Tanto el lenguaje oral como el escrito, se convierten en medios de comunicación muy favorecidos por los textos literarios, en la enseñanza se debe introducir cualquier forma de expresión (cine, T.V., radio, teléfono, registros hechos por los propios alumnos) de manera que, de simple consumidor el alumno se convierta en productor.

Como se puede observar, el análisis de este autor se centra en las características del sujeto cognoscente, sin descartar que el medio, tiene un papel de vital importancia, dándole a la escuela la función de propulsor o creador de la necesidad de la escritura y la lectura.

Considera que aquellos sujetos que "no desean aprender" deben iniciarse en edades más tardías, puesto que aún, no comprenden la finalidad de la lectura y la escritura.

Representa el análisis de este autor un enriquecimiento para el aspecto teórico de nuestro estudio, ya que tiene sus bases en la psicogenética que complementa con otros elementos obtenidos de su experiencia.

## BREVE HISTORIA DE LA ESCRITURA

El objetivo de hablar sobre la historia de la escritura, es el de - hacer más comprensible este proceso. La teoría psicogenética, hace especial hincapié en que puede existir una relación estrecha entre la evolución de la humanidad hacia el conocimiento de la escritura y las etapas por las que atraviesa el niño.

Esta opinión, es reforzada por Ferreiro y Teberosky (1974), cuando mencionan que es sorprendente ver como la progresión en la escritura, reproduce algunas de las etapas clave de la historia de la escritura en la humanidad (Gelb, 1976 y Jensen, 1969).

Este proceso de comunicación, no ha sido siempre el mismo, aunque - muchas veces no siga una línea única, ni se cubran necesariamente todas - las etapas, "la génesis de la escritura" (Revista Monitor, 1969) puede - sintetizarse en los siguientes períodos:

- A) La humanidad primitiva utilizó muy diversos medios de expresión - y comunicación inmediata (sonidos de tambores, señales de humo) - y otras más permanentes destinadas a la conservación duradera de lo que se quería comunicar (elementos nemotécnicos como los quipos de Perú). Las pinturas cavernarias obedecían a fenómenos climáticos, a dificultades nutricionales, la concepción de una serie de - dibujos representativos de animales y objetos que se asociaban con la historia, llegando a tener significado para una comunidad. Lo - esencial de estos medios, es que el empleo de un signo material que inicialmente fue un símbolo y más tarde un dibujo o pictografía, - iniciaron el sistema gráfico.

- B) El intento por hacer coincidir la escritura con el lenguaje articulado, supone un proceso que marca el nacimiento de una nueva época, a este tipo de escritura se le llama sintética.
- C) Un nuevo progreso en la génesis de la escritura consistió en la evocación de una sola palabra mediante un signo, no ya de una frase.

Así nació la escritura ideográfica o analítica, que se basó en el pictograma (dibujo-letra) y se enriqueció con el aporte imaginativo y creativo. El ideograma fue logrando un sentido cada vez más complejo, llegando a la simbología de conceptos cada vez más abstractos. Se llama analítica, porque conserva el texto de la frase descompuesto en las palabras que son sus elementos, los cuales tienen una notación gráfica propia.

- D) Simplificación de importancia decisiva, la constituye la escritura silábica y fonética, nace de un esfuerzo mayor de análisis de los elementos de las palabras y fonemas. Así como, hay menos palabras que frases posibles, también hay menor número de sílabas y fonemas que palabras.

Es difícil el intento de separar la escritura ideográfica de la silábica, pues en un sistema suelen coincidir ideogramas y signos silábicos. Así ocurre en la escritura cuneiforme que siendo inicialmente ideográfica, sus signos triangulares, en forma de cuna fueron adoptando valores silábicos a la vez que se hacían más lineales y simétricos.

- E) La escritura alfabética actual, nació a mediados del segundo milenio A. de J.C., posiblemente en Siria, excavaciones arqueológicas dieron a conocer la escritura ugarítica, protosinaítica. Estos -

procedentes hicieron posible el nacimiento del alfabeto fenicio-consonántico, en un comienzo, lo mismo que el alfabético semítico, cuya lenta evolución dio lugar a la aparición de los grandes sistemas gráficos Griego y Latino.

Esta evolución, nos permite analizar el proceso por el que atravesó el individuo para alcanzar el nivel idóneo para la lecto-escritura. Por lo cual reiteramos la reflexión a que nos llevan las autoras Ferreiro y Taberovsky, ya que ponen en tela de juicio lo que hasta el momento los maestros, han considerado errores que obstaculizan el aprendizaje, pues se considera que esos "errores" dan la pauta para alcanzar niveles superiores, por ejemplo:

"Para poder evaluar las diferencias, insistimos en que estamos tomando en cuenta, un bagaje de conocimientos específicos socialmente aceptados y transmitidos con que el niño de 6 años, va a iniciar "oficialmente" el aprendizaje de la lecto-escritura. La imposibilidad de aplicar adecuadamente las denominaciones "número-letra" a los grafismos, no se puede considerar como una confusión conceptual, en la mayoría de nuestros monumentos históricos, se graba la fecha con lo que llamamos números romanos, no debemos olvidar que esos números, no son otra cosa más que letras utilizadas con valores numéricos; cuando en un monumento vemos letras reemplazando a los números, nos parece un signo de "cultura", pero cuando vemos a un niño hacer lo mismo hablamos de confusión conceptual". (Ferreiro y Taberovsky, 1982).

"A nuestro parecer el recurso de la historia es sumamente útil, pare:

- A) Recordamos el origen tardío de ciertas adquisiciones culturales, que hoy nos parecen obvias y que costaron a la humanidad un enorme esfuerzo intelectual y
- B) Evitar el etnocentrismo que inevitablemente aparece a menos que se realice un esfuerzo de "descentración histórica" (ejemplo: usar grafismos diferentes para números y letras era "normal" para varios pueblos de Asia, en la misma época en que las grandes civilizaciones de Europa utilizaban normalmente un único sistema de signos. (Ferreiro y Teberosky, 1982).

El sistema de escritura actual, cumple una función que está determinada por la sociedad, cualquier elemento que entre en conflicto con el sistema social será eliminado, si no satisface nuestra forma de comunicación.

#### LA GRAMÁTICA.

Ya se ha mencionado el proceso por el que atraviesa el hombre, para el conocimiento y utilización tanto del lenguaje oral como del escrito.

Como toda disciplina, la gramática ha sufrido una serie de cambios a lo largo de la historia, lo que ha permitido que responda a las necesidades de una determinada sociedad.

En este caso, sólo se abordará el estructuralismo como teoría gramatical, debido a que este enfoque es el utilizado actualmente en el programa de Grupos Integrados.

La noción de estructura, parte de una unidad la cual se articula en miembros y éstos progresivamente en submiembros, de tal manera, que ninguna parte y ninguna palabra tienen sentido más que referido al todo.

Al lingüista suizo Ferdinand de Saussure, (1945) se le atribuye ser el iniciador del estructuralismo lingüístico que fundamenta en los principios que a continuación se mencionan:

- 1) La lengua está constituida por dos planos: el plano externo y el plano interno.

El plano externo o plano de la expresión (nomenclatura usada por Hjelmslev, (1978), se refiere a lo que se manifiesta por medio de un conjunto de fonemas (vocales y consonantes) y una de terminada entonación y acentuación.

El plano interno, se refiere al contenido, lo que se desea expresar, abarcando los significados, así como, las relaciones y accidentes de las palabras. La teoría gramatical se ocupa de este aspecto, haciendo a un lado el significado y dando prioridad a las relaciones y accidentes de las palabras.

- 2) La lengua es de naturaleza sistemática, es una "red de relaciones" La lengua es un sistema de sistemas: fonológico, que abarca los elementos sonoros; sintáctico, el que trata de las relaciones de los signos; morfológico, que comprende los accidentes del lenguaje; léxico, que se refiere al vocabulario.
- 3) Unidad de criterio para sistematizar. El análisis gramatical se apoya en el uso de un criterio que puede ser el sintáctico o el morfológico, de acuerdo al objetivo de lo que se pretende analizar.

El estructuralismo exige que la lengua se estudie en su funcionamiento actual, es decir, en el momento en el que se vive.

La unidad de estudio de la gramática es la oración, que es el conjunto de palabras, que incluso puede ser una sola, pero que necesita tener cierta estructura (significado) para bastarse a sí misma como unidad de comunicación.

Para analizar la oración, se requiere de todo un proceso, que desde el estructuralismo sería el siguiente:

1.- Identificar sujeto y predicado. El sujeto es aquello de que se afirma algo (objeto, persona, animal o cosa). Y el predicado es aquello que se afirma del sujeto.

2.- Encontrar los niveles de la oración.

° Nivel de los núcleos, en donde se encuentra el núcleo del sujeto, que por lo general es un sustantivo y en el caso del predicado el verbo.

° Nivel de los modificadores, que incluye todo lo que modifica el complemento (verbo), por ejemplo: el adjetivo y el adverbio.

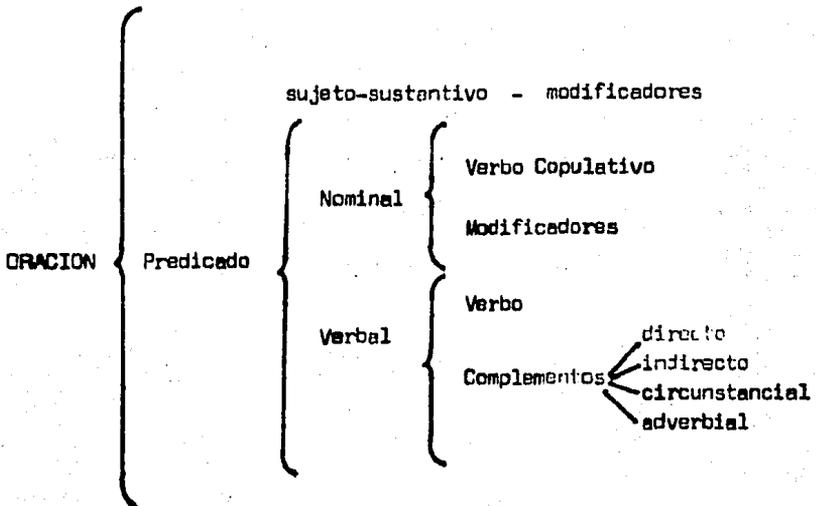
° Nivel de composición, en donde se coordinan y reúnen frases y palabras.

3.- Funciones de los niveles señalados en el punto anterior.

4.- Encontrar donde más puede ocurrir ese nivel y con esa misma función.

- 5.- Desglosar el nivel, para saber si consta de más de un elemento.
- 6.- Identificar el nivel al que pertenece cada elemento de la oración.
- 7.- Determinar si hay traslación o cambio, en la estructura de la oración.

La oración simple consta de un sujeto y un predicado, y se puede esquematizar de la siguiente manera:



Para nuestro objeto de estudio, lo expuesto anteriormente es básico por lo cual, no se describirán los elementos subsecuentes que plantea la gramática estructural en niveles superiores de aprendizaje.

Si bien es cierto, que la gramática, establece un proceso para la adquisición de la lengua, no hay que olvidar que los que adquieren este conocimiento, son sujetos que poseen características diversas, lo que hace, que tomen de su medio aquellos elementos que les permitan crear sus propias reglas gramaticales. Esto nos lleva a concluir que la gramática se va generando desde el momento en que el individuo, es capaz de comuni-

carse. Teniendo elementos para comprender la estructura de la lengua y el como se relaciona una expresión verbal con un sonido, permite también, -- comprender el sentido inverso, es decir, el signo con un sonido, lo cual, da pauta para abordar el tema de la lectura.

## LA LECTURA.

Downing y Thackray, retomando algunas definiciones (Bloomfield y Barnhart, 1961; Artley, 1961; Dearden, 1967) señalan que "la madurez (rediness) para la lectura se define como el momento del desarrollo en que ya sea por obra de la maduración o por un aprendizaje previo, o de ambos, cada niño -- individualmente, puede aprender a leer con facilidad y provecho".

Downing y Thackray (1965), toman en cuenta los siguientes factores -- que intervienen en el desarrollo de la lectura:

- 1.- Factores fisiológicos (Olson, 1940) que se refieren a la madurez en general, crecimiento, predominio cerebral, lateralidad, consideraciones neurológicas, visión, órganos del habla.
- 2.- Factores ambientales (Schonell, 1961), refiere al clima hogareño
  - a) condiciones económicas-ingresos familiares.
  - b) Oportunidades de juego y experiencias sociales;
  - c) Naturaleza y modo de patrones del lenguaje de los niños (que -- estará influido por el habla de sus padres);
  - d) Actitudes para la lectura y la escritura (posibilidades de obtener información, libros, etc.);
  - e) Calidad de la vida familiar, seguridad del niño, desarrollo de su personalidad.

En este segundo punto, se incluye el factor cultural, debido a que las personas que pertenezcan a un estrato social bajo, deberán enfrentarse a un sistema educativo que funciona en base a la clase social alta.

- 3.- Factores emocionales, motivacionales y de personalidad, que incluyen la estabilidad emocional y el deseo de aprender a leer.

En lo referente a motivación "La motivación puede desarrollarse a partir de ser, de conocer y comprender el objeto de la lectura y la escritura" (Downing y Thackray, 1974).

- 4.- Factores intelectuales. Hay una estrecha relación entre la inteligencia general y la lectura, basándose en la opinión de:

- a) El objeto final de la lectura, es comprender la comunicación que se transmite en forma escrita.
- b) El aprender a leer, requiere del desarrollo de nuevos elementos lingüísticos, así como, del razonamiento y la habilidad de codificar la forma escrita del lenguaje y volverlo a su forma original.

Downing y Thackray, (1974), concluyen que en el desarrollo intelectual están contenidos los factores claves de la madurez para la lectura y son:

- 1.- Discriminación visual.
- 2.- Discriminación auditiva
- 3.- Desarrollo cognoscitivo de los conceptos espaciales y de las capacidades de razonamiento, propios para el proceso de la lectura.

Vemos pues, que los factores que señalan estos autores, se hacen nece-

serios en todo contexto de desarrollo de cualquier individuo en el momento de la adquisición de la lectura. Sin embargo, estos aspectos son válidos, pero más aún, es el origen psicogenético e histórico de la lectura.

#### LA LENGUA ESCRITA DESDE EL PUNTO DE VISTA DE LA TEORIA PSICOGENETICA

El objeto de estudio de la teoría psicogenética es el desarrollo - cualitativo de las estructuras cognoscitivas del individuo.

Siendo la epistemología piagetiana, el estudio de la génesis de las estructuras del conocimiento, investiga esta génesis desde una concepción del hombre como ser biológico, poseedor de estructuras determinadas por - la herencia y donde estas estructuras, están organizadas genéticamente y son la base para nuevas construcciones por medio de un proceso de asimilación.

Uno de los aspectos fundamentales de la teoría, es el de equilibrio siendo éste sinónimo de adaptación, entendida como la posibilidad de funcionar de acuerdo con características genotípicas, pero a su vez transformando esas características cuando el medio ambiente lo requiera. "La actividad mental para ser equilibrada tiende a la integración del momento de asimilación y el de acomodación, tal como, se da en el reconocimiento, ya sea por la imagen o por el lenguaje que supone asimilación a esquemas conocidos y acomodación a los nuevos que aporta el estímulo, dando lugar a la construcción de nuevos esquemas". (Pain, 1979).

El periodo o estadio en que se encuentran los individuos que inician el proceso de adquisición de la lecto-escritura es el preoperatorio (del-

que se habló en el capítulo No. I).

Ferreiro y Teberosky (1974), mencionan que aún cuando Piaget, no ha realizado en sus investigaciones reflexiones sistemáticas sobre la lecto-escritura, su teoría representa un marco de referencia importantísimo para comprender cualquier proceso de conocimiento.

Sus estudios se centran en el sujeto cognoscente que aprende básicamente a partir de su acción sobre los objetos de conocimiento y construye sus propias categorías de pensamiento. Postula la acción del sujeto como origen del conocimiento, aún del lógico-matemático. Considera el método (enseñanza) como elemento que puede ayudar o frenar, pero no crear el conocimiento. Más aún opina que un mismo estímulo, es asimilado y reconstruido de diferentes maneras, ya que en este proceso entran en juego los sistemas de asimilación de cada sujeto.

Respecto a la lecto-escritura, la escuela piagetiana, enmarca un conjunto de conductas (función simbólica), que serán la base para este conocimiento.

El niño de 7 años, acaba de entrar en la etapa de operaciones concretas, por lo tanto, empezará a desarrollar las nociones de conservación y clasificación, las que darán pauta al desarrollo de conocimientos como la lecto-escritura y cálculo.

Para Ferreiro y Teberosky, los niños poseen conceptualización sobre la naturaleza de la escritura, mucho antes de la enseñanza escolar, puesto que el medio en el que se ha desarrollado, imprime ciertas características que proveerá de determinados conocimientos, es en este momento, cuando es predominante el analizar, que opinión tienen estos niños sobre la lecto-escritura.

critura para poder iniciar la enseñanza, tomando en cuenta las diferencias de cada grupo social.

"Nuestra hipótesis es que los procesos de conceptualización independientes de la situación escolar determina en gran medida los resultados finales del aprendizaje escolar" (Ferreiro y Teberosky, 1982).

### EVOLUCION DE LA ESCRITURA

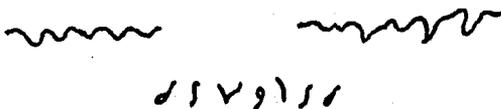
Como es sabido, el papel de la motivación en cualquier aprendizaje, es muy importante. Por ejemplo, el desarrollo de la escritura en el niño requiere de la estimulación que recibe a través de su medio ambiente, lo que le permitirá familiarizarse o no con objetos, tales como, el lápiz, papel, etc. en donde el niño va registrando intentos de escritura, diferenciados de los intentos de dibujo que ocurren a muy temprana edad 2 1/2 a 3 años.

Ferreiro y Teberosky (1974) plantean los siguientes niveles en el desarrollo del sistema de escritura en el niño.

**NIVEL CONCRETO.** Momento en el que el niño inicia sus primeras manifestaciones escritas, intento de grafías, en donde reproduce rasgos típicos de la escritura, que identifica como básica y que pueden ser de dos tipos:

- a) Ondulados continuos como ~~es~~ en cursiva,
- b) Cuando la escritura reconocida como base es la imprenta, se presenta una serie de pequeños redondeles o líneas verticales, observándose semejanza con la escritura del adulto.

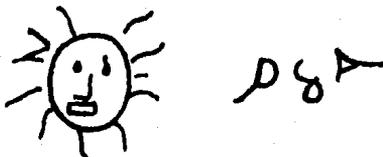
Ejemplo:



En este nivel, la intención subjetiva de la escritura cuenta más que los resultados objetivos, de manera que la escritura no puede fungir como vehículo de información ya que cada quien podrá interpretar su propia producción, pero no la de los demás.

Un aspecto importante en los niños, es que se destaca en la evolución de la escritura el "nombre propio". El nombre propio le servirá al niño para interpretar su escritura, ya que lo acompañará de dibujos (con signos que representan el nombre).

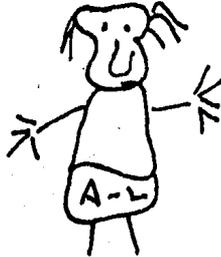
NIVEL SIMBOLICO. A partir del momento en que la escritura es considerada un objeto simbólico el niño idea y prueba diferentes supuestos para tratar de comprender las características de este medio de comunicación, manteniendo algunos de ellos durante vario tiempo, o los abandona en forma más o menos rápida, en el momento en que no satisfagan la interpretación de textos, propios o producidos por otros.



En este ejemplo, podemos observar que el texto tiene ya mayor semejanza con letras convencionales, y que aún se necesita acompañarlo con un dibujo para que pueda ser interpretado.

Se continúa con la valoración de la intención subjetiva, más que darle importancia a las diferencias objetivas en el resultado. A pesar de esto, la interpretación de la escritura funciona como vehículo de transmisión de información, con marcado interés a interpretar la propia-escritura.

Ejemplo:



NIVEL PRELINGUISTICO. Aparecen intentos de correspondencia figurativa entre la escritura y el objeto referido, es decir, el número de grafías representadas en el nombre del objeto o animal, estará en proporción al tamaño. Ejemplo:

E, q, x, T (oso)

E t o (hormiga)

Sin embargo, en ocasiones no presta atención al tamaño del referente variando en forma arbitraria el número de letras utilizadas, sucediendo lo mismo con los nombres de personas, quedando implícita la hipótesis de nombre, ya que los textos dirán los nombres de los objetos o figuras próximos a ellos, se continúa con la idea de acompañar el texto con un dibujo u objeto.

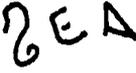
El número de grafías necesarias, dependerá de su proceso evolutivo, inicia por un signo por cada objeto representando la imagen y en el leerá

el nombre del mismo.

Solamente cuando el niño trabaja con el modelo de imprenta (redondeles y líneas verticales) se evidencian dos hipótesis:

Hipótesis de cantidad, que exige la existencia de tres grafías como mínimo para que el texto tenga significado y pueda decir algo. Ejemplo:

  
(árbol)

  
(gato)

Posterior a la hipótesis de cantidad y de nombre, se agrega una tercera exigencia que es la hipótesis de variedad que plantea que, para que los textos puedan ser leídos, es necesario que los signos usados sean variados, no realizándose la lectura, cuando los signos son iguales.

Es decir, en un principio se observó que el niño consideraba que era posible leer nombres distintos en iguales escrituras, más adelante en el proceso de reconstrucción del sistema, llega a conocer otras características que lo hacen pensar que distintos nombres deben presentarse en forma diferente, ejemplo:

canicas	o i m s
pelota	i o m s
cerro	m i s o

Además, el progreso observado, es que la forma de grafismo más semejante a las letras, propicia el interés por aumentar el número de grafías

cue el niño maneja.

NIVEL LINGUISTICO. Este nivel se caracteriza por el intento de dar un valor sonoro a cada una de las letras que componen la escritura. Se observa un avance cualitativo, respecto a los niveles anteriores, se supera la etapa de correspondencia global entre la forma escrita y la expresión oral atribuida, para pasar de una correspondencia entre partes del texto (cada letra) y partes de la expresión oral (recorte silábico del nombre). Por primera vez el niño trabaja claramente con la hipótesis silábica (cada letra representa una sílaba).

Ejemplo:

E	A	o	e	i	
ma	ri	po	sa	pa	to
(mariposa)			(pato)		

Con respecto al conflicto de cantidad mínima de caracteres y la hipótesis silábica, se presenta un conflicto cognitivo ya que el niño de este nivel, una vez que ha trabajado con la hipótesis silábica, estará obligado a escribir solamente dos grafías, o sea palabras bisilábicas, lo cual está por debajo de la exigencia de cantidad mínima, agravándose más aún cuando trabaja con sustantivos monosilábicos, por ejemplo: palabras como sol, sal, etc., el niño ante este conflicto plantea soluciones tales como añadir otros nombres a los sobrantes de las palabras.

En esta situación, una de las maneras de identificar las consonantes es la de otorgarle un valor silábico en función del nombre al que pertenece, por ejemplo: a la letra G será la gu.

La hipótesis silábica poco a poco va perfeccionando su trabajo hasta desembocar en un análisis silábico del nombre y una escritura formada por tantas letras como sílabas la integren.

Para llegar a conocer nuestro sistema alfabético de escritura, el niño reconstituye el proceso seguido por la humanidad y formula en un determinado momento la hipótesis silábica.

Posteriormente, se encuentra un pasaje entre la hipótesis silábica y la alfabética, ya que el niño trabajará con ambas durante algún tiempo, ejemplo:

P	to	ma	i	p	sa
↓	⏟	⏟	⏟	⏟	⏟
pa	to	ma	ri	po	sa
	(pato)		(mariposa)		

En este pasaje el niño, ve la necesidad de hacer un análisis que va más allá de las sílabas por el conflicto entre la hipótesis de cantidad-mínima y la hipótesis silábica, el conflicto entre las formas gráficas - que el medio propone y la lectura de esas formas en términos de la hipótesis silábica.

Vemos pues, que el niño descubre que existe cierta correspondencia fonemas-letres y poco a poco va recabando información acerca del valor sonoro, que establece de ellas. Esto se desarrolla lentamente por medio del análisis de las producciones escritas que le rodean, pidiendo información y recibiendo la que le proporcionan las personas que "ya saben", - hasta llegar a conocer las bases de nuestro sistema alfabético de escritura. Constituyendo así, el final de la evolución, ejemplo:

C a b a l l o  
↓ ↓ ↓ ↓ ↓ ↓ ↓  
c a b a l l o — caballo

Al llegar a este nivel, el niño ha comprendido que cada uno de los caracteres de la escritura corresponden valores sonoros menores que la sílaba y realiza sistemáticamente un análisis sonoro de los fonemas de las palabras que va a escribir.

"A partir de este momento, el niño afrontará otras dificultades propias de la ortografía, pero no tendrá problemas de escritura en el sentido estricto". (Ferreiro y Teberosky, 1982).

#### LECTURA

En lo que respecta a la escritura, las autoras inician su estudio - con sujetos de 4 a 6 años, a los que les presentan tarjetas con una imagen (dibujo) y un texto que deberá ser leído por ellos, los resultados - que obtuvieron facilitan el establecimiento de las siguientes fases:

##### A) Indiferenciación entre dibujo y texto.

Ejemplo:

Muestrame donde hay algo para leer

¿Qué dirá aquí?

señala el dibujo  
una bolita, pelota.

##### B) Diferenciación entre dibujo y escritura.

Ejemplo:

Higuera

¿Qué dice aquí?            dice árbol (en el texto)

C) Comienza a considerar las propiedades gráficas del texto.

Ejemplo:            oso de juguete

¿Qué dice?            señala oso de juguete

oso

¿ Por qué no juguete?    puede ser

¿Qué dice entonces?    mi oso .... no se

D) Correspondencia entre fragmentos de la oración y fragmentos grá-  
ficos. Ejemplo:

sapito

¿Qué dice?            el sapito

¿Cómo?                el sa-pi-to

Posterior a este estudio, se realizó otro en el que sólo se presenta un texto (sin imagen). Este texto es leído a los niños y el trabajo - de ellos, es ubicar cada palabra en el lugar que le corresponde, encontrando los siguientes niveles, la descripción se inicia con el nivel más avanzado:

A) Todo está escrito incluso el o los artículos.

Ejemplo:            El oso come miel

Señala

¿Dónde dice oso?            el

¿Dónde dice miel?            mi, no acá miel

¿Dónde dice come?            me

¿Dónde dice él?            el oso

B) Todo está escrito, excepto los artículos.

Ejemplo:      Papá patea la pelota

¿Dónde dice pelota?	patea
¿Dónde dice papá?	papá
¿Dónde dice patea?	la
¿Acá dice la?	no se .... nada

C) Ambos sustantivos, están escritos de manera independiente, pero el verbo es solidario de la oración entera o del predicado entero.

¿Dónde dice pelota?	pelota
¿Dónde dice patea?	la
¿Dónde dice papá?	papá
Dilo todo junto	pa(papá) pa(patea)
	patea(la) la(la pelota)

D) Imposibilidad, de efectuar una separación entre las partes del enunciado, que puede hacerse corresponder con las partes del texto.

Ejemplo:      El oso come miel      Señála

¿Dice oso?	no
¿Dice come?	no
¿Dice come miel?	no
¿Qué dice?	el oso come miel

E) Toda la oración, es un fragmento del texto, en el resto del texto, hay otras oraciones que pueden ser congruentes con la primera.



El segundo nivel, es cuando la lectura, se hace independiente de la voz y se diferencia del hojear. Es decir, para el niño, no es necesario que se muevan los labios para creer que hay un intento de interpretación del texto, y además, el hecho de pasar las hojas, no quiere decir que se esté tratando de interpretar algo escrito.

Posibilidad de anticipación de los contenidos, según una clasificación de los portadores del texto.

En el tercer nivel, se encuentra diferencia entre la lengua oral y la lengua escrita, lectura silenciosa, que se hace definible a partir del gesto; la dirección de la mirada y el tipo de exploración.

## EL CALCULO

A pesar de que nuestro trabajo, se refiere al proceso de adquisición de la lecto-escritura, estamos conscientes, de que éste, no se da en forma independiente, por lo que, consideramos necesario mencionar algunas bases, sobre las que se sustenta el aspecto teórico de Grupos Integrados, en lo que se refiere al área de cálculo. Iniciaremos con Quintana, quien retoma elementos de la teoría psicogenética para realizar su análisis de la didáctica y de lo que llama "modernización de la matemática", plantea, que cualquier alternativa en la enseñanza de la matemática, debe considerar dos aspectos fundamentales:

- 1) Matemáticas con sentido para los alumnos, en el momento que la estudian.

- 2) El sujeto cognoscente, debe conocer todo el proceso de matematización, desde las primeras generalidades, pasando por la estructuración de los conceptos elaborados, y finalmente, sus posibles aplicaciones en nuevas situaciones concretas.

Quintero y Barbero, mencionan que el cálculo "vivo", se basa en la manipulación sensible del objeto de conocimiento y su objetivo es el de proporcionarle elementos al niño, para que se acerque a su entorno.

Desde el punto de vista didáctico, sugieren:

- No imponer al niño ninguna regla con anticipación, fomentar observaciones y experiencias de la vida, plantear problemas a los que se buscará la solución y sólo al final se tratará de encontrar los principios que ayuden a resolver más rápidamente la situación.
- El contar y operar, se hará sobre los objetos mismos, el símbolo y la abstracción vendrán después.
- La situación de análisis, será lo más concreta posible.
- Se evitará el razonamiento estereotipo, dando lugar a hallazgos originales.
- Habrá lugar para el diálogo.
- El medio ambiente y la correspondencia escolar, proporcionan experiencias básicas.
- Salidas ocasionales para observación y experimentación matemática, objetos, distancias, tiempos, etc.
- Los mecanismos no se enseñarán de antemano.

- Utilizar instrumentos como balanza, termómetro, reloj, cooperativas, etc.

Por su parte Delval, (1983), plantea una renovación de la matemática huyendo del aprendizaje puramente repetitivo (memorístico). El niño construye nociones ligadas al aspecto concreto de la situación (geometría, aritmética), más accesibles, puesto que, están próximas a la actividad física del sujeto.

Considera que la matemática, no debe enseñarse como teoría formal o abstracta en los primeros niveles.

Lo primero que hay que hacer, es crear en el niño la "necesidad", de las matemáticas, siendo dos caminos:

- 1) Actividades prácticas, intuitivas, relativas, sobre todo a los números, al espacio y medida, que deben unirse a la enseñanza de la física y actividades tecnológicas.
- 2) Realizar actividades de tipo lógico, como clasificar, ordenar, hacer intersecciones, traducir en la práctica, instrucciones complejas como "dame las fichas que no sean ni rojas ni cuadradas". Todo esto sin señalar alguna teoría y sin dar nombres a las actividades que se realicen.

#### CONCLUSION

Como podemos ver, las opiniones de los autores se centran en el sujeto que aprende como elemento básico, para que se de el proceso, tomando -

en consideración principalmente el nivel cognitivo en que se encuentre, y, mereciendo especial atención la práctica, las vivencias, la manipulación de objetos.

Otro aspecto, que nos parece aún más importante es el evitar la presentación de leyes y razonamientos ya establecidos, abstracciones difíciles de comprender, y por lo tanto, difíciles de asimilar para llevarlas a la práctica en nuevas situaciones.

En este capítulo, se han descrito aquellos aspectos que se consideran necesarios en el proceso de aprendizaje de la lecto-escritura.

Primeramente, se señaló el factor biológico, elemento que la propuesta de Grupos Integrados considera desde el momento en que se acepta únicamente a sujetos que presentan ciertas características, entre las que se encuentran, el no presentar limitaciones de origen orgánico, (por ejemplo: de lenguaje, audición, etc.).

Otro factor que prevalece la propuesta es el social, considerando que según sea el contexto, en donde se desenvuelve el individuo, se verá o no favorecido en su desarrollo como ser social, comunicante, lo cual se hace patente en la estancia escolar.

Aunado a los dos anteriores, el psicológico es primordial en la propuesta de Grupos Integrados, como factor que permite la integración de nociones elementales en el proceso de aprendizaje de la lecto-escritura.

Tales fundamentos constituyen el marco de referencia que las autoras Ferrairo y Teberosky sugieren en sus trabajos.

En el siguiente capítulo, se presenta la metodología de Grupos Integrados.

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

- 1 Anokhin, (1967). en Quirós, B. : El Lenguaje Lecto-Escrito y sus Problemas. Ed. Panamericana Buenos Aires, 1980. pág. 17.
- 2 Artley, (1961). en Downing y Trackray: La Madurez para la Lectura. Ed. Kapelusz, Buenos Aires, 1974. pág.7
- 3 Bloomfield y Barnhart, (1961), en Downing y Trackray, Op. Cit. pág. 7.
- 4 Borden, (1971).en Quirós, Op. Cit. pág. 17.
- 5 Braine. en Slobin Dan. I. : Introducción a la Psicolingüística. Ed. Paidós, Buenos Aires, 1974. pág. 59.
- 6 Braunstein, Nestor, A; Psiquiatría. Teoría del Sujeto. Psicosis (Hacia Lacan). Ed. Siglo XXI, México, - 1985.
- 7 Dearden, (1967). en Downing y Trackray, Op. Cit. pág. 8.
- 8 Delval, J. : Crecer y Pensar. La Construcción del Conocimiento en la Escuela. Cuadernos de Pedagogía. Ed. Laia, Barcelona, 1983. pág. 340.
- 9 Downing y Trackray. : La Madurez para la Lectura. Ed. Kapelusz, Buenos Aires, 1974. pág. 13.
- 10 Ferreiro y Teberosky (1974). Los Sistemas de Escritura en el Desarrollo del Niño. Ed. Siglo XXI, México, 1982. pág. 69.
- 11 Gelb (1976) y Jensen (1969), en Ferreiro y Teberosky. Op. Cit. pág. 359.

- 12 Guajardo, Eliseo. Los Niveles de Conceptualización en el Niño acerca de la Lengua Escrita. Texto de la Dirección General de Educación Especial.
- 13 Guyton, : Tratado de Fisiología Médica. Ed. Interamericana, México, 1963. pág. 729.
- 14 Halmer, B-Von, G.: Psicología General. Ed. Harla, México 1974. pág. 110-112.
- 15 Hjelmslev, Louis. en Manacorda de Rosetti: La Gramática Estructural en la Escuela Primaria. Colección Pedagógica Práctica. Ed. Kapelusz, Argentina, 1978. pág. 14.
- 16 Iglesias, Severo.: Crítica a la Comunicación Social. Ed. Tiempo y Obra, 1981. pág. 11-46.
- 17 Luria (1966,1973): en Quirós, Op. Cit.
- 18 Manacorda de Rosetti, M.: La Gramática Estructural en la Escuela Primaria. Colección Pedagógica Práctica. Ed. Kapelusz, Argentina, 1978. pág. 4.
- 19 Merani, Alberto. : El Lenguaje. Colección Pedagógica. Ed. Grijalbo, México, 1980. pág. 49.
- 20 Miller y Ervin (1964). en Slobin, Op. Cit. pág. 59.
- 21 Monroe (1935). en Downing y Trackray, Op. Cit.
- 22 Olson (1940). en Downing y Trackray, Op. Cit. pág. 15.
- 23 Pain, Sara: Diagnóstico y Tratamiento de los Problemas de Aprendizaje. Ed. Nueva Visión, Buenos Aires, 1979.

- 24 Quintana, M. Joseph. "La Matemática". Revista: Cuadernos de Pedagogía (fotocopias).
- 25 Quirós, B. El Lenguaje Lecto-Escrito y sus problemas. Ed. Panamericana, Buenos Aires, 1980. pág.-17.
- 26 Quintero y Barbero. "El Cálculo Vivo". Revista: Cuadernos de Pedagogía (fotocopias).
- 27 Revista Monitor. Enciclopedia Salvat. Ed. Mexicanos, S. A. México, 1969. pág. 2336.
- 28 Saussure, F. (1945). en Manacorda, Op. Cit. pág.13-21.
- 29 Shea, John. ¿De qué se ocupa la Lingüística?. Revista: Asterisco, México UNAM, ENEP ACATLAN, agosto-noviembre 1982. pág. 15.
- 30 Schonell (1961). en Downing y Trackray, Op. Cit. pág. 36.
- 31 Slobin, Dan I. : Introducción a la Psicolingüística. Ed. Paidós, Buenos Aires. pág. 103-116.
- 32 Vaughan y Otros. Tratado de Pediatría I. Ed. Salvat, - Barcelona, 1979. pág. 104.

### CAPITULO III

#### LOS GRUPOS INTEGRADOS Y SU METODOLOGIA

Tomando como base el método dialéctico, que concibe al mundo en movimiento y desarrollo continuo. El método didáctico, asume características de método general, en tanto que define los principios, leyes, categorías y normas básicas que deben orientar el proceso de aprendizaje en la escuela, independiente del contenido específico que caracteriza dicho aprendizaje. La instrumentación de este método general, requiere la previa elaboración de una metodología, que implica la traducción de los principios generales, leyes y categorías aportadas por el método en respuestas integradas a una situación dada y para ciertos y precisos objetivos. (Edeistein y Rodríguez, 1974).

#### ¿POR QUE SURGE EL GRUPO INTEGRADO?

En 1971, surge la propuesta metodológica de Grupos Integrados, debido a la necesidad de atender a la población que presenta reprobación en el primer año de primaria, como resultado de la no adquisición de lecto-escritura y cálculo.

Son niños con "inteligencia normal", que no presentan problemas de aprendizaje, ocasionados por daño orgánico; pero que, por condiciones de su ambiente, ya sea familiar o social se encuentran en un nivel de conceptualización, que no les permite la adquisición de conocimientos que se le dan en este momento.

El Grupo Integrado, está a cargo de la Secretaría de Educación Pública y es desarrollado por la Dirección General de Educación Especial.

#### ¿QUE ES UN GRUPO INTEGRADO?

Es una propuesta metodológica basada en fundamentos psicogenéticos, cuyo objetivo, es propiciar la adquisición de lecto-escritura y cálculo, de acuerdo al ritmo de aprendizaje de cada sujeto.

Se ubica en la corriente de la escuela activa, ya que permite la participación del individuo en la construcción de su propio aprendizaje.

El Grupo Integrado, es un sistema eminentemente preventivo, está programado para aplicarse durante el primer grado, ya que en grados subsecuentes (cuarto, quinto, etc.), además de haberse complicado el problema debido a que los niños no tienen las nociones básicas: clasificación, seriación, necesarias para la adquisición de la lecto-escritura y el cálculo, quizás el niño para entonces, no ha podido cursar tales grados o ha desertado de la escuela.

El programa de Grupo Integrado, se lleva a cabo en el tiempo estipulado en los programas de educación básica, esto es, la duración es de un ciclo escolar, que inicia en septiembre y termina en junio.

Al concluir el año, aquellos niños que son promovidos, se incorporan al segundo año de grupo común.

## ESTRUCTURA DE LOS GRUPOS INTEGRADOS

Los grupos se deben integrar con alumnos repetidores de primer grado de primaria, y que sean detectados a partir de un reporte de los profesores que trabajan con ellos, durante el ciclo escolar; un estudio psicopedagógico y la aplicación de una batería de pruebas (de las que se hablará posteriormente).

Estos niños tienen determinado rango de edad, comprendido entre los 7 y 10 años.

La propuesta metodológica de Grupos Integrados, es llevada a cabo en escuelas primarias comunes, ubicadas en el Distrito Federal, de acuerdo a las necesidades que tenga la comunidad en este tipo de atención.

El trabajo es coordinado por:

☉

- a) Profesores, quienes deben contar con experiencia teórico-práctica en grupo común, además, son seleccionados a partir de un examen psicométrico, instrumento con el que se pretende determinar ciertas características como por ejemplo: disposiciones para colaborar el trabajo interdisciplinario, así como, para atender a un Grupo Integrado y manejo de la teoría psicogenética.

Una vez aceptados, se les brinda un curso de capacitación que comprende el manejo teórico de la metodología de Grupos Integrados y tiene duración de dos meses.

b) Equipo interdisciplinario. El objetivo de que exista un equipo - interdisciplinario, es el tomar en cuenta todos los factores que puedan propiciar la adquisición de un conocimiento, por lo que deberá estar conformado por:

- Médico
- Psicólogo
- Pedagogo
- Trabajador Social
- Terapeuta del lenguaje

Cada especialista de acuerdo a su área, realiza actividades con el fin de apoyar el proceso enseñanza-aprendizaje.

#### DESCRIPCION DEL PROGRAMA DE GRUPOS INTEGRADOS

Anteriormente, se ha señalado que este programa está fundamentado, - en la teoría psicogenética, el objetivo en la práctica, se alcanza en base a una serie de actividades (que se muestra en el anexo I), con vista - a un proceso dialéctico, en donde los conocimientos no son atomizados, sino que se interrelacionan de manera, que una actividad apoya a las otras.

Se favorece el trabajo en grupo, en equipo e individual. Se pretende desarrollar la creatividad, investigación y la autonomía.

El programa implica el manejo de la propuesta de la lengua escrita y la propuesta para el aprendizaje de las matemáticas, ambos materiales in-

terrelacionen en conocimientos a las dos áreas (la información se presente en el anexo II).

¿QUE PROBLEMAS ABATE EL GRUPO INTEGRADO?

Como ya se ha mencionado, el Grupo Integrado es una estrategia preventiva a problemas como:

Analfabetismo.

En una sociedad donde "la lengua escrita es una invención social, como resultado de la necesidad de comunicación, cada vez más compleja" (Ferreiro y Gómez, 1982), aparece el analfabetismo como un fenómeno con características netamente sociales, debido a la marginación social de un determinado sector de la población.

La conceptualización que se tenga acerca de la lecto-escritura, va a estar cimentada en el medio social y va a ser apoyada por la escuela, en donde tomará su forma convencional, es decir, la comprensión de las leyes que rigen el sistema de escritura.

"Los niños poseen una conceptualización sobre la naturaleza de la escritura, mucho antes de la intervención de la enseñanza" (Ferreiro y Teberosky, 1982). Esta conceptualización paulatinamente tomará una estructura aceptada socialmente.

El programa de Grupos Integrados al cumplir con el objetivo de la propuesta, que es el de propiciar la adquisición de nociones en cálculo -

y lecto-escritura, conocimientos básicos, para que el individuo continúe su proceso de adaptación y permanezca en el sistema educativo, previene la deserción en el primer grado de primaria, y por tanto, el analfabetismo.

El Grupo Integrado, representa una medida que permite evitar el uso de la metodología, en casos en que éste no es necesaria, por ejemplo: en la dislexia, ya que la fundamentación y forma de trabajo de Grupo Integrado, no responde a las necesidades de atención de este problema.

Los síntomas que se enumeran a continuación, son presentados por Violet E. Spraings (1976), con los cuales caracteriza el síndrome de la dislexia:

1. La habilidad para leer, no está definitivamente a la altura de la edad mental, ni corresponde a las oportunidades, que ha tenido el sujeto para aprender a leer.
2. La habilidad para relacionar las letras al sonido de las mismas, es deficiente, de manera, que el deletreo en estos niños, suele ser raro, pues a menudo tiene poca o ninguna relación con la palabra que sirve de estímulo.
3. Hiperactividad visual, sobre todo, en sujetos de más edad.
4. Transtornos topográficos, que se manifiestan en la lectura de mapas, la orientación direccional, etc.
5. Problemas de discriminación derecha-izquierda.
6. Transtornos discrométricos, un trastorno básico en tiempo como un aspecto de un trastorno del lenguaje simbólico.

7. Problemas de memoria, visuales y/o auditivos.
8. Dificultades de frecuencia.
9. Problemas de coordinación visomotora, que a menudo empiezan como un trastorno de la imagen corporal y se acompañan con frecuencia de trastornos gráficos.
10. Escritura espontánea y creativa deficiente. Nota en la jerarquía del desarrollo del lenguaje, la lectura precede a la escritura. (Tarnopol, 1983).

La mayoría de estos sujetos presentan problemas de ortografía, enorme pobreza de redacción, no hay correlación entre lectura y comprensión.

Esto no incluye a niños con problemas de aprendizaje, debido a problemas visuales, motores, emocionales o de su ambiente.

Todos los elementos involucrados en la dialexia, no van aparejados con el problema específico, que atiende el Grupo Integrado; referido a un nivel de conceptualización en el niño, que impide la adquisición de conocimientos.

La parte de la metodología, que provee la inadecuada ubicación de sujetos en Grupo Integrado, corresponde al diagnóstico, es decir, la aplicación de la prueba Monterrey.

Por tanto, se evita el inscribir niños dialéxicos en Grupo Integrado, buscando para ellos, otra atención especializada que responda a sus necesidades.

## FRACASO ESCOLAR

Por otro lado, es una estrategia que pretende evitar la deserción escolar, es decir, evitar que un problema de aprendizaje se convierta en un fracaso escolar. Un fracaso de la escuela para con el niño.

Gracias a la metodología de Grupos Integrados, se propicia el aprendizaje, tomando en cuenta, las características del niño, adaptando los elementos del medio a las necesidades de la población.

"Cuando un niño fracasa en el aprendizaje, la escuela, le ofrece una segunda oportunidad, comenzar nuevamente el proceso, ¿Es ésta una solución? ¿No es acaso el obligar al niño a repetir su fracaso?. Esto es, seguramente lo que provoca la deserción" (Ferreiro y Teberosky, 1982).

Este "nueva oportunidad" que ofrece la escuela, se refiere a repetir el primer grado, con un programa que el niño ya conoce y con el que ha trabajado de manera no satisfactoria para la escuela, esto hace, que el niño se enfrente a "su fracaso anterior", y que pierda la confianza en sí mismo, desistiendo de su objetivo de aprender.

La metodología de Grupo Integrado, al cubrirse en el tiempo establecido y cumplir con su objetivo, posibilite que el niño acredite y tenga bases para continuar en el segundo grado, se convierte entonces, en una estrategia para retener y reintegrar al niño a la escolaridad común.

## EL GRUPO INTEGRADO EN LA DIRECCION GENERAL DE EDUCACION ESPECIAL

Para la selección de alumnos, se utilizan los siguientes instrumentos:

1) Cuestionario psicopedagógico, que se orienta hacia estos aspectos:

- ° Historia familiar, cuyo objetivo, es obtener información con respecto a su grupo familiar y a la relación que se establece entre los miembros que lo constituyen.
- ° Historia social, su finalidad, es obtener información con respecto a las condiciones socioeconómicas y culturales del medio en que se ha desarrollado el individuo.
- ° Historia escolar, pretende recabar información, con respecto al desempeño del niño en su actividad académica.
- ° Historia médica, explora las condiciones físicas del niño, tomando en cuenta los antecedentes de salud y enfermedad de sus familiares.

(No se abordaron las preguntas específicas, sobre cada área de este cuestionario, debido a que se considera importante el panorama general de lo que se pretende elaborar con el cuestionario).

El cuestionario psicopedagógico es un instrumento, que permite ubicar al sujeto en su contexto, facilitando la tarea de determinar las variables que influyen en su desarrollo. Gracias a lo cual, se pueden implementar acciones tendientes a apoyar el proceso de aprendizaje de cada niño.

Sin embargo, consideramos que con todos estos elementos, bien se podría hacer un seguimiento de cada uno de los alumnos, en su desempeño académico, y que hasta el momento, no se ha aprovechado pues la información, sólo queda registrada.

Este seguimiento permitiría también, evaluar la propia metodología y retroalimentar al final el proceso.

2) Prueba de adquisiciones escolares, explora la movilidad de la estructura cognocitiva, psicogenética, ya que permite:

- Detectar a los niños, que cuentan con nociones básicas de conocimiento (similitudes y diferencias), lo cual, sugiere que se podrá trabajar con operaciones cada vez más complejas.
- Evita el ingreso a Grupos Integrados de niños, que no tienen problemas fundamentales en la lectura, escritura y aritmética.

La aplicación de la prueba de adquisición escolar, se realiza en forma colectiva e individual, y no requiere de mucho tiempo.

La prueba consta de cuatro áreas:

- 1° Lectura oral: Constituida de tres enunciados e integra un total de 15 palabras (15 aciertos posibles).
- 2° Comprensión de lectura: Son tres enunciados (tres aciertos posibles).

3º Escritura: Consta de 6 palabras y un enunciado con 4 palabras (10 aciertos posibles).

4º Cálculo: Consta de 3 sumas y 3 restas (6 aciertos posibles).

(Para ejemplos de cada área, ver el formato de la prueba en la siguiente hoja).

La prueba de adquisición escolar, es un instrumento que presenta las siguientes ventajas:

- En cuanto a su aplicación, permite el manejo tanto individual (momento ya establecido en la prueba) o colectiva. (ver páginas 1, 2, 3 del anexo I).

- En cuanto a su contenido, se puede observar que se apoya en la teoría psicogenética. Por ejemplo: en el área de cálculo evalúa la adquisición de nociones como: clasificación, seriación que conllevan al conocimiento del número y de operaciones como la suma y la resta. (ver página 2 del anexo I).

Además, en el área de lecto-escritura toma en cuenta lo que señala la gramática estructural, existiendo un adecuado manejo de los elementos que integran la oración. (ver página 1 y 3 del anexo I).

Para la cuantificación de los resultados, se cuenta con una escala de evaluación, ya establecida. (ver página 4 anexo I).

que teóricamente permite una adecuada ubicación de los sujetos.

3) El siguiente instrumento utilizado, es la prueba Monterrey, que se-

FORMATO DE LA PRUEBA DE ADQUISICIONES  
ESCOLARES

NOMBRE : \_\_\_\_\_ ESCUELA : \_\_\_\_\_

LECTURA

El perro mordió la pelota.

Mamá preparó un pastel.

El niño rompe la piñata morada.

ESCRITURA

_____ (SDPA) _____	_____ (LODO) _____	_____ (PELOTA) _____
_____ (ROPA) _____	_____ (BLUSA) _____	_____ (MOSCA) _____
_____ (LALO PINTA LA CASA) _____		

MECANIZACION

\_\_\_\_\_

$$2 + 1 = 3$$

\_\_\_\_\_

$$4 + 3 =$$

$$6 + 4 =$$

$$7 + 2 =$$

\_\_\_\_\_

$$3 - 1 = 2$$

\_\_\_\_\_

$$8 - 3 =$$

$$9 - 5 =$$

$$9 - 9 =$$

\_\_\_\_\_

LECT.

\_\_\_\_\_

COMP.

\_\_\_\_\_

ESCR.

\_\_\_\_\_

CAL.

ubica como siguiente paso en la detección de posibles alumnos de Grupos Integrados (fue diseñada en 1974 y ha sido modificada, - en la actualidad se trabaja con: noción elemental de la lengua - escrita y noción elemental del número natural).

La prueba Monterrey es muy laboriosa y requiere una preparación específica en la teoría psicogenética (el formato se presenta en el anexo I, - páginas I a X).

Una de sus características, es que plantea parámetros definidos para determinar en qué nivel de conceptualización se encuentra el niño (páginas 16 a 18, anexo I), para saber si son aptos para el trabajo en Grupos Integrados y de acuerdo a esto, especificar qué actividades académicas pueden realizar y cómo realizarlas.

Su aplicación es individual, ya que debido a su complejidad requiere de un mayor control y atención, consideramos que esta medida es muy adecuada para cumplir con el objetivo de la selección de alumnos.

En cuanto a la presentación de las preguntas, hay una elaboración secuencial, que permite ir de lo sencillo a lo complejo. Y especifica las características de cada nivel de manera concreta.

Con respecto a la evaluación de este instrumento, se cuenta con un perfil lógico algebraico, basado en la teoría psicogenética, y por lo tanto, es una condición métrica cualitativa, que diferencia el nivel preoperatorio del nivel operatorio, sin necesidad de una limitación numérica, - (páginas 16 a 18 del anexo I).

Es notorio, que es una prueba que cuenta con muchos elementos, siendo más específica y minuciosa en cada noción de lecto-escritura y cálculo.

Es de suma importancia ver que la detección de alumnos para Grupo Integrado, se efectúa a partir de un método, que permite la elaboración de un diagnóstico contemplando los aspectos bio-psico-sociales que conforman la unidad humana.

Sin embargo, a pesar de las grandes ventajas que se pueden encontrar en estos instrumentos de selección de alumnos para Grupos Integrados, en la práctica se encuentran muchas variables que propician errores en la selección. En el cuarto capítulo hablaremos sobre los errores en la ubicación de sujetos en Grupos Integrados, de acuerdo a los resultados obtenidos en la investigación de campo.

#### ASPECTOS METODOLÓGICOS DE LOS GRUPOS INTEGRADOS

Por las características que presentan los niños pertenecientes a Grupos Integrados, se requiere crear una concepción diferente acorde al aprendizaje del niño y del papel que juega el profesor en este proceso, señalándose de esta manera, una planificación de las actividades, de los programas educativos y una nueva estructuración metodológica de trabajo, que implica tanto la organización de las actividades en el aula como de los recursos materiales y humanos.

Para la implementación de esta nueva propuesta, se ha contado con la

experiencia reportada por los docentes, dando pauta al trabajo en Grupo-Integrado, y además se considera los siguientes aspectos:

- Debido a que cada individuo es diferente, el maestro no debe esperar las mismas respuestas a una sola cuestión, asimismo, es importante que conozca ampliamente el proceso de lecto-escritura para comprender mejor las respuestas de sus alumnos.
- Es necesario, respetar el proceso de cada niño y pensar en la etapa por la que atraviesa, en función de ésta, determinar cuáles son las actividades más convenientes a cada momento, para llegar a la comprensión de la lengua escrita.
- El hecho, de que se atienda a los alumnos en la propia escuela, permite que el niño, se integre al sistema escolar común, siendo éste un elemento vital para su desarrollo psicológico.
- El grupo debe estar constituido por no más de 20 niños, se organiza tomando en cuenta las necesidades de cada uno de ellos, con el fin de realizar actividades acordes al ritmo de trabajo del niño y que le permite hacer su propio proceso de adquisición de conocimientos.

#### ORGANIZACION DE LAS ACTIVIDADES DE CLASE

- La organización de los alumnos, es de 2 a 3 equipos formados por niños cuyos niveles de conceptualización sean cercanos, lo cual, favorece el intercambio de opiniones y de información entre sus miembros, permitiendo un avance más rápido y aprovechable tanto -

desde el punto de vista social como cognoscitivo.

- El profesor tendrá presente los intereses manifiestos de sus alumnos, ya que la participación de éstos en la planificación de algunas actividades, les permite comprender que sus opiniones son importantes y tomadas en cuenta.

#### PROPUESTA PARA EL APRENDIZAJE DE LAS MATEMATICAS (GOMEZ, 1981).

"La propuesta para el aprendizaje de las matemáticas", es un proyecto de SEP-OEA, (consultar anexo II, páginas 1 a 8), este material fue elaborado teniendo como marco teórico la teoría psicogenética, y se presenta en un paquete que se entrega a los profesores.

Se utilizó por primera vez durante el ciclo escolar 1982-83 y se divide en cinco partes:

Parte 1- Fundamentos teóricos, organización y evaluación.

Parte 2- Actividades secuenciales.

Parte 3- Juegos.

Parte 4- Matemáticas en relación a otros temas.

Parte 5- Anexo.

#### PROPUESTA PARA EL AREA DE LECTO-ESCRITURA (GOMEZ, 1982).

"Propuesta metodológica para el área de lecto-escritura". Es la otra parte integrante de la metodología de Grupos Integrados, la constituyen 100 fichas anexas de trabajo, las cuales sugieren actividades genera

rales, que el profesor llevará a cabo con los alumnos en el aula, a lo largo del año (consultar anexo II, páginas 9, 10 y 11).

#### DESCRIPCION DE LA FICHA

En el ángulo superior derecho, se indica el título de la actividad a realizar, en el ángulo superior izquierdo, está anotado el número de ficha, (Iniciándose con una nueva numeración con cada color de ficha).

Cada ficha después del título lleva un texto escrito en el que se indica que se pretende lograr con esa actividad específica. El profesor deberá leer el contenido de la actividad para el mejor desarrollo de ésta, basándose en la confrontación de los criterios generales ya establecidos como son:

- Propiciar la confrontación de ideas entre los alumnos.
- Tratar de crear un clima de respeto mutuo entre sus alumnos.
- Efectuar preguntas e idear situaciones que permitan el establecimiento de conflictos cognitivos.
- Estimular la anticipación de respuestas en los niños.
- Informar sobre problemas planteados por sus miembros (del grupo) buscando la participación de éstos en la solución de los problemas.

Asimismo, cada ficha utiliza un símbolo que indica la forma como -

ésta se llevará a cabo:

**Actividades individuales.** Son aquellas que los niños realizan, con un mínimo de interacción con sus compañeros y maestros. Por ejemplo: la lectura en silencio de un cuento, la confección de una tarjeta con dibujo y escritura y en general las pruebas de evaluación.

**Actividades de equipo.** En ellas participan los niños, con niveles de "conceptualización próxima", en éstas el intercambio de opiniones e información es esencial. El maestro estimula la plática, hace preguntas y brinda la información necesaria cuando los niños lo solicitan.

La integración en equipo es flexible para actividades como el ilustrar y redactar un cuento, la búsqueda de palabras con determinadas letras, la comparación de la escritura de los nombres, de los niños que forman el equipo.

**Actividades de todo el grupo.** Son actividades propuestas para que participe el mayor número de niños, de los diferentes niveles de conceptualización, así como, propiciar la discusión y confrontación de opiniones, por ejemplo: los juegos colectivos, la frutería, la lectura de cuentos por parte del maestro con la interpretación correspondiente de los alumnos.

**Actividades a realizar en casa.** Son actividades que son posibles de realizar totalmente o en parte en la casa, ejemplo: reunir material de lectura, que pueda ser llevado a la escuela para recortar palabras y formar enunciados.

Aunada a la descripción de cada ficha, aparecen algunas preguntas - que puede formular el maestro y posibles respuestas de los niños.

Las fichas están divididas en cuatro categorías, diferenciadas con un color.

- 1) Color rosa - son 42 fichas.
- 2) Color azul - son 15 fichas.
- 3) Color amarillo - son 12 fichas.
- 4) Color verde - son 31 fichas.

Las primeras (rosas), contienen actividades para ser propuestas a to do el grupo. En general, son específicas para lecto-escritura. Se trabaja con dinámicas de grupo, con lo cual se promueve la participación grupal, - la integración de los alumnos y profesores. El juego es importante en las actividades académicas, así como, la cooperación entre los alumnos, la - creatividad, el análisis y reflexión.

Las fichas azules, contienen actividades que favorecen el pasaje del nivel simbólico (capítulo II, página 97 ), los textos "dicen", pero no se relacionan aún con aspectos sonoros, hacia un análisis de tipo silábico - (Capítulo II, página 100-101).

Las de color amarillo, contienen actividades para niños que realizan un análisis silábico del texto y favorece el pasaje hacia un nivel de con ceptualización, que les permita comprender las características alfabéticas (Capítulo II, páginas 101-102), de nuestro sistema de escritura.

Las fichas verdes, señalan las actividades que permiten ampliar el conocimiento del lenguaje escrito, a aquellos niños que ya han logrado comprender las características alfabéticas del sistema de escritura.

Las fichas están numeradas de acuerdo al grado de dificultad, lo cual nos indica, que hay un orden pero éste, no es estricto. Las fichas pueden ser repetidas varias veces durante el año, según hayan asimilado los niños el material o en base a las necesidades de los alumnos.

Las actividades que se sugieren en las fichas, son sólo algunas de las que puede llegar a ponerse en práctica, en base a la capacidad e inventiva del maestro, podrán implementar otras, que enriquezcan y hagan más variado el trabajo en el aula.

Se puede observar con lo anterior, que se trata de lograr el desarrollo armónico e integral en las diferentes áreas de conocimiento del niño, (no sólo se limita a lecto-escritura) a través de las actividades propuestas.

#### PLANIFICACION DE ACTIVIDADES

Para la planificación de actividades (consultar anexo II) de lecto-escritura, el profesor debe seleccionar en función de los mismos las actividades que considere oportunas, así como, realizar algunos cambios en la planificación o suspender actividades, cuando note que los alumnos están aburridos o cansados, cuando la actividad no corresponda al nivel de conceptualización de los niños, o cuando los niños plantean alguna sugerencia

a realizar.

- Organizar el trabajo, de modo que le permita atender a sus alumnos en la medida de lo posible en forma individual.
- Recorrer las diferentes mesas, propiciando la plática con sus alumnos, ya sea individual o por grupo.
- Dedicar una hora por día al trabajo específico de lecto-escritura - procurando realizar varias actividades de distinto tipo.
- No interrumpir una actividad, si los alumnos se muestran interesados y brindar información, cuando los niños la soliciten, siempre - que el grupo no pueda sugerir sobre ello.

Cada una de las actividades planteadas, se da a partir de la necesidad de implementar en el salón de clases, un tipo diferente de situaciones que propicien y favorezcan el aprendizaje en ambas áreas (páginas 3 y 5 de - anexo II).

Debido a que la metodología es extensa, se necesita aprovechar desde - el primer contacto establecido con los alumnos.

La metodología destaca la importancia del juego y el dibujo, como funciones que favorecen el aprendizaje de ambas áreas académicas, por ejemplo: partiendo de que el dibujo prepara la escritura del niño y el juego como - agente socializante. (páginas 8 y 15 anexo II).

La metodología de Grupos Integrados, permite utilizar todo material - que esté al alcance de los niños, ejemplo de ellos se muestra, en la ficha - No. 3 "recorta y arma": El maestro pide a los niños, que recorten letras -

da periódico y revistas accesibles de conseguir en su casa.

Con respecto al papel del maestro en Grupo Integrado, es de suma -  
importancia, debido a que la tarea requiere responsabilidad y conciencia,  
(pág. 6, 7 y 8 de anexo II).

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

CAPITULO III

- 1 Edelman, G y Rodríguez, A. "El Método: Factor Definitivo y Unificador de la Instrumentación Didáctica". en revista Ciencias de la Educación, Año IV, Número 12, Buenos Aires, 1974. pág. 27.
- 2 Ferreiro, E. y Gómez, P., M. Nuevas Perspectivas sobre - Los Procesos de Lecto-Escritura. Ed, Siglo XXI México, 1982. pág. 17.
- 3 Ferreiro, E. y Teberosky, A. Los Sistemas de Escritura - en el Desarrollo del Niño. Ed. Siglo XXI. México, 1982. pág. 17, 27.
- 4 Gómez, P., M., : Propuesta para el Aprendizaje de las Matemáticas". SEP. Dirección General de Educación Especial. México, 1981.
- 5 Gómez, P., M., : "Propuesta para el Aprendizaje de la Lengua-Escritura". SEP, OEA. Dirección General de Educación Especial. México, 1982.
- 6 Springs, V., E., en: Tarnopol Lester. Dificultades para el Aprendizaje. Guía Médica Pedagógica. Ed. - Científicas Prensa Médica Mexicana, S.A., México, 1983. pág. 221-222.

CAPITULO IV  
INVESTIGACION DE CAMPO

INTRODUCCION.

El planteamiento de los Grupos Integrados, ha sido desarrollado por la Dirección General de Educación Especial, cuya dirección se encuentra a cargo de la profesora Margarita Gómez Palacios, quien ha colaborado en la elaboración de algunos trabajos con Emilia Ferreiro y Ana Teberosky. Trabajos que son basados en la teoría psicogenética, que aún, cuando no es una teoría pedagógica, se ha pretendido aplicar en la educación, en el proceso enseñanza-aprendizaje, que como se puede apreciar, expresa una interrelación de estos elementos, en donde:

E representa al maestro-guía

A representa al alumno-sujeto cognoscente y

- representa el objeto de conocimiento, es éste último, el que permitirá una relación de manera dialéctica.

De los autores que han aplicado la teoría psicogenética a la educación, y que además, han dado grandes aportaciones a la metodología de Grupos Integrados, pueden citarse:

Delval (1983), para quien la enseñanza de la gramática y de las matemáticas, debe introducirse a partir de aspectos concretos, es importante, relacionar estas áreas por medio de actividades, en donde el sujeto cognoscente participa. Por otro lado, no hay que olvidar que la adquisición de conocimientos, se podrá dar en base al nivel de conceptualización del-

sujeto. Lo que tiene que hacer la escuela, es crear necesidades en base a resolución de problemas.

Como se puede observar, el autor habla de la aplicación de la teoría psicogenética, desde los primeros grados de educación.

Kamii, considera que la finalidad de la educación, debe ser el desarrollo de la autonomía (Piaget, 1932).

La autonomía, significa llegar a ser capaz de pensar por sí mismo, - con sentido crítico, gobernarse a sí mismo. Esta autonomía, es tanto moral y afectiva como intelectual.

Según la autora, la autonomía implica en la educación tres principios:

- a) Es necesario, que el maestro reduzca su poder de adulto, de manera, que le sea posible intercambiar opiniones con los niños en una relación equitativa.
- b) El maestro debe alentar en los niños, el intercambio y coordinación de puntos de vista con otros niños.
- c) El maestro debe alentar en los niños, el ser mentalmente activos y tener confianza en sus habilidades para resolver problemas.

En esta descripción, se puede apreciar la importancia que se le concede al sujeto cognoscente y cuál debe ser el papel del educador.

La escuela ha considerado fundamentalmente a la escritura, como una-actividad individual "para sí" del sujeto, olvidando que ella, es el resul-  
tado de un esfuerzo colectivo de la humanidad, cuya función es social. El  
modo en que un niño aprende a escribir, sigue el camino de la aproximación  
de la humanidad, cuya función es social. El modo en que un niño aprende a-  
escribir, sigue el camino de la aproximación individual de un fenómeno so-  
cial. Aproximación que se logra pasando por conflictos (cognitivos), cono-  
cidos comúnmente como "errores" y que para Ferreiro y Teberosky, represen-  
tan situaciones naturales y necesarias en la adquisición de un conocimien-  
to, ya que permiten el paso de un conocimiento simple a uno más complejo.

La situación privilegiada del aula, puede aprovecharse para que los-  
niños compartan entre sí, el proceso de comprensión de la escritura, a -  
través de sus intercambios.

A partir de la propuesta metodológica de Grupos Integrados, se han -  
realizado trabajos que han permitido mejorar la propuesta, por ejemplo: -  
en 1982, se realizaron dos experiencias piloto en el área de lecto-escri-  
tura y cálculo.

En el área de lecto-escritura, se trabajó con la "Implementación en-  
el aula de nuevas concepciones, sobre el aprendizaje de la escritura y la  
lectura", con tres grupos experimentales, concluyéndose:

- ° Mayor avance en lecto-escritura (sin darle preponderancia a la orto-  
grafia).
- ° Es importante la combinación de trabajo individual, trabajo en equi-  
po (integrado por alumnos con niveles de conceptualización próximo)

y trabajo grupal.

- ° Importancia fundamental de la capacitación de los docentes que lleven a la práctica esta metodología.

Con lo anterior, se puede constatar que la propuesta metodológica de Grupos Integrados, no ha sido estática sino que ha sido objeto de constante revisión, con el fin de responder a las necesidades de la población perteneciente a estos grupos.

#### INVESTIGACION DE CAMPO

Para llevarse a cabo la investigación, se utilizaron la observación y el cuestionario con la finalidad de que los datos obtenidos fueran más confiables.

#### OBJETIVOS DE LA INVESTIGACION

**Objetivo general:** Analizar la metodología de trabajo de Grupos Integrados, con el fin de conocer las características de la propuesta ante la adquisición de la lecto-escritura.

**Objetivos Particulares:** Identificar las situaciones que dificultan la adquisición de la lengua escrita y a las que la metodología de Grupos Integrados da respuesta.

- ° Conocer la organización y funcionamiento de los Grupos Integrados a nivel teórico-práctico.

ETAPAS DE LA INVESTIGACION

1) Observación. Se realizó en los últimos dos y medio meses del ciclo escolar 1982-83, visitando cada tercer día las escuelas, y tomando una muestra de 111 niños, inscritos en 4 escuelas, que se encuentran ubicadas en la zona norte del Distrito Federal. Fue una selección intencionada, haciendo hincapié en el muestreo circunstancial, debido a que esa fue la posibilidad que brindó la Institución (Dirección General de Educación Especial).

Se consideró también, a la observación como un instrumento que dará información descriptiva de los factores que intervienen en el proceso de enseñanza-aprendizaje de Grupo Integrado.

Puntos observados:

- ° La propuesta metodológica de Grupos Integrados llevada a la práctica.
- ° El contenido con que se trabaja.
- ° Las actividades que se realizan para cubrir el contenido.
- ° La relación maestro-alumno.
- ° Las condiciones ambientales.

Los rubros con que se presenta la información son:

- Nombre de la escuela. Aparece el nombre de cada una de las escuelas (numeradas), asimismo en la escuela en donde había dos

- grupos, se les asignó a éstos una letra para diferenciarlos.
- Características de la Escuela. Se describe la zona de ubicación, recursos materiales (bancas, estantes, etc.), material didáctico (láminas, papel, tijeras, etc.).
  - Participación del profesor. En este punto se aborda desde experiencia como docente, manejo de la metodología, y vínculos establecidos entre maestro-alumno.
  - Características del grupo. Tamaño del grupo, sexo de los integrantes, relación alumno-alumno, alumno-maestro, ubicación de los alumnos por nivel de conceptualización.
  - Aplicación de la metodología. Uso del contenido de la metodología, conducción de las actividades de aprendizaje, tanto en equipo como individual o de grupo.

#### Conclusión general de las escuelas.

2) Aplicación de cuestionarios (los formatos se presentan en el anexo - III), fue aplicado a:

2a - Maestros

2b - Padres de familia

2a) Este cuestionario fue aplicado a profesores, que trabajan la metodología de Grupos Integrados, en las escuelas investigadas - (Lisandro Calderón, Jesús Romero, República de Uruguay, Gabriel Leyva). Teniendo una muestra de 6 maestros.

- Objetivo. Indagar el conocimiento teórico-práctico, que acerca de Grupo Integrado poseen los maestros,
- La aplicación del cuestionario se llevó a cabo, un mes después de iniciada la investigación.
- Posteriormente, se realizó la cuantificación de información obtenida.
- Presentación de resultados en cuadros y gráficas.

2b) Se aplicó a padres de familia, que tenían a sus hijos inscritos en grupos de las escuelas investigadas, contando con la información de 78 personas (contando con datos acerca de 80 alumnos, - ya que se encontraron dos casos de hermanos inscritos en grupos).

- Objetivo. Conocer la opinión de los padres de familia con respecto a Grupos Integrados, la forma de trabajo de éstos y el aprovechamiento académico de sus hijos.
- Se aplicó mes y medio después de iniciada la investigación.
- Se entregó a los padres de familia una hoja con preguntas, pidiendo que sus respuestas fueran anónimas, pretendiendo con ello que la información fuese más verídica.
- Presentación de información por medio de cuadros.
- Interpretación de los resultados.

3) Aplicación de examen.

- Se aplicó a los alumnos de Grupos Integrados inscritos en -

las escuelas investigadas.

° Objetivos.

- Corroborar el grado de avance académico en cada escuela, en este momento de la investigación.
- Identificar el grado de apropiación de los niveles de conceptualización de la lengua escrita en los grupos observados.
- ° El examen fue elaborado, tomando en consideración los niveles de conceptualización de la lengua escrita, así como, el cálculo.
- ° Este instrumento comprende las dos áreas antes mencionadas, - sin embargo, los resultados, se centran en el área de lacto-escritura.
- ° La forma de evaluación, se basa en los niveles de conceptualización propuestos por la metodología.
- ° Presentación de resultados en tablas.
- ° Interpretación y correlación de resultados, de acuerdo a los - niveles de aprovechamiento registrados en los diferentes grupos, no pretendiendo hacer comparaciones entre la misma muestra.

REPORTE DE OBSERVACION EN LAS ESCUELAS

1.- ESCUELA GABRIEL LEYVA SOLANO (vespertina).

Características de la escuela:

Ubicada en Constantino 35, Col. Exhipódromo de Peralvillo, al norte de la ciudad. La zona pertenece a la clase social media baja.

Mobiliario con ruc cuenta:

Mesas individuales, sillas, gises de colores, sello de varios animalitos para poner calificación, jerra y vasos, estante y escritorio. Su biblioteca se limita a algunos cuentos infantiles.

Material didáctico con ruc se cuenta es: plastilina, bloques lógicos, hojas.

En esta escuela, sólo hay un Grupo Integrado.

- Participación del profesor:

La maestra cuenta con siete años de experiencia docente, de los cuales, cinco son con trabajo en grupo común y dos con Grupo Integrado.

Constantemente la maestra levanta la voz, para dirigirse al grupo, - así como, para mantener la atención de los alumnos.

- Características del grupo:

En esta escuela, el grupo está constituido por 20 alumnos, 5 niñas y 15 niños. La asignación de lugares, es en forma individual.

La maestra ha detectado en el grupo algunos problemas: de salud (estomacales, dolor de cabeza), visuales (miopía), emocionales (familiares, - falta de atención por uno o ambos padres hacia el niño, hogar desintegra-

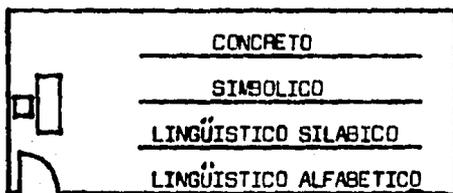
do), de lenguaje (dificultad para pronunciar las palabras y de conducta- (no prestan atención a la clase, constantemente cambian de lugar, enfadan a sus compañeros).

Durante el período de la observación, la asistencia del grupo a clase fue de un 80%.

El grupo es indisciplinado, es decir, se hace escándalo, distrae a los demás compañeros, no hay disposición ante la tarea, llegándose a agredir entre ellos mismos.

Aplicación de la metodología:

El salón de clase, se encuentra organizado de la siguiente manera: dividido por filas, es decir, por niveles de conceptualización, en el que se encuentran los niños, por lo cual, de esto dependerá su asignación a la fila y las actividades que realice en clase.



En ocasiones, se hace uso de las fichas planteadas en el programa.

La implementación de los exámenes, son a criterio del maestro, algunas veces apoyados de material didáctico, como periódicos, revistas, pa-

ra su elaboración (periódico "El Nacional" Secc. cultura SEP).

Aún cuando, el programa de Grupo Integrado no marca un momento específico, para el área de educación física, este grupo salía a realizar la actividad cuando la profesora se percataba de que era adecuado, (por ejemplo: el existir cansancio en los niños, o cuando estaban demasiado inquietos, además de que esta actividad era un estímulo para los niños).

Temas significativos:

Escritura y lectura "A partir del tema Importancia de la Comunicación" expuesto por la maestra, se pide participación de los alumnos, formulándose de esta manera enunciados (cortos y largos), por ejemplo: En mi casa todos nos comunicamos, la comunicación es necesaria.

Ejemplo de otros enunciados (con sujeto, verbo y complemento). Los pájaros vuelan por los aires ..... la pelota es mfa.

Ejercicios con la letra rr, completar las palabras correctamente, - ejemplo: ja\_\_ra, pasando los niños al pizarrón. (ejercicio dirigido a filas 1 y 2.

Lectura de palabras en forma individual, ejemplo: brisa, clips, triciclo; preguntándose también, su significado (dirigido a fila 1).

Uso del diccionario, en caso de dudas surgidas en el grupo.

Descripciones, por ejemplo: de una fruta, un animal, ejemplo: la manzana es una fruta, que puede ser de color rojo o amarillo, mi mamá la -

- Participación del profesor:

La maestra cuenta con 5 años de experiencia docente en grupo de primer año común, siendo éste el primero con Grupo Integrado.

Existe buena relación entre la maestra y el grupo.

- Características del grupo:

Grupo constituido por 15 niños, de los cuales 5 son niñas y 10 niños. La asignación del lugar es en forma individual.

No se observa inasistencia por parte de los alumnos.

Los alumnos participan constantemente en las actividades de clase, ya sea a nivel individual, equipo o de grupo.

El ambiente en el grupo, es cordial y de confianza.

Aplicación de la metodología.

La metodología de trabajo, es llevada a cabo según lo establecido en el programa integrado, con las aportaciones y creatividad de la maestra.

La evaluación de los ejercicios planteados al grupo, así como, los exámenes se realizan conjuntamente con los alumnos, éstos es, los niños participan en la revisión de sus trabajos, así como, de sus exámenes, con la finalidad de hacer consciente al niño de su error, así como de sus dudas.

A excepción de un niño, todo el grupo se ubica en el nivel lingüístico, por lo que no hay división por filas.

Temas significativos:

Lectura y escritura. Por lo general, trabajan con las fichas verdes. Enunciados, se pide la participación del grupo, ejemplo: el forro del cuaderno es verde; asimismo, pasan al pizarrón a completar lo enunciado, - ejemplo: .... perro corre; Tere .... Carlos estudian; La piña es de color ....

Uso de la letra K, lleve a cabo la actividad a través del subrayado - de palabras en su libro (actividad individual), posteriormente pasan al pizarrón a formar enunciados al pizarrón, ejemplo: Carmelita compró un kilo- de manzanas.

A través de hojas de revistas; se pide que formen enunciados con palabras que encuentren, siempre y cuando conozcan su significado, ejemplo: - nosotros usamos crema nivea; asimismo se pide que ilustren el enunciado - (recorte de la crema).

Descomponer una palabra para formar otras de la misma, ejemplo de Santiago: santo, tío(a), gato(a), toni, gasa, ganso, Gastón, satín, nata, tinga, tina, etc. posteriormente se pasa a la lectura de las mismas (actividad grupal).

Uso de mayúsculas a través de los nombres y apellidos de los niños, - así como, de algunos estados y países y minúsculas: objetos, animales, - frutas.

Con base a letras del alfabeto, mostrado por la maestra, se pide a los niños que formen palabras y que las ilustren con recortes de revistas (actividad individual), ejemplo: "z" - zapato.

Lectura. La maestra lee en voz alta, una lectura de su libro y posteriormente pregunta a los niños: por ejemplo: título de la lectura, nombre del o los personajes, en dónde se desarrolló el tema, etc. también, a través de la lectura, se hace énfasis en los signos de puntuación (.,¿?).

Dictados de palabras, ejemplo: primavera, clavel, bruja, planeta, dragón, refresco, ferrocarril, Félix, piedra, México, etc. Cambiar los enunciados según la palabra marcada:

Esa mariposa es azul (azules) Esas mariposas son azules. Leímos un cuento divertido (muchos) leímos muchos cuentos divertidos, etc.

Crucigramas elaborados por la maestra (de nombres de frutas, partes del cuerpo, objetos), para que los niños los completen.

Ejercicios de motricidad, aplaudir, levantarse, atender al número de golpes dados por la maestra, para realizar el ejercicio.

Trabajo manual, elaboración de un costurero, por cada uno de los niños, para el 10 de mayo.

Dibujar los medios de transporte, para que posteriormente se hable de su importancia, enriqueciendo así, el tema conjuntamente.

Ejercicios de reflexión: Consigna, ¿Qué he aprendido hasta este momento?. Se pide que digan el ¿Por qué? de lo que anotaron.

Cálculo, a través del juego-competencias por filas, se plantean operaciones, ejemplo:

$$\begin{array}{r} + 52 \\ \underline{37} \end{array} \qquad \begin{array}{r} - 52 \\ \underline{37} \end{array} \qquad 10+97+8=$$

Sistema métrico decimal (manejo de cantidades, separando: unidades, decenas, centenas, ejemplo 123), o a través de canicas.

### 3.- ESCUELA REPUBLICA DE URUGUAY (matutina).

Características de la escuela:

Ubicada en Oriente 91 y Norte 48, Col. Emiliano Zapata, al norte de la ciudad. La zona pertenece a la clase social media baja.

Mobiliario con cue cuenta:

Mesa-bancos, gises de colores, borrador. La biblioteca, sólo tiene -  
cuantos infantiles.

En esta escuela hay dos Grupos Integrados, a continuación se describen.

#### GRUPO 3 A NIVEL ACADEMICO BAJO \*<sup>3</sup>

- Participación del profesor:

La maestra tiene 5 años de experiencia docente, de los cuales, es su primer año con Grupo Integrado.

Se observa que la relación maestra-alumnos, es indiferente.

Características del grupo:

El grupo está constituido por 21 niños, 5 son niñas y 16 varones, 5 ya repetidores de más de un año.

Durante la visita al grupo, se observó que un 39% del mismo, no asistía regularmente a clase.

Existe indisciplina en el grupo, esto es, en salón algunos niños brincan de una banca a otra, otros juegan (con una pelota), o se golpean - otros se acuestan en su banca, lo cual implica, distracción ante las actividades en clase.

La maestra ha detectado diversos problemas en el grupo: de conducta (gritar, cambiar de lugar constantemente, agredirse entre ellos mismos), lenguaje (no pronuncian bien las palabras) y un caso corroborado por el psicólogo con rasgo de deficiencia mental.

Siete alumnos, no han regresado a clases, por lo que ya se había reportado a la trabajadora social, para ser investigados.

- Aplicación de la metodología:

El salón está organizado por filas. Las actividades propuestas, son en base a la fila a la cual se dirige, por ejemplo: se observa que hay una fila, a la cual se le marcan ejercicios de maduración, por ejemplo: -

(clasificación, seriación, inclusión, acomoda en orden de mayor a menor los siguientes lápices (de diferente tamaño), mientras que a los del nivel simbólico se les marcan enunciados.

**Temas significativos:**

Escritura y lectura. Ejercicio de palabras (actividad grupal), ejemplo letra d = dado; f = falda; m = mole, etc., posteriormente se pide que formen enunciados de las mismas; ejemplo: Flora compró una falda.

Con base a las fichas de color rosa, ubicar las palabras en la oración, ejemplo: Juan fue a la papelería - la maestra pregunta: ¿Dónde dice papelería? etc. (generalmente la maestra plantea los enunciados, ya que al grupo se le dificulta hacerlo individualmente).

Planas con su nombre: diferencia entre nombres propios y comunes, - ejemplo: Carlos, casa, etc.

Cálculo: Numeración del 1 al 100.

GRUPO 3 B NIVEL ACADEMICO ALTO <sup>4</sup>

**- Participación del profesor:**

La maestra tiene 4 años de experiencia docente, de los cuales, 2 con grupo común y 2 con Grupo Integrado.

Existe buena relación entre maestra-alumnos.

**- Características del grupo:**

El grupo está constituido por 20 alumnos, 5 son niñas y 15 niños, 6 de ellos ya han pertenecido a Grupo Integrado.

Durante el período de la observación, la asistencia fue de un 80%.

Se observó participación de los alumnos, ante las actividades propuestas por el profesor (participación verbal, pasaban al pizarrón), además, de que constantemente se les motivó para esto.

Ve que el tipo de actividades eran las mismas para todo el grupo, - se puede considerar que el nivel de conceptualización era único, es decir, sin división por filas, como en el caso de las otras escuelas antes señaladas. Además, cuando se cambiaba a otras actividades más complejas, eran llevadas a cabo por todos los alumnos, por lo que se puede inferir que trabajaban a un mismo ritmo de aprendizaje.

Las relaciones establecidas en el grupo son cordiales y de confianza.

- Aplicación de la metodología:

Los niños utilizan para la lectura el "Libro Mágico", sólo como complemento a la metodología.

Para motivar al niño, la maestra exhibe en la pared los mejores trabajos.

Se sanciona al niño que no cumple con sus trabajos escolares (por ejemplo: alguna tarea individual), no permitiéndole salir al recreo.

**Temas significativos:**

Lectura y escritura: Descomponer una palabra para formar otras: -  
ejemplo: tomar = mota, Omar, ramo, etc.

Uso de tiempos: presente, pasado y futuro, ejemplo: como, comí, co-  
mearé, etc.

Planteamiento de ejercicios con las letras Gg y Jj, ejemplo: \_\_\_ ito  
mate, \_\_\_ ato, \_\_\_ eorgina, \_\_\_ alisco.

Ejercitación de palabras con las siguientes sílabas: cra, cre, cri,-  
cro, cru; bra, bre, bri, bro, bru: cl, con la condición de que aquellas -  
palabras que se nombraran, deberían conocer su significado, ejemplo: bra=  
brazo (parte del cuerpo); cra=crayón (lápiz para iluminar), bru=Bruno, -  
(nombre de mi tío), etc.

Uso del género y número: por ejemplo, de la siguiente palabra: casa-  
femenino, singular.

Lectura de comprensión (de su libro mágico), después se formulan pre-  
guntas con respecto a la lectura, por último se pide una copia de la mis-  
ma.

Completar los crucigramas elaborados por la maestra, para los niños:  
ejemplo de animales, frutas, etc.

Ejercicios de motricidad: levantarse, caminar, aplaudir, otros; a -  
través del dibujo: "dibujar objetos que nos proporcionen calor", retoman-

do esta actividad, la maestra introduce el tema de las estaciones del año, con el fin de que los niños ubiquen características, entre una y otra estación del año, propiciando con ello su participación y reflexión.

Cálculo-operaciones: ejemplo:  $15 + \underline{\quad} = 17$ ;  $18 - 7 = \underline{\quad}$ .

#### 4.- ESCUELA LISANDRO CALDERON (matutino).

##### - Características de la escuela:

Ubicada entre Avenida Misterios y Calzada de Guadalupe, al norte de la ciudad. La zona pertenece al nivel socioeconómico medio bajo.

El mobiliario con el que cuenta es: bancos estáticos para dos personas, con su respectiva mesa, tienen un almacén donde se guarda el material para actividades escolares, cartulinas, papel manila, papel lustre, tijeras, resistol, palitos, corcholatas, periódicos, cuentos.

Existen en esta escuela dos Grupos Integrados.

Grupo 4 D. Nivel académico bajo.

##### - Participación del profesor:

La profesora tiene experiencia de 2 años, con trabajo en educación especial (problemas motrices), pero es el primer año que trabaja con la metodología de Grupo Integrado. Se observa que la maestra constantemente levantaba la voz para mantener la atención de los alumnos, ya que el gru-

po presenta serios problemas de conducta.

- Características del grupo.

Con una población de 16 alumnos, 10 niñas y 6 niños. El grupo muestra poco interés y atención en las actividades que realiza, fácilmente se distraen y en algunos casos llegaron a agredirse (golpearse, quitarse el material).

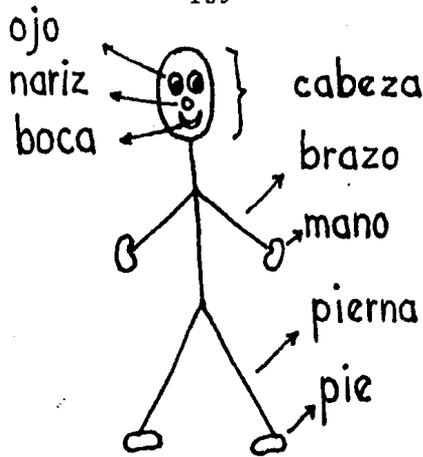
Aplicación de la metodología.

El empleo de la metodología propuesta, es modificada por la profesora, quien se basaba en su experiencia y en las características del grupo. Por lo que, la propuesta, no es llevada a cabo en su totalidad, se trabaja sobre los niveles de conceptualización, concreto en lecto-escritura y en cálculo nivel bajo.

Temas significativos:

Escritura y lectura, a partir de un cuento infantil, que es leído - por la profesora, se retoman algunos enunciados, que se anotan en el pizarrón, se pide a los niños que los lean y posteriormente anoten palabras que ya conocen en su cuaderno.

Figura humana. De manera individual cada niño hizo un dibujo de una persona y anotó los nombres de las partes de su cuerpo, ejemplo:



Ejercicios psicomotrices. En el aula realizan ejercicios con sus manos, brazos y piernas, supervisados por la maestra. Ocasionalmente forman letras con sopa y al terminar siguen en el contorno de la letra con su dedo y comperan con otras letras que han hecho.

Recortar, pegar, dibujar, colorear, ejercicios por equipos para que todos participen en una tarea común.

Enunciados sencillos. La maestra anota una serie de enunciados "mamé toma agua", que deben ser leídos y después anotados en el cuaderno por cada alumno.

Cálculo, clasificación y seriación. Dibujo de cuatro globos de diferente tamaño, que deben ser recortados y pegados en otra hoja de acuerdo a su tamaño, del menor al mayor.

Números del uno al cien, realizar como tarea planas de diversos números.

Sumas y restas sencillas.

$$\begin{array}{r} 8 \\ + 3 \\ \hline \end{array}$$

$$\begin{array}{r} 5 \\ - 1 \\ \hline \end{array}$$

Grupo 4 E Nivel Académico Alto

- Participación del profesor

La profesora tiene experiencia en grupos de primer año común, siendo su primer año en el manejo de Grupo Integrado.

- Características del grupo.

El grupo está constituido por 19 alumnos, de los cuales 7 son niñas y 12 son niños. Los alumnos muestran una participación activa para expresar sus opiniones y cuestionamientos.

Aplicación de la metodología.

La metodología es usada en su totalidad, tanto en el área de cálculo como en lecto-escritura.

Temas significativos.

Escritura y lectura. La profesora anota en el pizarrón algunos enunciados "UN ELEFANTE MUJ GRANDE, DE UNA TONELADA Y MEDIA". Profra. ¿Qué og sería si anotera? "UN ELEFANTE MJI GRANDE, DE UNA TONELADA I MEDIA". Los niños dan lectura a los enunciados y explican cual es la diferencia y cual de los dos enunciados es el correcto..

Enunciados comojijos. Los niños particioan elaborando enunciados ruen pesan a anotar en el pizarrón, para analizar la escritura. "El fresco está agujerado".

Uso de signos de puntuación - , . : ; " " .

Singular - plural, sustantivos y adjetivos, femenino- masculino.

Análisis sobre algunas lecturas - ¿Cómo se vive en la ciudad?, ¿Cómo ha sido el desarrollo del hombre desde la era prehistórica?

Cálculo. Numeración del uno hasta cien mil, realizando sumas y restas. Ejercicio competencia por filas.

$$\begin{array}{r} 34721 \\ + 58276 \\ \hline \end{array}$$

Líneas y figuras geométricas.

E.- ESCUELA CARMEN COSGAYA (vespertina).

- Características de la escuela:

Está ubicada en Cuetepec, al norte de la ciudad de México, pertenece a la clase social baja.

El mobiliario con el que cuenta es: mesas, sillas individuales y móviles, estantes (dos) para guardar el material. El material didáctico es periódicos, revistas, papel lustre, pegamento, tijeras, en ocasiones resulta insuficiente para todos los alumnos.

En esta escuela hay dos Grupos Integrados, que se dividieron de acuer

do al criterio de las profesoras en nivel académico alto y bajo.

NOTA: En esta escuela, sólo se realizó la primera fase de la investigación (observación), debido a problemas de horario. Sin embargo, se presenta la información e manera de ampliar datos sobre este aspecto, pero no se retoman para las conclusiones finales.

#### Grupo S A Nivel Académico Alto

##### - Participación del profesor.

La maestra tiene experiencia en grupo común, siendo el primer año que trabaja con la propuesta de Grupo Integrado.

##### Características del grupo.

El grupo está constituido por 24 niños, de los cuales 6 son niñas y 18 son niños. Hay una niña con problemas psicomotrices por secuela de Poliomiélitis. En el período de observación, se presentó un 80% de asistencia a clases. Las relaciones que establecen los integrantes del grupo son cordiales.

##### Aplicación de la metodología.

La aplicación de la metodología es casi total, ya que el nivel de conceptualización de los alumnos es limitado se ubican en nivel simbólico para lecto-escritura y cálculo nivel bajo.

Temas significativos:

Escritura y lectura, se recurre, al dictado de palabras y enunciados sencillos, así como, planas de enunciados y algunas letras de difícil comprensión. (x, ", h,).

Cálculo, sólo se manejó numeración del uno al cien.

Grupo 5 B Nivel Académico Bajo.

- Participación del profesor.

La maestra tiene experiencia con grupos de educación especial (invitados y problemas de motricidad), es el primer año que trabaja con Grupo Integrado.

Características del grupo.

Está constituido por 10 alumnos, de los cuales 3 son niñas y 7 son niños. En el periodo de observación se prese tó un 60% de asistencia. Se hace notorio que es un grupo con dificultad para atender en clase y concluir sus tareas, las actividades siempre las realizan de manera individual.

Aplicación de la metodología.

La aplicación de la metodología, se realizó con mucha reserva debido a que las nociones que se trabajaban eran las más elementales e incluso, había ausencia total de actividades para el área de cálculo.

Temas significativos:

Escritura y lectura, se trabajó en base a dictado de palabras y -  
anunciados sencillos, se refuerza el conocimiento de letras y palabras,-  
por medio del sonido, así como, la asociación del dibujo cuyo nombre ini-  
cia con la letra por aprender.

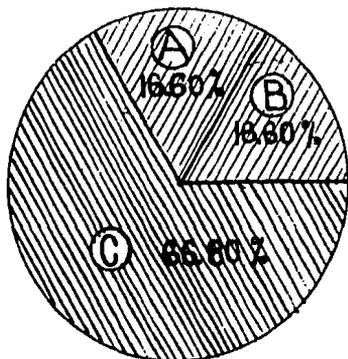
Cálculo, no se trabajó en ésta área.

#### RESUMEN DE RESULTADOS DE OBSERVACION

Las escuelas en donde se llevó a cabo la investigación, pertenecen -  
a la Coordinación No. 2 de Educación Especial, ubicadas en la zona norte  
del Distrito Federal, se describe el nivel económico como medio bajo.

El material didáctico por medio del cual se auxilian los Grupos In-  
tegrados es: pizarrón, periódicos, revistas, cartulinas, que en un 80% -  
cubre las necesidades de la población.

En el transcurso de la observación, también, se recibió información-  
acerca de la experiencia docente de los profesores, existiendo los si --  
guientes datos: el 66.80%, han tenido experiencia con grupos de primer -  
grado común; el 16.60% han trabajado con grupos de educación especial -  
(problemas de motricidad e invidentes); y el 16.60% han trabajado con la  
metodología de Grupo Integrado.



A. Experiencia en Educación Especial

B. Experiencia docente en Grupo Integrado

C. Experiencia docente en 1<sup>er</sup> grado de primaria común

En esta gráfica, se puede observar los porcentajes, en comparación con el 100%, en donde una parte muy reducida de la muestra, cuenta con conocimientos acerca del empleo de la metodología en forma práctica.

En cuanto a las características de la población que atiende Grupo Integrado de los 6 grupos ubicados en cuatro escuelas, se conformó una muestra de 111 niños. La edad promedio de los niños aceptados es de 8 años. Es de comentarse, que se encontró un 91.25% de repetidores de una hasta cuatro ocasiones en el primer grado, y un 8.75% de sujetos que ingresaban por primera vez a educación primaria. Y un caso detectado por una profesora, con rasgos de deficiencia mental que representa el 1.25% de la muestra.

Tres de los grupos observados, presentan problemas de atención y participación en clase, así como, dificultad para concluir las actividades propuestas por los profesores y dos de estos grupos, reportan un gran índice de deserción. Otro dato significativo, es que el 71.25% de los inscritos, pertenecen al sexo masculino.

### METODOLOGIA DE GRUPOS INTEGRADOS.

El programa para Grupos Integrados, se trabajó de acuerdo a las características del grupo en cuestión, de manera que pueden presentarse modificaciones a criterio del profesor. En términos generales, se hace énfasis en ejercicios de lecto-escritura, sugeridos a través de: dictado de palabras, enunciados, descripción de objetos, animales, lectura de comprensión, ampliación de vocabulario y uso correcto de éste, crucigramas sin descuidar el área de cálculo.

Nos percatamos de que en las escuelas, el mobiliario consta de sillas y mesas, escritorio para el profesor y archivero para guardar el material didáctico, ninguna de estas escuelas cuenta con la biblioteca sugerida en la propuesta de Grupo Integrado.

Los profesores al frente de los grupos, mostraron problemas para la aplicación de la metodología por la complejidad de ésta. Sin embargo, si mostraban la tendencia de guiar al niño hacia la investigación, el desarrollo de la autonomía partiendo de las limitaciones que presentaba cada sujeto, además, se propició la utilización de todo tipo de material que se tenía al alcance, ya sea en el aula o en la casa. Se realizaron ejercicios de psicomotricidad con el fin de mantener al alumno relajado, evitar el aburrimiento y cansancio en el grupo. Asimismo, se tomó el juego como una función prioritaria para facilitar el acceso a los conocimientos.

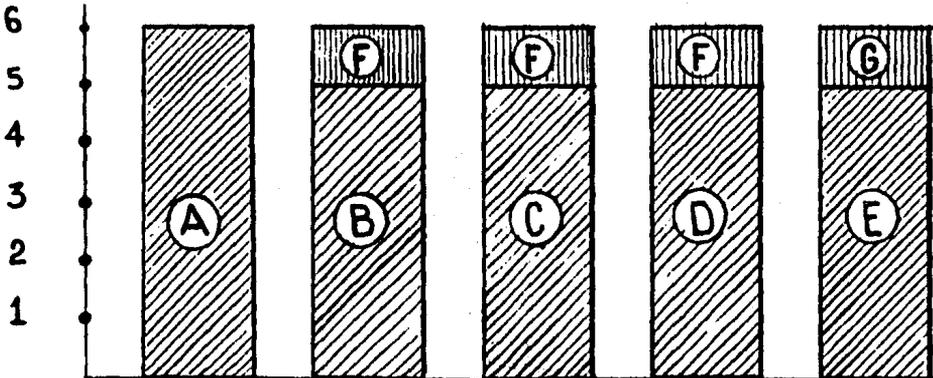
En el transcurso de la investigación, se detectó que aproximadamente un 10% de la muestra correspondiente a padres de familia visitó la escuela, para pedir informes acerca de la escolaridad de sus hijos. Por lo que

consideramos necesario concientizarlos de la responsabilidad que tienen hacia la escuela y principalmente hacia sus hijos. Ya que aún cuando, el esfuerzo de los profesores sea muy grande para facilitar la adquisición de conocimientos, si en su casa el niño no cuenta con el apoyo necesario, será difícil su integración escolar y social.

ANALISIS DE LOS RESULTADOS OBTENIDOS DE LA  
APLICACION DE CUESTIONARIO A MAESTROS.

Con una muestra de 6 profesores, los resultados se sintetizan de la siguiente manera:

Las respuestas a las preguntas 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10 y 11, - que se refieren a opinión que tienen sobre Grupo Integrado, la metodología, la evaluación, los resultados de la metodología y el apoyo que proporciona el equipo interdisciplinario a la aplicación de la propuesta de Grupos Integrados. Se presentan a continuación en una gráfica de barras.



RESPUESTAS

- A** - Buena metodología, pero complicada.
- B** - Evaluación de la metodología es la adecuada.
- C** - Los que acreditan el curso están en condiciones de continuar en el 2º grado común.
- D** - El apoyo del equipo interdisciplinario es el adecuado.
- E** - Las reuniones de trabajo con el equipo interdisciplinario, se realizan cada 30 días.
- G** - Las reuniones de trabajo son cada 60 a 90 días.
- F** - Sin datos.

Con respecto a la pregunta No. 12, que se refiere a las sugerencias que los profesores dan para mejorar la metodología de Grupo Integrado, - los resultados se presentan en el siguiente cuadro:

SUGERENCIA	Clasificación adecuada de los alumnos.	El curso tenga duración de 2 años.	Que se enfaticen en el dictado.	Que haya apoyo por parte del equipo interdisciplinario.	Sin datos.
No. de profesores	1	1	1	1	2

En cuanto a la pregunta No. 13, que se refiere a la forma en que se realiza la selección de profesores para trabajar con la propuesta de Grupo Integrado, las respuestas se presentan en el siguiente cuadro:

OPINION

Que tenga especiali- dad en Educación - Especial.	No hay Selección
1	5

No. de  
profesores

ANALISIS DE RESULTADOS DEL CUESTIONARIO  
APLICADO A PADRES DE FAMILIA

Se cuenta con una muestra de 78 padres de familia.

La información para el análisis se cuantificó de la siguiente mane-  
ra:

Escolaridad de los padres (pregunta No. 1).

Permite recabar datos acerca del nivel escolar de los padres y deter-  
minar si éste influye en el aprovechamiento escolar de sus hijos. Ya que  
el nivel de matriculación de los padres puede delimitar la manera en que  
asimilen la situación escolar de sus hijos y se desarrolle un rol de apo-  
yo hacia la escuela y alumnos.

La presentación de datos es de la siguiente manera:

Analfabeta - A  
Primaria - 1 a 6 años

Secundaria	-	1 a 3 años
Bachillerato	-	1 a 3 años
Carrera Técnica	-	1 a 3 años - CT
Carrera Profesional	-	1 a 4 años - CP
Sin datos	-	S/D

NOTA: Estos niveles son producto de la información obtenida.

A continuación se presentan en cuadros los datos tanto de padres y madres de familia por escuela.

ESCUELA LISANDRO CALDERON

Grado	S/D	ANALF.	PRIMARIA						SECUNDARIA			BACH.			C T			C P			
			1	2	3	4	5	6	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3	4
Madre	1	2	1	1	1	1	1	10	-	-	2	-	-	-	-	-	-	4	-	-	-
Total	(1)	(2)	(15)						(2)			-			(4)			-			
Padre	5	-	-	-	3	-	1	9	-	-	3	-	1	2	-			-			
Total	(5)	-	(13)						(3)			(3)			-			-			

ESCUELA GABRIEL LEYVA

GRADO	S/D	ANALF.	PRIMARIA						SECUNDARIA			BACH.			CT			CP			
			1	2	3	4	5	6	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3	4
MADRE	2	4	-	1	-	1	1	6	-	-	-	-	-	-	1	-	-	-	-	-	-
TOTAL	(2)	(4)	(9)						-			-			(1)			-			
PADRE	6	-	1	1	1	1	3	-	-	1	-	-	-	-	-	-	1	-	-	-	1
TOTAL	(6)	-	(7)						(1)			-			(1)			(1)			

ESCUELA JESUS ROVERO

GRADO	S/D	ANALF.	PRIMARIA						SECUNDARIA			BACH.			CT			CP			
			1	2	3	4	5	6	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3	4
MADRE	2	4	-	-	2	-	-	1	-	-	-	-	-	-	1	1	-	-	-	-	-
TOTAL	(2)	(4)	(3)						-			-			(2)			-			
PADRE	1	2	-	-	-	1	-	6	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	1
TOTAL	(1)	(2)	(7)						-			-			-			(1)			

ESCUELA REPUBLICA DE URUGUAY

GRADO	S/D	ANALF.	PRIMARIA						SECUNDAR.			BACH.			CT			CP			
			1	2	3	4	5	6	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3	4
MADRE	3	-	1	3	1	1	1	1	2	2	1	-	-	-	-	2	-	-	-	-	1
TOTAL	(3)	-	(16)						(4)			(1)			(2)			(1)			
PADRE	7	1	2	1	5	-	-	-	4	1	-	-	1	-	-	1	1	-	-	-	3
TOTAL	(7)	(1)	(8)						(5)			(1)			(1)			(4)			

Como se puede observar de 156 padres de familia, hay omisión de información de 27 personas, por lo cual, se trabajará con los datos de 129 personas para el análisis estadístico, con el que se pretende obtener el promedio de escolaridad de ambos progenitores.

CUADRO GENERAL DE ESCOLARIDAD POR SEXO

NIV. ESC. SEXO	S/D	ANAL FAB.	PRIMARIA		SECUNDA.		BACH.		C T		C P		T
			IN	C	IN	C	IN	C	IN	C	IN	C	
FEM.	8	10	15	28	2	4	1	-	2	7	-	1	73
%	10.25	1262	19.35	35.89	2.56	5.12	1.28	-	2.56	1.97	-	1.28	99.96
MASC.	19	3	12	23	4	5	1	3	-	2	1	5	78
%	24.36	3.81	15.38	29.4	5.12	6.41	1.28	3.84	-	2.56	1.98	6.41	99.95
TOT.	27	13	27	51	6	9	2	3	2	9	1	6	156
%	17.30	8.53	17.30	32.69	3.84	5.76	1.28	1.92	1.28	5.76	5.76	3.84	99.99

CLAVE: IN - Incompleta  
 C - Completa  
 CT - Carrera técnica  
 CP - Carrera profesional  
 S/D - Sin datos

En el cuadro anterior (general de escolaridad) se reune la información de ambos progenitores de manera, que se habla de un total de 156 personas, se tiene como objetivo presentar en forma global una visión de la escolaridad de los padres.

Encontrándose que el 32.69% de la muestra se encontró en el nivel de educación básica, concluida de manera que menos de la mitad tiene educación básica, lo que implica un deficiente nivel socio-cultural. Consideramos que esta situación repercute en que los padres no se interesen por ayudar a sus

hijos y por otro lado aún cuando lo hicieran, no tienen los elementos su ficientes para apoyar el proceso educativo de sus hijos.

Es necesario también, manifestar que se maneja una variable subjeti va, puesto que sería difícil medir y comprobar la participación de los - padres.

Los porcentajes de los otros niveles de escolaridad, no se conside- ran significativos en comparación con el porcentaje de la muestra total.

NOTA: Para facilitar la ubicación de las escuelas en los cuadros subse - cuentes, se utilizará la siguiente clave:

Escuela Lisandro Calderón - - - - -	A
Escuela Gabriel Leyva - - - - -	B
Escuela Jesús Romero - - - - -	C
Escuela República de Uruguay - - - - -	D

Información que tienen los padres acerca de Grupo Integrado. (pregun - tas 2 y 3) se pretende conocer la información que de Grupo Integrado se - tiene y si ésta, se recabó antes de inscribir a sus hijos en estos grupos.

Clave:

Sí informado. Cuando explicaba lo que sabía sobre Grupo Integrado.

No informado. Cuando negaba todo conocimiento, o cuando no especifica ba que era lo que conocía de Grupo Integrado.

S/D. Sin datos.

CUADRO  
INFORMACION ACERCA DE GRUPO INTEGRADO

ESCUELAS	SI INFORMADO	NO INFORMADO	S/D
A	13	11	-
B	11	5	-
C	9	2	-
D	18	9	-
TOTALES	51	27	-
%	65,3%	34,6%	-

El cuadro nos muestra que sólo el 65,3% de la muestra, tenía conocimiento de lo que es el trabajo en Grupo Integrado, lo cual significa que un poco más de la mitad, había recibido información previa. Esto refleja que el 34,6%, no mostró interés por ampliar u obtener información acerca de la escolaridad de sus hijos, y por tanto, su participación en el proceso educativo será deficiente o nula. Este punto se tratará de corroborar a lo largo de la investigación.

Asistencia a Kinder (pregunta No. 4). Tiene como finalidad saber - si el niño que ingresa a Grupo Integrado, ha tenido antecedentes escolares, para determinar si la ausencia de éstos, influye en el desarrollo - del individuo.

CUADRO

ESCUELAS	NO ASISTIO	SI ASISTIO	S/D	TOTALES
A	2	22	-	24
B	5	11	-	16
C	6	6	-	12
D	4	23	1	28
TOTALES	17	62	1	80
%	21.25%	77.5%	1.25%	100%

El cuadro muestra que el 77.5% de la población asistió a Kinder, lo cual indica que la asistencia o no a preescolar no es una variable a considerarse como repercutible en el aprovechamiento escolar de estos niños.

De manera, que el que estos niños hayan tenido una experiencia previa de socialización y trabajo sistematizado de enseñanza, no parece influir en su ascenso a niveles de conceptualización superiores. Por lo tanto, esta variable no se considera significativa.

Lugar que ocupa el niño dentro de su familia y número de hermanos.  
( pregunta No. 5). Esta pregunta se elaboró con la finalidad de saber la influencia que puede tener en su aprovechamiento escolar el aspecto afectivo y la relación familiar.

CUADRO

LUGAR QUE OCUPA No. DE HIJOS	1er	2º	3º	4º	5º	6a8	9a11	12a14	T
1	4								4
2	8	5							13
3	2	1	11						14
4		2	4	6					12
5			1	2					8
6-8			2	2	5	9			17
9-11					4	1	8		9
12-14								2	2
S/D									(1)
TOTALES	14	8	18	10	9	10	8	2	80
%	17.5	10	22.5	12.5	11.2	12.5	10	2.5	100

La mayor incidencia como se puede observar es de 22.5% en niños que ocupan el 3er lugar de nacimiento en la familia. En segundo lugar el 17.5% en niños primogénitos en la familia.

Es notorio, que no hay mucha diferencia en subsecuentes porcentajes, de manera que la variable lugar de nacimiento se elimina como posible factor que influya en que los niños de la muestra investigada pertenezcan al Grupo Integrado.

Problema específico del niño en opinión de los padres. (preguntas - 6 y 7). Este punto se refiere a la situación que los padres consideran - como determinante para que sus hijos repitan el primer año de primaria - en Grupo Integrado, la respuesta a la pregunta o se toma como complemen to a ésto, ya que da información del comportamiento social del niño.

CUADRO

PROBLEMA ESCUELA	●	▲	■	▶	◀	△	▽	↗	↘	↙	S/D	% T
A	2	1	2	-	3	3	-	4	2	1	6	24
B	-	-	-	-	8	4	1	2	1	-	-	16
C	1	1	1	-	7	2	-	-	-	-	-	12
D	1	-	3	4	7	4	-	3	4	2	-	28
TOTAL	4	2	6	4	25	13	1	9	7	3	6	80
%	5	2.5	7.5	5	31.2	16.2	1.2	11.2	8.7	3.7	7.5	99.7

De acuerdo con la percepción de los padres existe un 31.2%, que es - el porcentaje más alto, se refiere a niños con problemas de aprendizaje - (dificultad para prestar atención, memorizar o retener).

El 16.2% notifica que los niños tienen problemas para la emisión de - sonidos (lenguaje oral).

En dificultad para la lectura y escritura como situación que propi - ció la asistencia a Grupo Integrado, el porcentaje es de 7.5%.

Existe un porcentaje que aunque no es muy significativo en compara - ción con el total de la muestra, creemos conveniente mencionarlo, es el -

3.7%, que no detectaron problema alguno en sus hijos, sin embargo, los inscribieron en Grupo Integrado.

La clasificación que se da a los problemas no pretende, ser exhaustiva, ya que se basa en la información proporcionada por los padres de familia, de manera que se utilizarán colores para discriminar los "problemas" que se detectaron, la lista se presenta a continuación:

- - Presenta dificultad para escribir.
- ▲ - Presenta dificultad para descifrar los símbolos escritos.
- - Presenta dificultad para escribir y leer.
- ▶ - Problemas para adaptarse a su medio: hiperactividad, agresividad, aislamiento.
- ◀ - Presenta problemas de atención, memoria, apatía.
- △ - Presenta problemas para la emisión de sonidos en el lenguaje oral.
- ▽ - Problemas de visión.
- ◆ - Problemas familiares, ausencia de alguno de los padres, recibe poca atención de éstos.
- ⚡ - Otros problemas-convulsiones, no le han bajado los testículos, secuelas de enfermedades (problemas motores), anemia, hemorragias.
- ◀ - Ninguno
- S/D - Sin datos.

Probablemente esta información resulte poco precisa, pero el objetivo de la pregunta, no es obtener información científica acerca de problemas de aprendizaje, sino conocer lo que los padres saben del desarrollo de sus hijos y su preocupación por determinar las causas que han propiciado la inscripción de estos niños en Grupo Integrado.

Reprobación (pregunta 8 y 9 ). Se considera como las ocasiones en que el niño reprobó el año escolar, antes de ingresar a este ciclo (1982-1983), en Grupo Integrado. Se tomó en cuenta de 0 a 4 reprobaciones, basándose en la información que proporcionó la muestra.

CUADRO

No. de reprobaciones. ESCUELAS	0	1	2	3	4	TOTAL
A	2	9	10	3	-	24
B	4	6	5	-	1	16
C		6	5	1	-	12
D	1	16	9	2	-	28
TOTALES	7	37	29	6	1	80
%	8.75	46.25	36.25	7.5	1.2	100

Este cuadro, nos permite visualizar que existe el 8.75%, que no siendo repetidores fueron inscritos y aceptados en Grupo Integrado, esto representa un error significativo en la selección de alumnos, ya que hay todo un proceso de elección, que permite ubicar a los niños con un nivel de conceptualización que les permite trabajar con la propuesta.

- ° El mayor porcentaje 46.25% habla de una adecuada ubicación, pues se trata de alumnos repetidores por primera ocasión.
- ° En segundo lugar el 36.25% de la muestra que son repetidores por segunda ocasión.

° Se presenta un 7.5% que ha reprobado en tres ocasiones.

Si sumamos el 8.75% (ninguna reprobación), el 36.25% (dos reprobaciones) y 7.5% (tres reprobaciones) da como resultado un 53.50% que no debieron ser inscritos en Grupo Integrado.

Por otro lado, existe un porcentaje de 1.25 que no siendo representativo, nos hace reflexionar sobre 4 reprobaciones y que es aceptado en Grupo Integrado, este porcentaje se relacionó con el caso de deficiencia mental ya mencionado en la parte correspondiente a observación de la metodología.

Consideramos que ésta es una variable muy importante, y que los errores que se detectaron en este aspecto repercutirán, haciendo inoperante la propuesta metodológica de Grupo Integrado.

Mayor aprovechamiento escolar (pregunta 10), se refiere a aprovechamiento escolar a partir de su ingreso a Grupo Integrado.

Si - entendiéndose como aprovechamiento en lectura y escritura.

No - cuando se niega que estén aprendiendo, o cuando no se amplía la respuesta.

Sin datos - S/D.

CUADRO  
APROVECHAMIENTO ESCOLAR

Aprovechamiento escolar ESCUELAS	SI	NO	S/D	TOTAL
A	22	1	1	24
B	14	2	-	16
C	11	-	-	11
D	26	-	1	27
TOTAL	73	3	2	78
%	93.58%	3.84%	2.55%	99.98%

Se observa que el 93,5% de la muestra opinan que sus hijos, han tenido un aprovechamiento académico positivo. En contraste el 3,84% consideran que sus hijos, no han tenido un aprovechamiento considerable, sin embargo, dicho porcentaje no parece significativo sobre todo, si tomamos en cuenta el error en la selección de niños ubicados en Grupo Integrado, circunstancia que como se comentó repercute en la no operatividad de la metodología.

Apoyo familiar (preguntas 11 y 13). Este punto dará datos acerca del apoyo brindado en la familia para favorecer el desarrollo y el aprendizaje escolar, tomando en cuenta tres opciones:

Si - cuando la respuesta es explícita, dando referencia tanto de apoyo académico como moral.

Poco - cuando se manifiesta que se hace dentro de las posibilidades de la persona, y se anota cuál es el problema que limita esta ac-

titud.

Ninguno - cuando no se especifica la respuesta.

CUADRO

ESCUELA	SI	POCO	NINGUNO	S/D	T
A	16	6	-	2	24
B	8	7	1	-	16
C	4	6	-	1	11
D	16	11	-	-	27
TOTAL	44	30	1	3	78
%	56.41%	38.46%	1.28%	3.84%	99.99%

Para este cuadro contamos con 78 datos, puesto que se refiere a la actitud de los padres con respecto al aprendizaje de sus hijos.

El 56.41% proporcionan el apoyo familiar necesario para el desarrollo de sus hijos, siendo aproximadamente la mitad de la muestra, es un dato bastante representativo para la investigación, ya que trata un factor indispensable para el desarrollo de cualquier individuo, como es la aceptación, afectividad, sin lo cual difícilmente un niño podría alcanzar su desarrollo.

Este dato confirma el punto información que tienen los padres sobre Grupo Integrado, en el que se hace notorio que el 34.6%, no conocen qué es un Grupo Integrado y cuál es su objetivo, el hecho de que se ignore cómo -

es el proceso enseñanza-aprendizaje, cuál es el papel que corresponde a la escuela y cuál a los padres de familia, repercute en un deficiente o nulo apoyo al proceso que se vivencia en el aula.

Aún cuando, la posición es subjetiva puesto que no hay parámetros para medir la validez de la información proporcionada por los padres, consideramos que es importante correlacionar este punto con el 38.46%, que manifiesta dar poco apoyo al aprendizaje de sus niños, así como, sugerirla para futura investigación.

Apoyo institucional (pregunta No. 14 complementada con pregunta No. 13), trata sobre el apoyo que brinda la institución (Dirección General de Educación Especial, equipo interdisciplinario y escuela) a los padres de familia, con información y preparación oportuna, para que éstos puedan participar en el proceso enseñanza-aprendizaje de sus hijos.

Sí - cuando la respuesta es amplia y da ejemplos sobre el apoyo que la institución brinda.

Poco - cuando se marcan ocasiones en que la institución ha apoyado.

Ninguno - cuando la intervención de la institución, sólo se marca en horas-clase, pero no presta ayuda específica a los padres.

CUADRO

ESCUELAS	SI	POCO	NINGUNO	S/D	T
A	18	-	3	3	24
B	16	-	-	-	16
C	8	-	1	2	11
D	16	-	9	2	27
TOTAL	58	-	13	7	78
%	74,35%	-	16,66%	8,97%	99,98%

De acuerdo con la información proporcionada el 74,35% de los padres opinan que la institución brinda el apoyo necesario para que ellos puedan ayudar en el aprendizaje de sus hijos. Existe un 16,66%, que indica la nu la ayuda proporcionada a los padres, lo cual, nos lleva a considerar una deficiencia por parte de la institución, así como, el poco interés o posi blemente otras condiciones que limiten la participación de los padres, para ampliar sus conocimientos en beneficio de sus hijos.

Sexo al que pertenecen los alumnos de Grupo Integrado (no hay pregunta), información que se recabó a partir de la observación y se corroboró con los datos proporcionados en las respuestas de los padres. Se conside ra que es un punto importante, para determinar, si el sexo es una varia - ble que pueda repercutir en la asistencia a Grupo Integrado.

CUADRO

ESCUELAS	FEMENINO	MASCULINO	S/D	T
A	5	16	3	24
B	3	13	-	16
C	3	9	-	12
D	6	19	3	28
TOTAL	17	57	6	80
%	21.25%	71.25%	7.5%	100%

Como se puede observar el 71.25% de la muestra pertenece al sexo masculino, incluso en cada escuela la mayor cantidad de alumnos inscritos, pertenecen al sexo masculino, variable importante a tomar en cuenta y que a nuestro criterio merece un estudio más profundo, pero que en la presente investigación, no es más que una variable que se ha detectado.

Análisis de Resultados (Aplicación de Cuestionario a Padres de Familia).

- ° Los datos obtenidos a partir de la aplicación del cuestionario, confirman que la selección de alumnos para Grupo Integrado, es acertada en un 46.25%. Esto representa una variable que puede alterar los resultados de la aplicación de la metodología.
- ° Se encontró que la asistencia a Kinder, no constituye una variable-determinante para que los niños sean inscritos o no en Grupo Integrado.

- ° La variable, lugar de nacimiento en la familia no se considera importante, ya que los porcentajes obtenidos no difieren de manera significativa.
- ° Respecto a la escolaridad de los padres, el 32.69% de éstos, cuentan con educación básica concluida.

Reuniendo los niveles educativos (básico y superior) se obtiene el 56.91% que se correlaciona con el 56.41% (padres que manifiestan apoyar el proceso educativo de sus hijos), lo que permite relacionar el nivel de escolaridad de los padres con el apoyo que proporcionan a sus hijos en términos educativos.

- ° Un 65.3% de la muestra manifiesta conocer el objetivo de Grupo Integrado, su forma de trabajar, lo que supone los ubicaría como participantes del proceso enseñanza-aprendizaje, se correlaciona con el 56.41% que comenta proporcionar apoyo a sus hijos en lo referente a su aprendizaje.
- ° El 71.25% de la población de Grupo Integrado, pertenecen al sexo masculino, situación que ya se había comentado como digna de una investigación posterior.
- ° En cuanto a la situación que propició la inscripción de los niños a Grupo Integrado, los padres de familia conceden mayor peso a dificultades para la atención, la memoria con 31.2%. A estos datos se les da validez únicamente porque permiten mostrar un cierto grado de conciencia de los padres, ante las limitaciones de sus hijos y refuerza la información acerca de la relación familiar.
- ° Finalmente, el 93.5% de los padres opinan que sus hijos han tenido un buen aprovechamiento académico con este programa. Dato que se trata

rá de corroborar con los resultados de la siguiente fase de la investigación, que es la aplicación de un examen.

- o Los datos obtenidos en la observación y la aplicación de cuestionarios confirman la existencia de diversas variables que obstaculizan el llevar a la práctica la metodología tal y como se manifiesta en la propuesta, ya que en el transcurso de la investigación, se han desvirtuado algunos puntos que considerábamos a favor de la propuesta, como la selección de los alumnos, el apoyo que proporcionan los padres a la educación de sus hijos.

#### APLICACION DE EXAMEN

#### (FORMATO DEL EXAMEN)

#### LECTO-ESCRITURA

##### Parte No. 1.

Instrucciones: Anota el número de palabras que tiene cada enunciado (explicación en forma oral, los enunciados fueron escritos en el pizarrón).

- |                              |            |
|------------------------------|------------|
| a) La sandía es dulce        | 4 palabras |
| b) El gallo está en el patio | 6 palabras |
| c) La casa de Toña es bonita | 6 palabras |
| d) Todos cuidan su casa      | 4 palabras |
| e) María canta               | 2 palabras |

Parte No. II.

Dictado de enunciados. Se dictaron cinco enunciados (nombrándoseles dos veces, o más en caso de ser necesario).

- 1.- Tere come fruta.
- 2.- Carlos viaja en barco
- 3.- Mi escuela es grande
- 4.- La pera es sabrosa
- 5.- Diana tiene muchos juguetes

Parte No. III.

Clasificación. Consiste en el agrupamiento de cosas que pertenecen a la misma clase (se anotaron en desorden en el pizarrón). Junta lo que pertenece a la misma clase: pera, cuchara, lápiz, manzana, cuaderno, margarita, plátano, tenedor, rosa, libro, violeta.

CALCULO

Parte No. IV.

Dictado de números ( se nombraron dos veces o más en caso de ser necesario).

15, 28, 56, 19(9), 117, 63, 88, 95, 11, 100

Parte No. V.

Realiza las siguientes operaciones (se anotaron en el pizarrón seis operaciones: tres sumas y tres restas.

$$\begin{array}{r} + 47 \\ \hline 11 \end{array} \quad + \begin{array}{r} 27 \\ \hline 36 \end{array} \quad + \begin{array}{r} 55 \\ \hline 22 \end{array} \quad - \begin{array}{r} 48 \\ \hline 33 \end{array} \quad - \begin{array}{r} 86 \\ \hline 44 \end{array} \quad - \begin{array}{r} 39 \\ \hline 17 \end{array}$$

Se planteó un ejercicio en forma opcional, que consistía en dibujar - una decena de flores.

Dibuja una decena de flores.

PRESENTACION DE RESULTADOS DE APLICACION  
DE EXAMEN POR ESCUELAS

NOTA:

Los resultados se presentan por escuela y grupo, de acuerdo al nivel de conceptualización en que los profesores ubicaron a cada grupo, en base a la clasificación que propone la propuesta de Grupos Integrados dividiendo entre nivel alto y nivel bajo.

Escuelas de Nivel Alto.

I. Esc. Lisandro Calderón (4) Grupo "E" Turno matutino.

No. de Examen	Sexo	Nivel de Conceptualización	
		Lecto-Escritura	Lingüístico-Alfabético
1.	Masculino	"	"
2.	Femenino	"	"
3.	Femenino	"	"
4.	Masculino	Simbólico	
5.	Masculino	"	"
6.	Femenino	Lingüístico-Alfabético	
7.	Femenino	"	"
8.	Masculino	"	"
9.	Masculino	"	"
10.	Femenino	"	"
11.	Masculino	"	"
12.	Masculino	"	"
13.	Masculino	"	"
14.	Masculino	"	"
15.	Masculino	"	"
16.	Masculino	"	"
17.	Masculino	"	"
18.	Femenino	"	"
19.	Femenino	"	"
20.	Masculino	"	"

En términos de porcentajes, podemos decir que existe un 90% de la muestra que logró apropiarse del nivel de conceptualización lingüístico-alfabético, lo que implica el uso del lenguaje escrito, haciendo corresponder fonema-letra. La profesora del grupo, refiere que el 90% de los alumnos, acreditará, teniendo posibilidad de incorporarse al segundo grado.

Nivel Alto.

II. Esc. República de Uruguay (3) Gpo. "B" turno matutino.

No. de Examen	Sexo	Nivel de Conceptualización Lecto-Escritura Lingüístico-Alfabético	
1.	Masculino	"	"
2.	Masculino	"	"
3.	Masculino	"	"
4.	Masculino	"	"
5.	Masculino	"	"
6.	Masculino	"	"
7.	Masculino	"	"
8.	Femenino	"	"
9.	Masculino	"	"
10.	Masculino	"	"
11.	Masculino	"	"
12.	Masculino	"	"
13.	Femenino	"	"
14.	Femenino	"	"
15.	Femenino	"	"

Con base a los resultados obtenidos, se puede apreciar que en esta-escuela el objetivo de Grupos Integrados, fue alcanzado en un 100% en el área de lecto-escritura.

Nivel Alto.

III Esc. Jesús Romero Flores (2) turno vespertino.

No. de Examen	Sexo	Nivel de Conceptualización	
		Lecto-Escritura	Lingüístico-Alfabético
1.	Masculino	"	"
2.	Femenino	"	"
3.	Masculino	"	"
4.	Femenino	"	"
5.	Femenino	"	"
6.	Masculino	"	"
7.	Masculino	"	"
8.	Masculino	"	"
9.	Masculino	"	"
10.	Masculino	"	"
11.	Masculino	"	"
12.	Masculino	"	"
13.	Masculino	"	"
14.	Masculino	Simbólico (prelingüístico)	

De acuerdo a los datos que se muestran, el 92.8% logró apropiarse - del nivel de conceptualización lingüístico-alfabético, lo que implica el uso de la lengua escrita, haciendo corresponder fonema-letra. Por referencia de la profesora el 92% de los alumnos, acreditará el curso teniendo - la posibilidad de incorporarse al segundo grado común.

CORRELACION DE LOS TRES GRUPOS DE NIVEL  
ACADEMICO ALTO

- En estos tres grupos, se puede apreciar que el 95% de los alumnos inscritos en el programa de Grupo Integrado, logró la adquisición de nociones que les permitieron ascender al nivel lingüístico-alfabético, cubriendo el objetivo de la propuesta de Grupos Integrados, así como, posibilitando su incorporación al siguiente grado de educación básica (segundo año común).

-El 5% restante, aún cuando no lograran incorporarse al segundo grado, cuentan con nociones que les permitirán desempeñarse en el posterior curso escolar.

Escuela de Nivel Académico Bajo.

I. Esc. República de Uruguay (3) Grupo "A". Turno matutino.

No. de Examen	Sexo	Nivel de Conceptualización Lacto-Escritura Lingüístico-Alfabético	
1.	Masculino	"	"
2.	Masculino	"	"
3.	Masculino	"	"
4.	Femenino	"	Silábico
5.	Femenino	"	"
6.	Masculino	"	Alfabético
7.	Masculino	"	Silábico
8.	Masculino	"	Silábico
9.	Masculino	Simbólico	
10.	Femenino	Concreto	

No. de Examen	Sexo	Nivel de Conceptualización Lecto-Escritura Lingüístico-Alfabético
11.	Masculino	Concreto
12.	Masculino	Lingüístico-Alfabético
13.	Masculino	Concreto
14.	Masculino	"

De acuerdo a los porcentajes, el 64,22% de la muestra que se ubica en el nivel de conceptualización lingüístico, el 28,51% es lingüístico - alfabético y el 35,71% es lingüístico silábico.

El 7,14% se ubicaron en el nivel simbólico y el 28,57% en el nivel - concreto, no presentando avance. Por tanto, se puede apreciar que en el - 35,78% de este grupo, no se cubrió el objetivo de la propuesta.

Escuela de Nivel Académico Bajo.

II. Esc. Lisandro Calderón (4) Grupo "D", turno matutino.

No. de Examen	Sexo	Nivel de Conceptualización Lecto-escritura Lingüístico-Alfabético
1.	Femenino	" "
2.	Masculino	" -Silábico
3.	Masculino	" "
4.	Masculino	" -Alfabético
5.	Masculino	" "
6.	Femenino	" -Silábico
7.	Masculino	" -Alfabético

No. de Examen	Sexo	Nivel de Conceptualización Lecto-Escritura
8.	Femenino	Lingüístico-Alfabético
9.	Femenino	" "
10.	Masculino	" "
11.	Femenino	" -Silábico
12.	Masculino	" -Alfabético
13.	Masculino	" "
14.	Femenino	" -Silábico
15.	Femenino	" -Alfabético

Aquí podemos apreciar que el mayor porcentaje 66.66% de la población logró ascender a un nivel lingüístico, estando en condiciones óptimas para la adquisición de lecto-escritura y un 33.33% que llegó a un nivel silábico indicando que están en una situación más propicia hacia la adquisición en esta área.

#### CORRELACION DE LOS DOS GRUPOS DE NIVEL ACADEMICO BAJO

Consideramos que el hecho de que en estos grupos, los resultados en cuanto a aprovechamiento sean bajos, se debe precisamente a que se trata de grupos previamente seleccionados (por las profesoras de estas escuelas), y designados como grupos de Nivel Bajo, de manera, que el uso de la metodología sufrió algunas modificaciones de acuerdo a las características de los grupos.

En estos dos grupos, se puede apreciar porcentajes similares en lecto-escritura, es decir, en el grupo "A", el 66.66% y en el grupo "D" el 64.22%.

Aún cuando ambos porcentajes, apenas sobrepasan a la mitad de la población de cada grupo, se considera importante preguntarnos ¿Qué sucederá con el porcentaje restante? considerándose necesario estudiar cuidadosamente estos casos, buscar sus causas y analizar las situaciones particulares, de manera que se encuentre una metodología adecuada a las necesidades de esta muestra.

#### FORMATO DE EXAMEN II

Debido a que en la escuela Gabriel Leyva (1), no tuvimos la posibilidad de aplicar el examen previsto, pues los alumnos se encontraban, también en período de exámenes, se recurrió a otra alternativa; esto es, se nos proporcionaron seis exámenes de alumnos elegidos al azar. El examen fue elaborado por la maestra responsable del grupo, a continuación se presenta el formato del examen.

Dictado de enunciados. Escribe los siguientes enunciados:

- 1.- La niña canta bonito
- 2.- El bote de Beto
- 3.- La maestra tiene flores
- 4.- Lupe pela la lima
- 5.- El pato es amarillo
- 6.- La rosa es roja
- 7.- La nena es bonita
- 8.- El pantalón es azul

Dictado de números: Anota las siguientes cantidades:

a) 18,

b) 25,

c) 47,

d) 30,

e) 50,

Operaciones: Realiza las siguientes operaciones (se anotaron en el pizarrón: cinco sumas y cinco restas).

Sumas:

$$34 + 21 =$$

$$20 + 48 =$$

$$36 + 23 =$$

$$42 + 22 =$$

$$22 + 44 =$$

Restas:

$$\begin{array}{r} 97 \\ - 43 \\ \hline \end{array}$$

$$\begin{array}{r} 88 \\ - 24 \\ \hline \end{array}$$

$$\begin{array}{r} 69 \\ - 35 \\ \hline \end{array}$$

$$\begin{array}{r} 95 \\ - 34 \\ \hline \end{array}$$

$$\begin{array}{r} 79 \\ - 26 \\ \hline \end{array}$$

Problemas: Resuelve los siguientes problemas:

1.- ¿Cuánto es 5 decenas y 8 unidades?

2.- ¿Cuánto es 7 decenas y 4 unidades?

Seriación: Colocar en orden (de menor a mayor) los diez lápices que están dibujados.

PRESENTACION DE RESULTADOS (EXAMEN II)

Escuela de Nivel Académico Bajo.

I. Esc. Gabriel Leyva (I) turno vespertino.

No. de examen	Sexo	Nivel de Conceptualización Lecto-Escritura
1.	Femenino	Lingüístico
2.	Masculino	Simbólico
3.	Masculino	Simbólico
4.	Masculino	Lingüístico
5.	Femenino	Simbólico
6.	Masculino	Simbólico

A pesar de que la muestra es muy reducida, consideramos importante lo siguiente:

En términos de porcentajes se puede apreciar que el 33,3% se ubica en un nivel de conceptualización (lingüístico), que podría permitirles, el incorporarse al siguiente grado escolar.

Mientras que un 66.6% aún cuando no pudieron desempeñarse totalmente se puede apreciar el avance de un nivel concreto a un nivel simbólico, que posibilita el trabajo con palabras, pero no con oraciones.

RESUMEN DE RESULTADOS DE APLICACION  
DE EXAMEN

- ° Se detectó que la metodología de Grupo Integrado, logró su objetivo en aquellos grupos que fueron clasificados inicialmente como de Nivel Académico Alto.
- ° Los grupos que fueron clasificados como Nivel Académico Bajo, lograron en un 54.73% ascender de un Nivel Concreto a un Nivel Lingüístico, quedando ubicados en las diferentes hipótesis del mismo, no llegando al lingüístico-alfabético.

Creemos necesario reiterar que los resultados obtenidos en esta fase de la investigación, no tienen una validez en sí mismos, sino como complemento a los resultados de observación y cuestionario anteriormente comentados.

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

CAPITULO IV

- 1 Delval, J., Crecer y Pensar. La Construcción del Conocimiento en la Escuela. Ed. Laia, Barcelona, 1983.
- 2 Kamii, C., en Revista "Programa de Estimulación Temprana UNICEF". La Autonomía como Finalidad de la Educación. Implicaciones de la Teoría de Piaget. Universidad de Illinois, Círculo de Chicago.

## CONCLUSION

Para nuestra conclusión, retomaremos los señalamientos que nos parecen más significativos. Para ello, es necesario hablar del desarrollo del hombre desde el momento en que se une una pareja para formar una familia, y, de cuya unión nace un hijo, en este momento se está comentando sobre una parte integrante de la sociedad, la cual presenta ciertas características, como es el depender de un sistema económico, el mantener un tipo de relaciones sociales, regidos por una cultura, religión, lenguaje, etc.; aspectos que será transmitidos a ese nuevo ser, que los irá introyectando a su personalidad, para su adaptación y constitución como ser social.

De la manera en que esos padres hayan sido educados; y, aquí inter vendría un momento histórico, cuya metodología en la enseñanza será producto de una teoría, llámese conductismo, estructuralismo o cognoscitivismo, etc.; de la que dependerá la manera en que se transmiten los conocimientos a sus descendientes. Para ejemplificar esto, se podría mencionar el factor afectivo como propulsor de cualquier aprendizaje y para el desarrollo de todo individuo; la socialización, es otra condición que influye en el desarrollo, hablando en términos de identificación y ubicación en la sociedad.

Recordemos que para la socialización, existen diversos aparatos, de los cuales la familia, es el primer agente socializador, pero existen otros, también importantes, como lo es la escuela. Este individuo, del que hemos comentado ha ido incorporando una serie de conocimientos que hacen que se le considere sujeto social (costumbres, hábitos, un lenguaje y otros elementos que le permiten responder a su sociedad), llega el momento en que por exigencias de su medio debe ingresar a una institución escolar, el Kinder,-

consideramos que es responsabilidad de los padres y del sistema educativo el que el niño continúe su proceso de aprendizaje, de manera sistemática y en donde el niño se vincule con su sociedad a un nivel más amplio. El continuar en el sistema educativo implica el ingresar a educación básica, primer año de primaria, si el niño no ha logrado traspasar el período preoperatorio, no podrá construir las nociones necesarias para la apropiación de conocimientos en lecto-escritura y cálculo. Ante esta circunstancia, la escuela común no tiene elementos suficientes, ya que se requiere de otra forma de trabajo, para facilitar el acceso a la lengua-escrita, de manera que se tiene que buscar una solución, que en este caso es la Propuesta Metodológica de Grupos Integrados.

Siendo nuestro objeto de estudio, la adquisición de la lengua escrita a partir de la aplicación de la metodología de Grupos Integrados; para analizar este proceso, se necesitan ciertos requisitos: como son un soporte orgánico que provea de elementos físicos para llevar a la práctica esta capacidad. El Grupo Integrado, determina este factor por medio de lo que denomina evaluación psicogenética, en la parte que corresponde a historia médica, en donde se pretende discriminar sólo a aquellos sujetos que no presentan daño orgánico, que obstaculice o nulifique esta capacidad.

Es necesario también, el ambiente social, es decir como el niño ha sido paulatinamente acercado a un lenguaje, cuyo uso le permita crear ideas acerca de esta forma de comunicación, este punto es abordado en la metodología cuando se hace el diagnóstico por medio de la historia familiar, social y escolar.

Y finalmente, el aspecto psicológico, que se refiere al nivel de conceptualización que posee el individuo, es decir, como percibe y comprende ese lenguaje que usa; éste se evalúa por medio de la Prueba Monterrey, pro-

ducto de la teoría psicogenética, instrumento de gran complejidad y a la vez de un valor científico incalculable, ya que determina los niveles de conceptualización, especificando las nociones realmente adquiridas por el sujeto.

Con este instrumento de detección, se especifica si un alumno es apto para trabajar en Grupo Integrado, o si es necesario, que se le proporcione otro tipo de atención desde el momento en que es rechazado en ésta.

En nuestra investigación de campo, los resultados del cuestionario-aplicado a padres de familia, reveló la inscripción de sujetos que habían presentado reprobación de 2, 3 y 4 ocasiones, de los cuales un 20% eran repetidores de Grupo Integrado; se detectó que el 8,75% de la muestra, ingresaban por primera vez a primaria, y el 1,25% presentaban deficiencia mental; por lo que se considera, que a pesar del valor de los instrumentos, hay deficiencia en la selección, aspecto que influye desvirtuando la metodología.

Cuando un niño es aceptado en Grupo Integrado, se encuentra frente a una manera diferente de abordar el contenido de lecto-escritura y cálculo, esta forma diferente de trabajar, está basada en la teoría psicogenética, la cual sugiere nociones como: clasificación, seriación, conservación.

En el área de lecto-escritura, se parte de los niveles establecidos por Ana Teberosky y Emilia Ferreiro (presimbólico, simbólico y alfabético), dichos niveles plantean diferentes características de una progresiva adquisición de los conocimientos, con reiterado interés por seguir el curso que el mismo niño marca, a partir de su nivel de conceptualización. Toda ense -

ñanza estará ligada a la realidad, de ahí que sea de vital importancia el cúmulo de conocimientos que el niño ya trae, así como, las experiencias de la vida diaria para retroalimentar el proceso.

En opinión del 100% de la muestra de profesores, la metodología es adecuada para la apropiación de conocimientos en el área de lecto-escritura y cálculo, debido a que su base teórica permite una coherencia en la relación de los contenidos y actividades, sin embargo, es muy extensa y requiere de una preparación psicogenética.

Dado que la metodología de Grupos Integrados, es amplia, se sugiere iniciar desde el primer día de clase (en septiembre), para lograr cubrir todo el programa.

Asimismo, realizar un estudio que corrobore si el contenido de la propuesta va acorde con el tiempo de duración (un año escolar), pues por opinión de los profesores, se requiere más tiempo para la adecuada aplicación del programa.

Para guiar el proceso enseñanza-aprendizaje, en Grupos Integrados, lógicamente es indispensable que el profesor tenga una amplia formación en la teoría psicogenética, sin embargo, nos percatamos de que los seis profesores, no tienen esta preparación. Situación originada debido a que no existe una selección formal de profesores para el trabajo en Grupo Integrado.

Los profesores reciben un curso de dos meses de duración, en donde se les proporciona información acerca de la manera del como se debe trabajar con esta metodología.

Con base a lo anterior, podemos señalar que el curso de capacitación es breve y el contenido es abocado al manejo teórico de la metodología. Por tanto, aún cuando los profesores cuentan con experiencia docente en grupo común, y además, con el curso de capacitación en Grupo Integrado, se carece de experiencia en Grupo Integrado.

Consideramos que la experiencia es importante, pero no indispensable, si se cuenta con responsabilidad hacia el trabajo, esta aseveración es resultado de la investigación, en donde constatamos que a pesar de los datos reportados, los profesores aplicaron la metodología, asimismo adaptaron las experiencias de aprendizaje a las necesidades de los grupos con que trabajaron.

Se sugiere que antes de iniciarse el trabajo con Grupo Integrado, el profesor cuente con experiencias preliminares, por ejemplo: Observación de la actividad en clase de un Grupo Integrado, lo que le permitirá estructurar una metodología de trabajo propia.

También es importante, el mejoramiento de los cursos de capacitación docente, en cuanto al manejo de la metodología, didáctica, evaluación y programación del mismo.

Definitivamente la teoría que se utiliza en la propuesta de Grupo Integrado, es de una invaluable riqueza, además es clara, por ejemplo: los materiales especifican el objetivo a alcanzar, el contenido. Se sugiere la forma de trabajo (grupal, individual, equipo), y el nivel de conceptualización para desarrollar la actividad optimamente, son actividades que se sugieren, pero que se enriquecen con la creatividad, innovación, o adaptaciones que el maestro realice.

La determinación de los niveles de conceptualización en los niños, se logra gracias a la evaluación con la prueba Monterrey, y otros instrumentos sugeridos en la metodología.

Los grupos estarán constituidos por 20 alumnos y 15 como mínimo. Para uso de la metodología se toma en cuenta las características y necesidades de cada grupo, con tendencia a propiciar la participación e interrelación de los alumnos.

El 83% de los profesores, dicen contar con el apoyo necesario del equipo interdisciplinario (trabajador social, psicólogo, médico, terapeuta del lenguaje), en su actividad académica.

El equipo interdisciplinario apoya el proceso enseñanza-aprendizaje, en la medida en que cada especialista ya cuenta con una tarea determinada de acuerdo a su área.

En lo que respecta al papel del Pedagogo en Grupo Integrado, a través de la investigación, nos percatamos de que no existe un perfil. Cada uno de estos profesionistas desarrollan su labor, de acuerdo a su formación, a los elementos con que cuenta, a la coordinación que existe entre el equipo interdisciplinario, y a la experiencia que ha adquirido en la práctica. Sin embargo, consideramos que es indispensable que exista un marco de referencia en el cual pueda cimentar su labor, por lo cual sugerimos su participación en:

- Apoyar didácticamente el Proceso Enseñanza-Aprendizaje, por ejemplo en la revisión de contenidos, materiales didácticos, complementarios y capacitación.

- ° Realizar trabajos de investigación, tanto documental con respecto a aportaciones educativas que puedan ser adaptadas a las necesidades de Grupo Integrado, como investigación de campo en la práctica de la propuesta metodológica de Grupo Integrado.
- ° Evaluar el desarrollo y resultado de la aplicación de la metodología, en cooperación con los integrantes del equipo interdisciplinario.
- ° Sugerimos para la evaluación, el uso de tarjetas de seguimiento, - las cuales estarán a cargo del Pedagogo, las tarjetas serán individuales (por alumno) y tendrán acceso a éstas, los integrantes del equipo, con el fin de recabar los datos de su diagnóstico y tratamiento, además esto permitiría ampliar su información con la de los otros especialistas; asimismo, el profesor tendría opción de anotar las situaciones (problemáticas o relevantes) que se presenten en el transcurso del año escolar.

Dicha tarjeta servirá también, como instrumento que permitirá observar el proceso de adquisición de los conocimientos, que es el punto central de la propuesta.

A continuación, presentamos el formato de la tarjeta que se sugiere.



Se sugiere por tanto, reunir al personal de las escuelas, en donde funciona un Grupo Integrado, con el fin de brindar un panorama del que - hacer del Grupo Integrado, lo que optimizaría la integración de los niños a la escuela, evitando comentarios desfavorables hacia esta población.

Independientemente de que las reuniones del Departamento de Programación sean en un período establecido, se sugiere que cuando sea necesario otra reunión, se cuente con disposición para realizarlas.

Otro aspecto importante, es el uso de redes de comunicación que permitan:

- Retroalimentar a la Dirección General de Educación Especial, sobre los problemas a que se enfrenta el profesor en su actividad cotidiana.
- Que el equipo interdisciplinario no pierda los casos "problema", - y en condiciones en que no logre resolverlos, los canalice a la Dirección General de Educación Especial.
- Que en las juntas realizadas por el equipo interdisciplinario, se vierta la información acerca de las alternativas y sugerencias, - resultado de la experiencia de los diferentes Grupos Integrados, - como una forma de enriquecer la propuesta metodológica de Grupo Integrado.

Con respecto a la selección de alumnos a Grupo Integrado, fue adecuada según los lineamientos de la propuesta en un 46.25%, lo que significa que el 53.75% es una variable que puede alterar el que se cubra su objetivo.

La muestra de la población investigada, originalmente correspondía a 111 alumnos, de los cuales sólo se tiene información de 80 niños (con base al cuestionario aplicado a padres de familia), cabría preguntarse - qué sucede con los 31 restantes, ya que no se observó el seguimiento de alumnos, para determinar las causas de posibles deserción o poca atención por parte de los padres de familia.

En relación a los dos puntos anteriores, se sugiere:

- Que el diagnóstico de niños candidatos a Grupo Integrado, sea más riguroso, a fin de evitar errores en su ubicación.
- Llevar un seguimiento de alumnos, dando oportunidad de brindar - atención a aquellos niños que lo requieran.
- En el momento en que se detecte un error en la ubicación de algún niño, se busque inmediatamente la solución, para evitar el uso - innecesario de la metodología, debido a que existen otros programas a donde puede ser canalizado.
- Que se realicen acciones concretas ante el problema de ausentismo escolar, indicando por medio de un estudio diagnóstico que permita delimitar estrategias a seguir de acuerdo a cada situación particular.

A pesar de la importancia, que se le concede al "Kinder", como antecedente en el desarrollo de algunas nociones, así como, para favorecer la socialización en el niño; en la investigación no representó una variable - importante.

Nos percatamos de que los contenidos vistos por los niños en la escuela, se perdían en el momento en que llegaba a casa, pues los padres de familia o no conocían el trabajo de sus hijos, o por condiciones de tipo-socio-económico, no están en disposición de apoyar el aprendizaje de éstos.

Reiteramos la importancia del factor afectivo en el desarrollo del individuo, por ello, el ambiente familiar es condición determinante en la manifestación de cualquier problema que presente el niño.

Respecto a la participación de los padres de familia, la institución debe vincularse con ellos, como un elemento esencial en el proceso de aprendizaje de los niños, pertenecientes a Grupos Integrados, por lo cual, se debe tener presente las necesidades y limitaciones de cada familia, y con base a éstas, implementar acciones para crear necesidades de cooperación, responsabilidad y conciencia, a fin de lograr un desarrollo integral del alumno, en su entorno social.

También es importante, plantear un programa dirigido al 34.6% de la población de padres de familia, que no tienen conocimiento de la labor de un Grupo Integrado.

Asimismo, se sugiere planear actividades, en las que los padres de familia puedan intervenir, con el fin de hacerlos sentir partícipes del proceso enseñanza-aprendizaje de sus hijos con el Grupo Integrado.

Ambos aspectos, deberán estructurarse a partir de la propia vivencia del profesor y equipo interdisciplinario, de acuerdo a las condiciones

de la comunidad de trabajo.

Encontramos que el 71.25% del porcentaje de alumnos de Grupo Integrado, lo constituye el sexo masculino. Por lo cual se sugiere, una investigación detallada sobre el fenómeno de reprobación que se presenta con mayor incidencia en el sexo masculino.

Observamos, que en algunas de las escuelas investigadas, se alteró la constitución de los grupos, esto es, se seleccionó a los grupos de acuerdo al nivel académico, integrándose uno de Nivel Académico Alto y el otro de Nivel Académico Bajo. Consideramos que tal división de los grupos por nivel académico, es una medida digna de apreciarse, puesto que se están tomando en consideración las características propias de cada grupo; pero que sin embargo, origina otros mecanismos que deben tenerse presentes, ya que se está alterando la metodología de Grupo Integrado y esto, no es previsto por la propuesta inicial.

Sugerimos prestar atención a las condiciones ambientales de cada aula destinada a Grupo Integrado, de manera que cuente con los elementos idóneos para llevar a la práctica el programa.

Realizar también, una investigación en donde se contemple el nivel de aprovechamiento del turno: matutino y vespertino, para determinar si existe alguna variable que influya en su desarrollo académico, además de que esta información, reportaría más datos, sugerencias a la metodología.

Como un dato más de retroalimentación a la metodología, se sugiere realizar una investigación que evalúe como se integran los niños acreditados en Grupo Integrado, al segundo grado común; qué problemas se presentan en el trabajo de un Programa Común, que difiere con respecto al programa -

de Grupo Integrado.

Es importante, mencionar que en los resultados de nuestro trabajo, el 90% de la muestra ascendieron al nivel lingüístico, mientras que el 10% se mantuvieron en el nivel concreto.

En base a todo lo anterior, podemos concluir que los Grupos Integrados, si representan una alternativa para aquellos niños que reprueban el Primer Año de Primaria, debido a que en un 90% de la muestra, se logró el objetivo de incorporarlos al Segundo Año de Primaria Común.

Si bien es cierto, que se detectaron una serie de variables que influyen desvirtuando la efectividad de la metodología, no debemos olvidar que se trata de un fenómeno social la EDUCACION, por tanto, los obstáculos que encontramos representan lo que Piaget llamó "errores constructivos", y por lo cual, servirán para mejorar la propuesta.

## ANEXO I

### RESUMEN DEL INSTRUCTIVO PARA LA APLICACION DE LA PRUEBA DE ADQUISICIONES ESCOLARES.<sup>1</sup>

La aplicación de la prueba presenta dos momentos:

Momento I.

Aplicación colectiva de las áreas de escritura y cálculo.

Instrucciones y consignas.

En la etapa colectiva, conviene trabajar con un número no mayor de 10 niños.

Consigna; dictado de palabras.

"Ahora les voy a dictar unas palabras, ustedes deben escribirlas - sobre la línea (señalar espacios en la hoja de respuestas)".

Palabras:	SOPA	LODO	PELOTA
	ROPA	BLUSA	MOSCA

- Las palabras deben de ser dictadas en forma clara y no recortarlas.

- Verificar antes de continuar, el que todos hayan concluido.

Consigna de dictado de enunciados.

"Ahora les voy a dictar un enunciado, ustedes deben escribirlo sobre esta línea (Señalar espacio en la hoja de respuestas)".

**Enunciado: LALO PINTA LA CASA.**

- Se dicta el enunciado sin recortarlo y se solicita a los niños que repitan lo que deben de escribir.
- Si olvida la parte final, se puede repetir, pero siempre dictando todo el enunciado.

Cuando todos hayan terminado de escribir, se propone la realización de las mecanizaciones.

Consigna mecanizaciones.

"Ahora van a hacer estos problemas (señalar en hojas de respuesta), - éste es el modelo, ustedes continúen, éstas son para sumar y éstas para restar (señalar)".

Verificar si las indicaciones han sido entendidas, siendo pertinente repetirlas (individual o colectiva) en caso de ser necesario.

Al finalizar las actividades se recoge la hoja y se procede a calificar.

Al calificar puede suceder que el resultado sea:

- 1.- Escritura 8 aciertos; cálculo 5 ó más aciertos. En tal caso al niño se le debe aplicar las pruebas de lectura y comprensión.
- 2.- Si obtiene un resultado inferior en una o ambas áreas (escritura y/o cálculo) la prueba se discontinúa y el niño resulta candidato para la aplicación de la prueba Monterrey.

Momento 2.

Aplicación individual de áreas de lectura y comprensión a los niños que hayan alcanzado los aciertos necesarios en el momento 1.

Consigna lectura.

"Vas a leer este enunciado (señalar los enunciados en las hojas de - las respuestas)".

Preguntas para comprensión:

¿Quién mordió la pelota?

¿Qué hizo la mamá?

¿Cómo era la piñata que rompió el niño?

- Si logra leer, se indaga inmediatamente la comprensión.

- Si no logra leerlo, no se cuestiona la comprensión.

Concluida la tarea se procede a calificar.

Al calificar este momento(2), puede suceder que:

1.- El niño obtenga en lectura 12 ó más aciertos, comprensión 2 ó - más aciertos. En tal caso, el niño no es candidato a la aplicación de la Prueba Monterrey.

2.- Si la puntuación es inferior en una o ambas áreas (lectura-y/o - comprensión). Entonces el niño es candidato a la aplicación de la Prueba Monterrey.

**Evaluación de la prueba.**

Serán descartados como candidatos a la prueba Monterrey, quienes ob  
tengan:

Lectura 12 ó más aciertos.

Comprensión 2 ó más aciertos.

Escritura 8 ó más aciertos.

Cálculo 5 ó más aciertos.

Si en una o más áreas se obtiene una puntuación inferior a la esta -  
blecida, serán considerados candidatos a la prueba Monterrey.

FORMATO DE LA PRUEBA MONTERREY  
**DIRECCION GENERAL DE EDUCACION ESPECIAL**

**"PRUEBA MONTERREY"**  
**(PARA GRUPOS INTEGRADOS)**

Nombre: \_\_\_\_\_ Edad \_\_\_\_\_  
 Fecha de nacimiento \_\_\_\_\_ Fecha de toma \_\_\_\_\_  
 Escuela: \_\_\_\_\_ Turno \_\_\_\_\_ Grado \_\_\_\_\_ Grupo \_\_\_\_\_  
 Sector: \_\_\_\_\_ Aplicador \_\_\_\_\_

NOCION ELEMENTAL DEL NUMERO NAT.

P E R F I L

A B C

a. Clasificación l6gica

a a' a''	b <sub>1</sub> b <sub>2</sub> b <sub>3</sub>	c
.....	.....	.....
a <sub>1</sub> a <sub>2</sub> a <sub>3</sub>	b	c
.....	.....	.....
a <sub>1</sub> a <sub>2</sub>	b	c
.....	.....	.....

b. Seriaci6n

c. Conservaci6n de la Cantidad Disc.

NOCION ELEMENTAL DE LA LENGUA ESC.

X Y Z

d. Noci6n Gramatical de la Oraci6n Esc.

x <sub>1</sub> <sup>g</sup>	y <sub>1</sub> <sup>f'</sup> y <sub>1</sub> <sup>f</sup> y <sub>1</sub> <sup>e</sup> y <sub>1</sub> <sup>d</sup>	z <sub>1</sub> <sup>c</sup> z <sub>2</sub> <sup>b</sup> z <sub>3</sub> <sup>a</sup>
.....	.....	.....
x <sub>1</sub>	y <sub>1</sub> y <sub>2</sub> y <sub>3</sub> y <sub>4</sub> y <sub>5</sub> y <sub>6</sub>	z <sub>1</sub> z <sub>2</sub> z <sub>3</sub> z <sub>4</sub> z <sub>5</sub> z <sub>6</sub> z <sub>7</sub> z <sub>8</sub>

e. Noci6n de Palabra Escrita

PERFIL BAJO

GRUPO INTEGRADO

PERFIL ALTO

**CLASIFICACION**

**APLICADOR**

**NINO**

**Consigna:** \_\_\_\_\_

**Construcción inicial.....**

**Interrogatorio**

**Justificacion verbal**

---



---



---



---



---



---



---



---



---



---

**int.** \_\_\_\_\_

---



---



---

**J.V.** \_\_\_\_\_

---



---



---

**Int.** \_\_\_\_\_

---

**J.V.** \_\_\_\_\_

---

3.

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

Int. \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

Int. \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

Int. \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_  
J.V. \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_  
J.V. \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_  
J.V. \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

Observaciones: \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

FIGURAL

a  
a'  
a''

NO FIGURAL

b<sub>1</sub>

b<sub>2</sub>

b<sub>3</sub>

OPERATORIO

SERIACION.-

APLICADOR

Niño

Consigna: \_\_\_\_\_

Requiere modelos: Sí \_\_\_\_\_ No \_\_\_\_\_

Construcción Inicial.....

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

Interrogatorio

Justificación Verbal

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

Int. \_\_\_\_\_

J.V. \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

Int. \_\_\_\_\_

J.V. \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

Pantalla No. 1: Sí \_\_\_\_\_ No \_\_\_\_\_

J.V. \_\_\_\_\_

Pantalla No. 2: Sí \_\_\_\_\_ No \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

FRACASO

a<sub>1</sub>  
a<sub>2</sub>  
a<sub>3</sub>

ENSAYO Y ERROR

OPERATORIO

CONSERVACION:-

APLICADOR

NINO

Consigna: \_\_\_\_\_

Construcción Inicial.....

A. X X X X X X X  
N.

Interrogatorio

Justificación Verbal

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

Correspondencia Provocada

A. X X X

A. X X X X X

A. X X X X X X X

Int. \_\_\_\_\_

J. V. \_\_\_\_\_

Primera Transformación.....

A. →XXXXXX←

N. 0 0 0 0 0 0 0

Int. \_\_\_\_\_

J.V. \_\_\_\_\_

¿Cómo hablamos para tener igual en cantidad?. .....

A. XXXXXXX

N. 0 0 0 0 0 0 0

Int. \_\_\_\_\_

J.V. \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

6.

Segunda Transformación.....

A. ← X X X X X X X →

N. 0 0 0 0 0 0 0

Int. \_\_\_\_\_

J.V. \_\_\_\_\_

¿Cómo hablamos para tener igual cantidad?.....

A. X X X X X X X

N. 0 0 0 0 0 0 0

Int. \_\_\_\_\_

J.V. \_\_\_\_\_

Tercera Transformación.....

A.

(Opcional)

N.

Int. \_\_\_\_\_

J.V. \_\_\_\_\_

Observaciones: \_\_\_\_\_

NO CONS. F.

<sup>a</sup><sub>1</sub>

NO CONS. T. a T.

CONSERVACION

<sup>a</sup><sub>2</sub>

Observaciones Generales: \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

EL NINO SUBE LA ESCALERA

Rep ( )  
Dirá, Escalera?  
Dónde?

T.J. ( )

Dirá, Sube?  
Dónde?

Dirá, el?  
(señalando  
la oración)  
Dónde?

T.J.

APLICADOR

NIÑO

Aquí (se señala de corrido) dice "El niño sube la escalera". Cómo tendríamos que hacerle para que ahora diga..... (a ó b).

A)

(UNA)

EL

NIÑO

SUBE

LA

ESCALERA

B)

(BAJA)

¡Ahora, qué dice?

RESUMEN DEL INSTRUCTIVO PARA LA APLICACION DE LA  
PRUEBA MONTERREY: NOCION ELEMENTAL DEL NUMERO NATURAL

La prueba está integrada por 3 aspectos:

- a) Clasificación.
- b) Seriación
- c) Conservación

- a) Clasificación.

Material de la prueba:

24 figuras geométricas (bloques lógicos), que se diferencian en forma (cuadrado, círculo y triángulo); color (dos colores cualesquiera); tamaño (grande, chico); grosor (finos, gruesos).

Administración:

Está dada por la consigna a emplear, ejemplo:

"Mira esto, está todo revuelto, vas a acomodarlo, poniendo junto lo que va junto o haz montoncitos, poniendo junto lo que debe ir junto".

Evaluación.

Primer estudio Colección Figural.

Reune todos los elementos para formar figuras.

Ejemplo:

Clave



Rojo - R

Azul - A

Si el chico utiliza otro criterio, se sigue el procedimiento:

Segundo estadio Colección No Figural.

• Primer subestadio. Realizar pequeños grupos.

¿Qué hiciste?, ¿Puedes seguir acomodándolos?, ¿ Y éstos (señalar - los que sobran)?, ¿Dónde crees que debe de ir esto?.

A pesar del cuestionario, el niño deja elementos sin clasificar.

Colecciones

Sobrantes



- Segundo subestadio. No logra hacer más montoncitos.
- Tercer subestadio. logra hacer más montoncitos y puede volver a reorganizar la colección inicial.

Tercer estadio Clasificación Operatoria.

Lograr cambiar de criterio, tomando en cuenta las características del objeto, de manera, que con un sólo grupo de elementos, puede formar diversas clasificaciones, evidenciando la adquisición de la inclusión.

b) Seriación.

Material: Diez regletas.

Al entregarlas al niño, pregúntale ¿Qué tenemos aquí?, para sa  
ber de que manera las denomina, y usar ese término en las consignas.

Consigna:

"Con estas regletas vas a hacer una fila de la más chica a la -  
más grande" u "Ordenalas de la más chica a la más grande".

Estadio Uno - No logra ordenarlas.

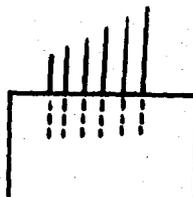


Estadio Dos - Logra ordenarlos por ensayo y error.



Estadio Tres - Logra realizar la serie detrás de una pantalla.

El niño entrega al  
aplicador las re -  
gletas en orden de  
mayor a menor.



Experimentador

c) Conservación.

**Material:** 30 fichas de plástico redondas (tres centímetros de diámetro), 15 de un color y 15 de otro, 2 bolsas de plástico (cada una tendrá 15 fichas del mismo color).

**Administración.**

El aplicador hace una hilera de 7 fichas y solicita al niño que construya una con igual cantidad de fichas.

**Consigna:**

Fíjate lo que voy a hacer.

**Acción**



Ahora tú las vas a poner como yo, usa las fichas de tu bolsita, para que haya igual de fichas, ni más ni menos.

A partir de la construcción inicial del niño, es posible dirigir el interrogatorio a fin de establecer el estadio en que se encuentra.

Para evaluar esta prueba se plantean tres estadios:

**Primer estadio Conservación Franca** - Sólo existe la igualdad cuando hay correspondencia término a término.

**Segundo estadio No Conservación Término a Término** - Afirmará la igualdad en algunas transformaciones, pero no en otras.

PEDRO

JUEGA

CON

MARIA



Rep. ( )

¿Dirá, Pedro?  
dónde?

¿Y María  
donde dice?

APLICADOR

Niño

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

C

(MARIA)  
PEDRO

JUEGA

CON

(PEDRO)  
MARIA

¿Ahora, qué  
dice?

## E S C R I T U R A

## L E C T U R A

1. VENADO	1. 2.	O O O O O O O O O O
5. (VENADITO)	1. 2.	O O O O O O O O O O
2. GAVIOTA	1. 2.	O O O O O O O O O O
3. ARDILLA	1. 2.	O O O O O O O O O O
4. CABRA	1. 2.	O O O O O O O O O O
6. lobo (lobo)	1. l o b o 2.	O O O O O O O O O O
7. toro (vaca)	1. t o r o 2.	O O O O O O O O O O
8. pato (gato)	1. p a t o 2.	O O O O O O O O O O
9. mosca (mono)	1. m o s c a 2.	O O O O O O O O O O
10. ratón (ratones)	1. r a t ó n 2.	O O O O O O O O O O

Tercer estadio Conservación Operatoria - Afirmará con certeza la -  
conservación sea cual sea la transformación.

RESUMEN: INSTRUCTIVO PARA LA APLICACION DE LA  
NOCIONES ELEMENTALES DE LA LENGUA ESCRITA

Material para el alumno: papel (hoja blanca sin renglones, lápiz y  
goma de borrar).

Para el aplicador - Hoja de registro, en donde concluirá su idea -  
respecto al nivel de conceptualización del niño.

Esta parte de la prueba explora las diversas concepciones que tiene  
el niño respecto a la oración escrita. No interesa el decifrado de la -  
oración, ya que después de escribirla se indica al niño que es lo que "di  
ce" (lo que se escribió).

La lectura y el señalamiento debe ser de corrido y de extremo a ex-  
tremo del escrito. Por ejemplo: "Elniñosubelaescalera" (tal como se ha-  
bla normalmente).

El registro sirve como guía para anotar la información. Es importan-  
te ser imparcial en la aplicación de la prueba, evitando dar muestras de  
aprobación y desaprobación.

I Ejemplo:

Se dice la consigna "Mira lo que voy a escribir".

El aplicador escribe en la hoja en blanco.

EL NIÑO SUBE LA ESCALERA.

- ° Se oraliza (cuando se escribe) se pregunta ¿Qué escribí?.
- ° Cuando el niño repite la oración, se anota a las cuantas oportunidades lo logró. Se dan 3 ó 4 oportunidades y se inicia el interrogatorio.

Aplicador	Niño
- ¿Dirá escalera en alguna parte?	Sí dice
- ¿Dónde crees que diga?	No se
- ¿Dónde tú crees que pueda decir?	Aquí (señala escalera)

En este ejemplo, el registro se haría de la siguiente manera:

EL NIÑO SUBE LA ESCALERA  
↓  
(escalera)

Se registra con una flecha en donde el niño, haya indicado.

Si el niño contesta que no dice escalera en alguna parte de la oración, este No se registra en la orilla de la hoja, o se anota lo que contestó el niño.

- ° Se ubica la flecha (↓) en cualquier palabra de la oración y se pregunta al niño ¿Qué dice aquí?. Se registra la respuesta.



b) Las Predicciones son del tipo ¿Qué dirá aquí (NIÑO).

La respuesta se registra con un subrayado.

EL NIÑO SUBE LA ESCALERA



Una escalera

ó se queda pensando

y no dice nada

nada



Finalmente en toda la oración (el todo junto) se anota la respuesta literal del niño, cuando haya hecho alguna transformación "el niño - anda subiendo la escalera". Si es correcta se pone (✓).

Las transformaciones sólo se aplican al nivel lingüístico, con el fin de garantizar la validez de la prueba.

Por ejemplo: Categoría A (Ubicación del artículo).

Categoría B (Ubicación del verbo)

Categoría C (Ubicación del sustantivo)

(La información de estas categorías, se encuentra en el capítulo II, de este trabajo, pág. 103-104).

A la categoría A, se le propone un cambio de artículo;

A la categoría B, se le propone un cambio de verbo;

A la categoría C, un cambio en los sustantivos.

La pregunta debe permitir al niño elaborar su anticipación, ya que no

es preciso que el niño "sepa", sino que en ese momento piense cómo se resuelve la propuesta. No es indispensable que lo escriba "correcto", siendo suficiente con la indicación escrita que haga. En la tarea de transformación, lo fundamental es la Anticipación del niño, y con ésta hay que tener especial atención.

Aplicador	Niño
- ¿Cómo haríamos para que diga? "el niño baja la escalera" en ésto (señala la oración escrita)	Quitamos ésta (sube)
- ¿Cuál es ésta (SUBE)	"Sube la escalera"
- ¿Y luego?	Ponemos BAJA LA ESCALERA, para que ya diga.

En este ejemplo se puede observar, que se trata de un Nivel B, ya que hay una adecuada ubicación del verbo.

Es la transformación la que verifica el nivel real del niño, pero es la anticipación, la que permite que se evidencie dicho nivel, por ello, es importante lograr que ésta, sea explícita.

En las categorías lingüísticas, se califican la ubicación y la transformación. En las categorías simbólica y concreta, sólo se deduce a partir de la toma de ubicación, no siendo necesario proponer la transformación.

### NOCION DE LA PALABRA ESCRITA.

En esta parte, interesa conocer el sistema conceptual base de la escritura del niño. No importando si el niño escribe con la izquierda o con la derecha, con rotaciones o inversiones.

El hecho de que los niños conozcan las letras, no significa que poseen un sistema alfabético de la lengua escrita; como tampoco lo es al contrario, es decir, que el niño que no maneja letras, no puede escribir en un sistema alfabético, ya que posiblemente pueda representar cada fonema con algún signo tipo seudolettra.

Por lo anterior, es importante que el niño escriba como él cree que se escribe y no trate de hacerlo como lo han enseñado, esto es, como no puede hacerlo.

Sería natural, que ante la propuesta del aplicador de que el niño escriba, éste diga "no sé", "no puedo" o "no me han enseñado", a lo cual, el aplicador tendrá que animarlo, indicándole que escriba como pueda, como él cree que se escribe.

Ejemplo (1).

Se dice la consigna, la cual invita al niño a escribir nombres de animales. En caso de que se niegue, se pide que realice un dibujo de la palabra que se le ha dictado, con su respectivo nombre.

Se registra el modelo de escritura del niño en parte de, Escritura - (1), del protocolo: MOTEN, 2.- Cuando el niño ha efectuado su escritura,-

se le pide que la lea:

- ¿Ya dice?, SI, ahora léela despacio y señala para que yo, me pueda dar cuenta.

Se registra en lectura, así:

000000 0000

Venado

¿Y aquí qué dice? (...0)

Nada (y borra)

3.- Se registra en ESCRITURA (2)

2 MOT.

El registro de escritura definitiva, se anota cuando el niño ha hecho ajustes en la lectura, anotándose en el número 2. Apareciendo en el primer y segundo modelo en el registro. El niño del ejemplo anterior, se ubica en un nivel silábico (Remítase al capítulo II, pág. 100 y 101).

#### TRANSFORMACION

Las transformaciones como anteriormente se señaló, garantizan la validez de la prueba, además de que confirman la ubicación del nivel real del niño.

Las transformaciones, se inician a partir de la pregunta 5 hasta la - 10.

Después de 4 palabras, se regresa a la primera (venado), iniciándose se las transformaciones que corresponden a la pregunta número 5, el aplicador escribe la palabra y el niño efectúa sólo la transformación.

Antes de efectuar la transformación, el niño se le interroga de tal manera que se favorezca la anticipación al respecto. Tomando en cuenta que habrá niños que es la primera vez que se les propone una tarea de tal tipo y que se tiene que dejar que piensen para resolverla.

Ejemplo:

Mira, te acuerdas que aquí (escritura de venado) tú escribiste "venado"; léela despacio otra vez (una vez que la lea) se pregunta ¿Qué tendríamos que hacer para que ahora diga venadito?..... ¿Tendríamos que quitar o tendríamos que poner más letras?. Si el niño durante el registro de datos ha usado la palabra letras, entonces se emplea este término, de no ser así, entonces se señala sin decir la palabra letras. ¿Tendríamos que cambiar algunas o tendríamos que cambiar todas (o todo)?.

Cuando el niño opta por alguna solución y la explica, se le dice "aver házlo", para que así diga venadito. Las transformaciones de la pregunta 6 en adelante, sólo se aplicarán a aquellos niños que hasta la pregunta 5 se hayan comportado en base al nivel alfabético. (Debido a que para los niveles más bajos del alfabético, no tiene sentido las propuestas que se sugieren".

En el caso de las transformaciones 5 (venado a venadito-diminutivo) es válida para todos los niveles, incluso para los simbólicos. Para los niños que no son de nivel alfabético, se suspende la aplicación en la pre

gunta número 5.

Aplicación para los niños pertenecientes al nivel alfabético.

Ejemplo:

Ahora te voy a escribir el nombre de otro animal, voy a escribir - "lobo". Se escribe sin deletrear y con letra minúscula (lobo).

Aquí dice lobo                      ¿Cómo dice?                      lobo

Ahora léela despacio              (señalando con el dedo) para ver cómo dice:  
(la leé señalando). Ahora - Quiero que diga "loba" ¿Cómo haríamos?, lo que el niño conteste se le pide que lo haga.

Esto se hace sucesivamente con el resto. Recordando que la anticipación es muy importante en las transformaciones.

El sistema de escritura más claro y predominante, es la categoría y nivel en el que se le ubicará. En el caso del nivel alfabético, se con - signa el nivel de la palabra más avanzada que logra efectuar. Sin impor - tar si realizó una de mayor dificultad y otra (s) de menor nivel satisfac - toriamente.

#### INTERPRETACION LOGICA DEL PERFIL

El perfil de la prueba implica tratar de lograr una aproximación más fiel al nivel cognoscitivo en que se encuentra el niño candidato a Grupo- Integrado, en el momento de la selección, además permitir verificar los -

distintos niveles, por los que eventualmente transita la construcción del niño, tanto en la lengua escrita como en el número natural.

La evaluación de la lengua escrita (como subsistema psicolingüístico) en la prueba tiene un carácter solamente psicopedagógico. Por ello, juega un papel de prediagnóstico, siendo sólo complementario en cuanto a la selección.

El perfil refleja, el enfoque genético de la prueba. Su interpretación implica una lógica de autorregulación que valida la coexistencia posible de niveles cognoscitivos en un sujeto real.

Principios Generales que la Definen como Prueba Psicogenética.

- a) Cada elemento de las nociones, tanto del número natural como de la lengua escrita, son en cuanto a la construcción psicogenética TRANSITIVAS (e irreversiblemente progresivas):

A	B	B	C
X	Y	Y	Z

y de ABSORCION (por implicación inclusiva).

$A + B = C$	$B + C = C$	$A + B + C = C$
$X + Y = Y$	$Y + Z = Z$	$X + Y + Z = Z$

- b) La coordinación de los elementos de las nociones, tanto del número natural como de la lengua escrita, poseen niveles o estadios generales respectivamente. Cada nivel o estadio, guarda una relación TAUTOLOGICA, entre los elementos (a, b, c, d, e, respectiva-

mente) que los componen.

$$A_a + A_b + A_c = A$$

$$B_a + B_b + B_c = B$$

$$C_a + C_b + C_c = C$$

$$X_a + X_d = X$$

$$Y_a + Y_d = Y$$

$$Z_a + Z_d = Z$$

c) Los dos tipos de nociones: Número natural y lengua escrita, son de naturaleza diferente; matemática la primera y psicolingüística la segunda; por lo que, la coexistencia de ambas en cada sujeto (escolares urbanos de 6-6 a 8-6 años) se da sólo por correlación de tipo ASOCIATIVO (y nunca por interacción causal directa y absoluta):

$$A + X = A + X$$

$$B + Y = B + Y$$

$$C + Z = C + Z$$

y de IDENTIDAD GENERAL

$$(A+X) - (A+X) = 0; (B+Y) - (B+Y) = 0; (C+Z) - (C+Z) = 0$$

d) Por último, el hecho mismo de que la base interna de la lógica matemática, sea isomórfica con la construcción de las estructuras reales de la inteligencia, obligue a tomar las nociones del número natural como eje psicopedagógico normativo del perfil psicogenético; en cambio, las nociones de la lengua escrita sólo se estimen como complemento necesario del mismo, ya que no guardan en sentido estricto las mismas relaciones como las primeras (las lógico-matemáticas) con la inteligencia.

Se clasifican como primer momento, las relaciones POSIBLES de las nociones lógicas y lógico-matemáticas en I, II, III, como grupos válidamente reales. Se describe también, las relaciones PROBABLES y reales, pero no válidas ( $\sim$ ).

Después de la obtención de estos tres grupos, se asocian para su comrelación con las relaciones posibles y reales del área de los presupuestos lingüísticos de la lengua escrita. También se describen, las operaciones asociativas que resultan no válidas de la siguiente manera ( ).

Todas las pruebas cuyos perfiles indiquen no validez ( $\sim$ ) en alguna toma particular, se retomarán en forma específica, si se quiere preseleccionar el caso con la validez necesaria.

#### BIBLIOGRAFIA

- 1 SEP. Dirección General de Educación Especial. Prueba - Monterrey (para Grupos Integrados). México 1981. Apéndice. pág. 2, 3, 4, 5.

## ANEXO II

### RESUMEN DE LA PROPUESTA METODOLOGICA DE GRUPOS INTEGRADOS PROPUESTA PARA EL APRENDIZAJE DE LAS MATEMATICAS<sup>1</sup>

Este material, se divide en cuatro partes, al inicio se presenta un pequeño anexo cuyo título es AVISO IMPORTANTE, en donde se marcan algunas recomendaciones para alcanzar los objetivos, por ejemplo: Organización Cotidiana; trabajo colectivo de mesas cuyos niveles de conceptualización sean próximos.

A continuación se presenta la descripción de las partes del material:

Parte I. FUNDAMENTOS TEORICOS. Se inicia por mencionar que la adquisición de conceptos matemáticos requiere de un proceso que implica, no sólo la capacidad de sumar, restar o multiplicar, sino también llegar a pensar lógicamente, llegar a la comprensión y a la posibilidad de construir conocimientos, como se puede observar son ideas de carácter psicogenético.

° Organización de actividades.

Se dan sugerencias básicas para el manejo del material y la participación de los alumnos en el trabajo escolar. De estos elementos básicos, es de mencionar el instrumento para determinar los niveles de conceptualización de los integrantes del grupo, que evalúa; el conocimiento del número, interpretación de suma escrita, representación de una acción, problemas, mecanizaciones (resolución por escrito de operaciones de suma y resta), clasificación, seriación, invarianza numérica (conservación).

Por ejemplo: en representación de una acción, el aplicador tomará - 3 fichas y posteriormente 2 más, pedirá al niño que le diga que hizo - ( el aplicador con las fichas) en forma oral, cuando el niño de la res - puesta, se le pedirá que anote en una hoja la acción realizada, utilizan - do la forma de representación que él conozca (dibujos, letras, etc.).

Gracias a los resultados de esta prueba, se pueden determinar los - niveles de conceptualización del alumno, dato indispensable para la orga - nización del grupo en equipos.

La designación de niveles, es de acuerdo a las características que - se presentan a continuación.

Nivel Bajo

Símbolo



- No conoce los números
- No conoce los signos + , - .
- No resuelve mecanizaciones, ni problemas.

Nivel Medio

Símbolo



- Conoce algunos números
- Cuando resuelve operaciones confunde los signos + , - , =

Nivel Alto

Símbolo



- Conoce los números y signos + , - .
- Resuelve mecanizaciones (+, -) correctamente.

En la descripción anterior, sólo se muestran algunas de las carac - terísticas con la pretensión de comparar los niveles.

Con respecto a la organización para el trabajo, individual, en equipo y grupal, también existe una simbología, igual a la que se maneja en "Propuesta para el Aprendizaje de la Lengua Escrita", cuando se describa este material se ampliará la información.

Se presenta un cuadro en la página 4, copiado del material de la propuesta, en donde se da una visión global de las nociones.

En el cual, se puede observar que al inicio del curso, se pueden realizar paralelamente actividades que corresponden a: seriación, clasificación y secuencia de número, suma en forma oral y actividades de medición.

- ° Clasificación y seriación, se prologan todo el año.
- ° El trabajo en sistema de número, se inicia cuando se ha trabajado - sobre comunicación de cantidades.

El cuadro que se presenta a continuación, es una muestra de como pueden planearse actividades para una semana de trabajo combinando Lecto-Escritura y Cálculo, en él sólo se toma como ejemplo un día.

	Clasificación	Seriación	Tarea
Lunes	Abstracción de propiedades de los objetos (los transportes).	Actividades de orden (cuentos e historietas).	- Traer para mañana material para juego de la mercería.

Este ejemplo permite hablar acerca de las tareas, que en este material no tienen nada que ver con la concepción tradicional de la educación. Aquí se le da una importancia relativa, y se aprovecha para realizar in -



En este ejemplo, podemos observar el avance progresivo, que va de - actividades simples a actividades complejas y como se llega al conocimiento y uso de una noción lógico-matemática.

Otro ejemplo significativo, resulta una de las actividades para la - noción de suma-"máquinas", tiene por objetivo que el niño descubra a la - suma como el resultado de una transformación sobre una cantidad determinada.

### 1.1 Máquinas I.

El maestro pide, que los alumnos nombren las máquinas que conocen, - posteriormente a la descripción, cuestiona: ¿Qué se le pone a la máquina? ¿Qué trabajo realiza la máquina?, ¿Cuál es el resultado?.

A partir de que se ha comprendido el proceso, se pide que inventen - máquinas (por equipos).

¿Qué es lo que va a hacer esa máquina?.

¿Cuál va a ser el resultado?

En este ejemplo se propicia la reflexión, se trata de relacionar estas nociones con situaciones vivenciales y se hace que los niños participen activamente.

En la parte III Juegos.

Se hace referencia a los juegos que se pueden utilizar y como adaptarlos al nivel de conceptualización y material con que se cuenta.

vestigaciones, inventar problemas, y como una forma de reforzar el proceso de adquisición de Lecto-Escritura, ya que se pide que anoten por escrito la acción que realicen.

En la parte II Actividades Sacuenciadas.

Se habla sobre la adquisición de conceptos lógico-matemáticos. El número se construye a partir de la combinación de Operaciones de Clasificación y de Seriación y su relación con la Operación de Conservación.

En esta sección se enuncian las nociones, se presentan objetivos y actividades para cada noción.

Por ejemplo en construcción del Número (pág. 112) se inicia con:

#### 1.1.- Actividades de Distribución.

- ° Se puede utilizar cualquier tipo de material que permita que los niños anticipen un reparto equitativo, en caso de que no haya anticipación, pedir todas las justificaciones para remarcarlas después.
- ° La distribución puede complicarse, repartir una gran cantidad de elementos entre pocas personas.
- ° Actividad más complicada, reparto de elementos como líquidos, sólidos (azúcar, arena), lo cual tendrá que conducir a determinar una unidad de medida que permita una distribución equitativa.
- ° El maestro deberá propiciar paulatinamente la utilización del número (contar).

En la parte IV Matemáticas en Relación con Otros Temas.

Tiene por objetivo, el que el maestro integre en el desarrollo de su labor el programa de primer grado, la Propuesta para el Aprendizaje de la Lengua-escrita y el trabajo con Matemáticas, de éste se puede mencionar:-

#### 1.1 Actividades Derivadas del Módulo "Yo".

Durante el primer periodo de clases, se plantea en la unidad I, actividades de Clasificación, Seriación y Correspondencia y en la Propuesta de Lengua-escrita, trabajo con el nombre propio (trabajo en Matemáticas con temas del libro de texto y lecto-escritura).

#### Parte V Anexo.

El anexo muestra los resultados obtenidos con la Propuesta de Matemáticas en dos fases experimentales (1982-1983 ciclos escolares), los cuales son gratificantes, debido a que por referencia de los profesores hay un aumento en el aprovechamiento de los alumnos inscritos a estos grupos en cuanto a su aprendizaje. Los maestros que aplicaron las sugerencias de este material opinan que es accesible y enriquece el trabajo en el grupo.

La organización de las actividades en el área de Cálculo y lecto-escritura, están planteadas de acuerdo a los fundamentos teóricos de la teoría psicogenética. En Cálculo las actividades se conforman de acuerdo a las nociones de Seriación, Conservación, Clasificación y Simbolización.

En Lecto-escritura, las actividades están planteadas de acuerdo a los niveles de conceptualización, que progresivamente llevan al uso de la oración.

La metodología de Grupos Integrados, permite al profesor un acercamiento al proceso de aprendizaje de los alumnos. Siendo necesario este conocimiento en la ejercitación de actividades en el salón de clases (ver -sugerencia, pág. 13 anexo II de este trabajo).

Las actividades sugeridas en ambas áreas de conocimiento contribuyen a desarrollar el intelecto del niño, debido a la participación activa en la construcción de su proceso de aprendizaje.

## RESUMEN DE LA PROPUESTA PARA EL AREA DE LECTO-ESCRITURA<sup>2</sup>

### LA PRIMERA QUINCENA DE CLASES

El niño de Grupos Integrados, ya se ha enfrentado a una experiencia escolar, y en general, es bastante distinta de lo que se llevará a cabo en esta nueva propuesta. Los niños deberán comprender que en Grupo Integrado las actividades se van a realizar en forma distinta, para ello, resulta importante que en los primeros días de clases niños y maestros comiencen a trabajar, implementando los juegos tradicionales de los que se tenga conocimiento o los que se sugieren en las fichas de color rosa - (No. 1 al 11), siendo estas actividades de nivel individual y grupal. Permitiendo así, tener confianza entre sus compañeros y sus maestros, ser capaces de ponerse de acuerdo para realizar una actividad colectiva; - comprender que el producto final de un trabajo colectivo, es superior al individual, porque cada miembro aporta sus habilidades específicas y por último entender que la práctica escolar del grupo, será diferente del año anterior.

A continuación, se presentan dos ejemplos de fichas:

## Ejemplo 1 (Ficha rosa)

Lo que tú me dijiste

Ficha núm. 2

*Este juego favorece al conocimiento e integración del grupo, incluido el maestro.*



Se organizan parejas y cada niño le cuenta a su compañero algo en relación a un tema acordado de antemano (ver sugerencias de temas en la ficha de color rosa núm. 3).

Posteriormente, cada alumno relata al grupo lo que le dijo su pareja. Por ejemplo:

"Rosita me dijo que le gusta ver la Pantera Rosa, el Dr. Chapatín y Burbujas, pero que no le gustan las noticias ni el fútbol".

O bien:

"Comenta (el maestro) me dijo que le gusta ver a Juan pero le gustan Juancho, que tiene dos hijos que se llaman Casidy María".

## Reverso de (Ficha rosa)

### Variantes

Después de realizar este juego, en otra ocasión se puede jugar a:

#### ● Lo que sabemos de ti.

Un alumno saca al azar una tarjeta con el nombre de alguien. Identifica solo o con ayuda dicho nombre y dice lo que sabe de ese alumno. El resto del grupo le ayuda a completar la información. Ejemplo: "Ana dijo que le gustan mucho la sandía y los dulces, pero que no le gusta... este..."; otro niño completa: "¡la sopa de calabaza!".

#### ● ¿Quién es el que...?

El maestro o algún alumno pregunta al grupo: "A ver, ¿quién es el que dijo que tiene un hermanito muy acusón?". El grupo hace memoria para adivinar a quién se refiere.

**Nota:** Más adelante estos juegos pueden hacerse por escrito: El maestro escribe varias tarjetas con datos de distintos alumnos, excepto el nombre. Un niño elige una tarjeta y el maestro (u otro niño) lee la información cortada en ella y el grupo adivina de quién se trata.

Para los niños de nivel más básico, este juego se puede ampliar con la ficha de actividades de la pág. 1.

## Ejemplo 2 (Ficha verde)<sup>-11-</sup>

Escribo lo que sé de ti

Ficha núm. 1

Se pretende que los niños electúan un trabajo de registro y redacción de datos acerca de los miembros de la clase, incluido el maestro.



Los niños escriben tarjetas con datos referentes a los integrantes de la clase. Para ello es necesario determinar previamente sobre quién va a escribir cada uno. Esta elección se realiza al azar: cada alumno saca una tarjeta con el nombre de alguien y escribe en ella sobre el compañero que le tocó. Para ampliar y actualizar la información acerca de ese niño, puede hacerle una "entrevista". En ella pregunta, por ejemplo: "¿Has ido al cine? ¿Qué película viste? ¿Vas a ir a algún lado en las vacaciones? ¿Viste ayer Fantástico Animal? ¿De qué se trataba?", etc.



Una vez redactadas las fichas, se juntan y se reparten nuevamente al azar, de modo que a cada uno le corresponda leer al equipo una diferente a la que escribió.

## Reverso

Si la escritura de una determinada tarjeta resultara incomprendible para un niño, el equipo intentará ayudarlo o se le pedirá al autor que lea lo que escribió en ella.

Guardan las tarjetas en una caja y las ordenan alfabéticamente.

En el transcurso del año buscan información en las fichas. El maestro puede proponer, por ejemplo: Vamos a buscar qué películas han visto los niños de este grupo o ¿Qué nos dijo José cuando lo entrevistamos? o Lupita está enferma, vamos a mandarle una carta, ¿Cuál es su dirección?, etc.

A medida que el grupo se va conociendo, los niños amplían la información contenida en las fichas. Las tarjetas se reparten al azar; cada uno lee aquella que le tocó y luego el maestro propone: Piensen en otras cosas que sepan de ese compañero y agréguelas en la tarjeta. Si quieren averiguar algo más, pueden hacerle las preguntas que necesiten.

## LAS TAREAS

Para la asignación de tareas el maestro deberá, estar consciente de las condiciones socio-económicas y culturales de las familias a las que pertenecen los niños inscritos en Grupo Integrado; ya que en ocasiones - algunos niños no cuentan con un lugar apropiado para hacerla, carecen del apoyo de sus padres o de los útiles escolares necesarios para la realización de éstas. Debe evitarse totalmente la comparación de tareas, porque es injusto comparar cuando se parte de realidades familiares distintas.

El profesor debe plantear tareas interesantes y evitar todo tipo de trabajos demasiado largos, complicados o aburridos.

Las tareas pueden ser:

- Conseguir material, que será utilizado en el salón de clases, el día siguiente, (por ejemplo: revistas, cuentos, historietas, recortes de periódico, con palabras que sean sencillas para la lectura).
- Actividades en las que el niño se exprese en forma creativa (dibujar o escribir sobre un paseo o suceso importante).
- Por último, el profesor además de las tareas que él solicite, deberá tomar en cuenta las sugerencias de los alumnos en la marcha del curso.

## LAS ACTIVIDADES GENERALES

En la conducción de actividades generales, es indispensable que el -

profesor recuerde la importancia de:

- Efectuar preguntas y propiciar situaciones orientadas hacia el establecimiento de conflictos cognitivos.
- Lograr la mayor participación posible de los alumnos, procurando- que intervengan niños con diferentes niveles de conceptualización.

#### TRABAJO CON PORTADORES DE TEXTO

Por medio de la identificación de diversos portadores de texto y la anticipación del contenido los niños advierten que:

- ° Los diversos portadores de texto, contienen distintos tipos de información.
- ° La lengua o lenguaje usado, varía en cada portador de texto.
- ° La lengua escrita cumple diversas funciones y no sólo pertenece a los libros.
- ° Existen diversos tipos de letra.
- ° La lectura y la escritura, no son sólo una preocupación escolar.

#### EL AULA

El salón de clases debe estar organizado de forma tal, que posibilite las actividades planteadas, tratando de solventar los inconvenientes

o limitaciones con que se cuenta. El profesor si bien no puede solucionar estos inconvenientes, procurará adecuar lo mejor posible el salón, para el trabajo que él y los niños van a realizar, organizando la distribución de los muebles y el uso de los materiales.

#### LAS MESAS DE TRABAJO

La organización de éstas, pretende lograr el intercambio de opiniones, de información de los niños entre sí. Para ello, el profesor debe contar con tres o cuatro mesas de trabajo por aula, en las que se agruparán los niños de niveles conceptuales próximos. No siendo rígida la asignación de lugares.

#### LA BIBLIOTECA

Para la formación de la biblioteca, se cuenta con el apoyo de la Dirección General de Educación Especial, la cual envía el material didáctico a utilizar (libros, cuentos, diccionarios, revistas, etc.). Todo Grupo Integrado, debe contar con una biblioteca al alcance y disposición de los niños. La biblioteca debe contar con material variado que permita al niño descubrir las diferentes características de los portadores de texto.

Asimismo, el maestro debe enriquecer este material de lectura con revistas de todo tipo (deportivas, históricas, etc.), notas escritas a máquina, textos manuscritos en letra cursiva y script; textos escolares correspondientes a generaciones anteriores y que pueden ser consultados-

cuando se busca información sobre determinado tema; cajas que contengan recortes de envases impresos, etiquetas de productos, corcholatas, álbumes (trabajos realizados colectivamente), recetas médicas, planos de la ciudad y mapas de los estados de la República, calendarios de distinto tipo.

Se debe contar también, con la ayuda de los padres de familia para la construcción de los libreros, los cuales estarán a una altura que permita a los niños tener acceso sin dificultad al material colocado en ellos.

El ordenamiento de la biblioteca, con la ayuda de los niños resulta una actividad interesante, procurando la participación de todos los integrantes del grupo.

#### OTROS MATERIALES

Todas las áreas de aprendizaje, pueden propiciar el trabajo con lecto-escritura. Es conveniente, que en el salón de clases se expongan los trabajos de los niños, esto hace que ellos sientan que sus producciones son valoradas por el maestro y ayuda a que en el aula se refleje realmente las tareas realizadas por el grupo.

Actividades que favorecen la producción de textos y su posterior interpretación, pueden ser:

- Colocar el material escolar, previamente clasificado en cajas o botes iguales, e identificar los contenidos con un cartel elaborado por los niños, ya que al paso del tiempo, ellos podrán dar

cuenta de sus errores y modificar su escritura.

- Coleccionando piedras, semillas, etc., que guardadas en cajas y frascos, irán conformando un pequeño museo de Ciencias Naturales.
- Realizar trabajos individuales o de equipo, sobre temas interesantes en los que se escriba, dibuje, recorte y pegue.

#### APROVECHAMIENTO DEL MATERIAL ESCOLAR

Se contará con el material existente en la biblioteca del salón, - que será ordenado semanalmente por distinto niño, dando oportunidad a - que los niños se familiaricen con las características físicas de distintos portadores de texto, esto con el fin de que aprendan a clasificar, siendo los criterios variados: por tamaño, color, grosor, tipo de papel, de letra, etc., una vez hecha la clasificación, el maestro indagará el criterio utilizado en el ordenamiento del material.

#### JUEGOS DE ADIVINANZAS

Con suficiente material escrito a disposición del maestro, éste mostrará un portador de texto y preguntará al grupo: ¿De qué se tratará?, - ¿Para quién será?, ¿Para chicos o para grandes?, ¿Será divertido?, etc., hará lo mismo con varios portadores de texto, si los niños no tienen idea de lo que se trata, el maestro permitirá que exploren el material y lo hagan.

Después que los niños han dado su opinión el maestro leerá el texto o textos, que se hayan indicado.

En la realización de estos juegos, el maestro adicionalmente dará información respecto a cómo se elaboran estos textos y de ser posible - llevará a los niños a una imprenta, oficina de correos, etc. De esta manera, los alumnos se percatarán de como llegan las noticias a un periódico, su proceso de elaboración, en qué consiste el trabajo del cartero, - etc.

#### ANTICIPAN EL CONTENIDO DEL TEXTO

Las anticipaciones que el niño realiza ante un texto, son parte fundamental del proceso de adquisición de la lengua escrita, por lo que es importante conocerlas, respetarlas y favorecer la interrelación entre los niños.

##### Anticipación con apoyo de la imagen-¿Dónde estará?:

El maestro elige un portador de texto y pide a los niños que busquen en él, dónde puede estar una información específica, por ejemplo: ubiquen en el periódico los programas de T.V., cine, una propaganda determinada, - etc. En seguida lee el texto correspondiente.

Respecto a la pregunta ¿Qué dirá?, el maestro mostrará un portador de texto y señalará una imagen o fotografía contenida en él; pidiendo a los niños que describan lo que ven, luego señala un texto próximo a la imagen y pide que piensen lo que está escrito ahí. Después se pedirá a los niños-

que lean el texto donde dice lo que ellos anticiparon, siempre que al leerlo falte o sobre una parte del texto, se fomentará la reflexión y la discusión.

Anticipan a partir de acciones - El maestro explicará, que va a decir algo en secreto a un niño, eligiendo niños que ya reconozcan su nombre escrito, se le pide que realice una acción determinada (trae un lápiz). Cuando el niño ha cumplido la orden el maestro escribe lo que el niño hizo y después pregunta al grupo ¿Qué dice aquí?, si no responden correctamente el maestro pedirá al niño que lea lo que está anotado en el pizarrón, si los niños no dan la respuesta correcta, el maestro, leerá la oración señalando con movimiento continuo de izquierda a derecha.

Anticipan a partir de la escritura de una oración- En ésta, el maestro escribirá una oración en el pizarrón, informará de lo que dice en ella y luego pide a los niños que anticipen lo que dice en distintas partes de la misma (artículo, sustantivo y verbo).

#### EL PRESTAMO DE LIBROS

Se pretende que los niños, conozcan en forma activa el funcionamiento de una biblioteca y en que consiste el trabajo de un bibliotecario, además descubrirá, que la escritura sirve para:

- Identificar un determinado material de lectura, a partir de identificar la ficha en que se consigna el título y el nombre del autor de la obra.

- Identificar a un individuo por medio de una credencial.
- Conocer quienes leyeron determinada obra.
- Llevar un control de los materiales prestados.

#### TRABAJO CON LIBROS (Cuentos infantiles)

Estos libros son un medio excelente para que los niños se familiaricen con distintos aspectos de la lectura y de la escritura. La lectura de cuentos contribuye, además, a ampliar el vocabulario de los niños, estimula la imaginación, favorece el desarrollo de la capacidad de atención y - comprensión del lenguaje.

Es importante que el maestro permita, que los niños hojeen los cuentos, interpreten las imágenes y traten de leerlos.

Conviene que la biblioteca del salón, tenga cuentos con imágenes y otros que solamente tengan texto, ya que ambos tipos facilitan la realización de actividades necesarias para el conocimiento de la lecto-escritura.

Es pertinente que el maestro se familiarice con el contenido de los textos antes de leerlo a los niños, organicen semicírculos, lea con buena entonación, mientras que lee, vaya deslizando el dedo por los renglones de izquierda a derecha, esto ayudará a conocer la dirección de la lectura y - escritura.

Leen cuentos:

Estas actividades pretenden mostrar a los niños, que la lectura puede ser una actividad agradable y entretenida; que se lea por el placer - de leer y no sólo para aprender, estudiar o pasar el año.

**Inventar Cuentos** - El maestro propone inventar cuentos, todo el grupo puede ayudar completando las frases que él inicie, además pueden escenificar y dibujar.

**Modificar Cuentos** - El maestro lee un cuento a los niños y ellos participan en la construcción de una nueva trama. Procurando que en las oraciones influyan sustantivos, verbos, sujeto, predicado. Al finalizar el cuento, el maestro lee el nuevo cuento, y posteriormente la versión original para que los alumnos los comparen.

**Escenificar Cuentos** - Esta actividad se realiza posteriormente a la lectura de un cuento o a la elaboración de éste. Con el material disponible en el aula, improvisar disfraces u otros elementos necesarios para la presentación.

#### ACTOS DE LECTURA Y ESCRITURA

Presencian y participan en actos de lectura.

Por medio de estas actividades los niños observan:

- Las múltiples posibilidades del uso de la lengua escrita.
- Los distintos tipos de lenguaje que corresponden a los diferentes portadores de texto.

- La dirección de la lectura y escritura.

En el curso del año, el maestro frecuentemente leerá a los niños:

- Libros relacionados con distintos temas vistos en clase.
- Cuentos, periódicos y revistas de interés que no sean extensos.
- El significado de las palabras se busca en el diccionario.
- La identificación de una receta médica o algún medicamento que va a tomar un compañero.
- Cartas y telegramas.
- Textos variados como folletos, volantes, propaganda, etc.

Procurando que los alumnos observen como se lee.

#### IDENTIFICACION DE ACTOS DE LECTURA

Por medio de estas actividades, los niños determinan si la acción - realizada por el maestro, corresponde o no a un acto de lectura.

Diferencia entre hablar y leer - El maestro se coloca de espaldas al grupo, diciendo frases dirigidas al grupo u otros, en las que sea muy notable que se trata de un lenguaje sin lectura, alternativamente lee trozos de diferentes textos y en cada uno, los niños dicen si el maestro está leyendo o no.

Diferenciación de la lectura de otras acciones. El maestro se coloca frente al grupo con diferentes portadores de texto, para que los niños -

adviertan cuando está leyendo o no. Va alternando acciones y preguntando en cada una ¿Qué estaba haciendo?, ¿Qué estaba leyendo?, ¿Por qué sí?, - ¿Cómo saben?.

Identificación de la lectura silenciosa - El maestro realiza la lectura silenciosa, procurando que se note con claridad la fijación de la mirada y los movimientos de los ojos que requiere la lectura. Después de cada acción, los niños dirán si estaba leyendo o no y justificarán su respuesta.

También, se puede incluir:

Leer en silencio, mientras desliza el dedo por los renglones.

Leer moviendo los labios, pero sin voz.

Descubren distintos tipos de escritura, es conveniente que el material escrito a disposición del grupo, incluya distintos tipos de letra (Script, cursiva, mayúscula).

#### HACEN INTENTOS DE ESCRITURA

En esta actividad, se motiva para que ellos mismos escriban independientemente del nivel de conceptualización de cada uno, bajo la consideración de que lo hagan como ellos crean y puedan.

El maestro puede sugerir que escriban una carta a sus padres, comenten lo que hicieron el día anterior, o bien el fin de semana, un saludo, -

tarjetas de navidad, día de la madre, etc.

Colecciones de palabras - Cada niño va formando una colección de palabras escritas en tarjetas separadas. Por medio de este trabajo, se pretende que los alumnos:

- Desarrollen una actividad constante de búsqueda, investigación y análisis de la lengua escrita.
- Intercambian conocimientos sobre lecto-escritura.
- Descubran las características del sistema de escritura.
- Tengan a su disposición palabras, cuyo significado conocen y son capaces de leer y escribir.
- Analicen dichas palabras y sean capaces de formar otras nuevas.
- Conozcan el valor estable de las letras y sean capaces de usarlas.
- Conozcan el alfabeto y su utilidad a partir de las necesidades de ordenar tarjetas.
- Usen las palabras conocidas en la producción de textos más complicados.

Para realizar estas actividades, se requiere una caja con las tarjetas en blanco para cada niño, el maestro reparte las cajas con tarjetas a sus alumnos y les explica:

- ° Cada niño tendrá su propia colección de palabras que irán formando a lo largo del año.
- ° En cada tarjeta hay que escribir una sola palabra.

- ° Para que una tarjeta sirva para la colección, es necesario saberla leer y escribir al igual que conocer su significado.
- ° Se vale consultar a sus compañeros e intercambiar tarjetas.

El maestro estimula y permite el intercambio de tarjetas y la copia entre compañeros, pero insiste en que quien posee una palabra, debe saber leerla. A los niños que hacen análisis de tipo silábico o silábico - alfabético, el maestro puede sugerir, que cada día se realicen algunas de las siguientes actividades para enriquecer la colección.

- Buscar y escribir palabras que empiecen con una letra o sílaba ya conocida por la mayoría.
- Pensar y escribir palabras que empiecen igual que el nombre propio.
- Escribir palabras largas y cortas.
- Buscar palabras conocidas en los diferentes portadores de texto.
- Formar palabras a partir de otras conocidas.
- Seleccionar varias palabras conocidas para formar oraciones.

#### DICTADOS

En el transcurso del año, el maestro va construyendo un glosario con las palabras usadas en el tarjetero por la mayoría de los niños. Analiza y extrae de él las letras que son conocidas por casi todos los alumnos. Piensa palabras nuevas que sean posibles de formar con ese repertorio de letras y propone escribirlas.

En esta actividad de dictado, puede ser de tres tipos:

- ° En el pizarrón, una vez por clase un niño pasa a escribir la palabra propuesta por el maestro o por otro niño. Una vez escrita y - en caso necesario se corrijen. Si el niño no logra escribir la palabra correctamente, porque su nivel de conceptualización, no le permite comprender la explicación dada, el profesor no corrige la escritura producida por el alumno.
- ° En hojas o cuadernos, permitiendo la consulta y autocorrección , - si un niño no corrige su error, a pesar de que se le ha mostrado,- entonces el maestro no deberá insistir sobre ello.
- ° Se evaluará el aprovechamiento de manera individual, pidiendo que - en hojas sueltas, elaboren un trabajo el cual será de uso exclusivo del maestro, no siendo conveniente que el niño sienta que está - siendo evaluado, ya que ésto, ocasionaría la pérdida de confianza - en el maestro y en sí mismo, inhibiendo su posterior desempeño escolar.

#### EL USO DEL ALFABETO

Se va a implantar a partir de las necesidades, ésto es, cuando la colección tenga palabras, los niños tendrán dificultad para obtener una tarjeta determina, siendo el momento apropiado para que el maestro plantee la necesidad de ordenar las palabras y por esa causa el hombre ha puesto un orden a las letras que se llama alfabeto o abecedario. Coloca en la pared a la vista de todos, una cartulina con el abecedario en forma de lista, escribiendo las mayúsculas acompañadas de las minúsculas. Todo ésto, con el fin de que los niños posteriormente ordenen alfabéticamente las palabras - del tarjetero. Facilitando así, la búsqueda de palabras en el tarjetero, - así como, cuando se acuda a los diccionarios o enciclopedias. El maestro -

sugeriré también, que organicen una libreta de direcciones con índice, - que contenga los nombres de todos los integrantes del grupo.

### EL TRABAJO CON NOMBRE PROPIO

Por medio de estas actividades los niños:

Conocen el valor del nombre escrito, para designar objetos de pertenencia.

Realizan comparaciones entre los nombres de los integrantes del grupo y descubren que:

- Los nombres iguales se escriben igual.
- Los nombres distintos se escriben diferente.
- Hay nombres cortos y nombres largos.
- Nombres distintos pueden empezar y/o acabar igual.
- Las mismas letras pueden aparecer en diferente orden en nombres diferentes.
- La escritura de diminutivos y sobre nombre, es distinta que el del nombre, y que según el caso puede llevar más o menos u otras letras.

Al principio del año, el maestro reparte una tarjeta en blanco a cada niño, pidiendo que quienes ya saben escribir su nombre lo anoten y él anotará el de aquellos que no saben hacerlo. Esto es, con la finalidad de que los niños logren identificar su nombre escrito y reproducirlo en trabajos-

posteriores.

Las letras que componen los nombres - El análisis y comparación de las grafías que forman los nombres propios, permiten la realización de varias actividades, tales como:

Letra inicial. Esta actividad propone la agrupación de los niños cuyos nombres, tengan la misma letra inicial, escribiéndolos en el pizarrón para hacer luego su lectura. Como complemento a ésto, los niños pensarán otros nombres que empiecen con la misma letra analizándola, después se podrán usar otras palabras que designen objetos.

Letra final. Por medio de esta actividad, los niños tomarán conciencia de que la mayoría de los nombres femeninos terminan con "a" y la mayor parte de nombres masculinos con "o", agrupándolos como en la actividad anterior.

Letra inicial y final. Es probable que en el grupo existan nombres - en los que las letras iniciales y finales coincidan. El maestro hace comparar los nombres. Haciendo razonar al grupo de las semejanzas y diferencias de las letras que componen sus nombres se puede trabajar con:

- ° Nombres con letra igual en diferente orden.
- ° Nombres con raíz común.
- ° Modificaciones de los nombres propios, diminutivos y sobre nombres.
- ° Buscar palabras que empiecen igual que el nombre propio.
- ° Adivinar su nombre escrito, actividad en la cual, se escoge una tarjeta al azar sin mostrarla, ellos tendrán que adivinar el nombre escrito en ella, permitiendo hacer preguntas que les permitan descu -

brir las características de ese nombre.

### PLANEACION DE ACTIVIDADES CON LOS NIÑOS

Cuando el maestro escribe en presencia de sus alumnos las actividades previstas, se favorece el descubrimiento de la función esencial de la escritura.

Para la planificación de actividades, es de vital importancia tomar en cuenta los intereses de los niños y hacerlos participar en dicha planificación, ya que haciéndola conjuntamente pueden ser más provechoso el desarrollo de la conceptualización acerca de la lengua escrita. Al organizar estas actividades, el maestro:

- Procurará tomar en cuenta la opinión de la mayoría de los niños.
- Explicará a quienes han propuesto distintas situaciones a la de la mayoría, porque no pueden ser llevadas a su realización, y si podrán ser tomadas en cuenta en la siguiente planificación.

Explicará que es necesario, realizar además otras actividades diferentes a las propuestas por el grupo.

Una vez llegado a un acuerdo de lo que se va a hacer, el profesor destaca la importancia de escribir lo acordado para que no quede olvidado.

El maestro anotará en el pizarrón y los niños interpretarán el texto, según su nivel de conceptualización, propiciando el intercambio de opiniones.

El trabajo con álbumes, permite a los niños:

- Usar la escritura como un medio de expresión, el que sean creadores de sus propios libros, considerando que su trabajo, es apreciado y útil como material de lectura. Estos pueden ser de tres tipos:

- ° El niño reúne material sobre un tema que le interesa, lo pega en las hojas, agrega dibujos y la escritura que considere conveniente. El profesor puede apoyarlo con más material. Se podrá el título del trabajo, el nombre del autor en la portada, este material, quedará a disposición de la biblioteca.
- ° El maestro propondrá realizar un trabajo sobre un tema visto en clase o un cuento que haya resultado interesante a los alumnos. Estimulando a los niños para que se pongan de acuerdo en lo que se hará por equipo, facilitándoles el material necesario. El profesor les ayuda a hacer una carpeta que contenga todas las hojas, completando los espacios que hayan faltado.
- ° El maestro formará álbumes con los trabajos de todos los niños, cuyo tema sea común, al terminarlo, lo pondrá a disposición del grupo para la interpretación de los textos.

Con el fin de facilitar la autocorrección, se sugiere que la escritura en estos trabajos se haga a lápiz para posteriores revisiones.

## DIARIO DE GRUPO

A base del trabajo con el diario los niños:

- Reconocen que gracias a la escritura y el dibujo, es posible registrar los hechos.
- Descubren que la escritura, es un medio más preciso y completo que el dibujo para transmitir información.
- Entienden una de las funciones de la escritura; guardar memoria.

El diario se inicia al comienzo del curso y su función consiste en registrar las actividades realizadas en clase. Participando cada día un niño diferente.

Es importante, que tanto los niños como los padres entiendan que cada uno realiza su trabajo como puede: dibujando, escribiendo o combinando escritura con dibujos. Al inicio de la clase el encargado del diario del día anterior, enseña al grupo y explica o lee su trabajo quedando luego a disposición de la biblioteca.

A menudo, el maestro propone las siguientes actividades:

- Intenten recordar que hicieron la semana pasada, o que día hicieron alguna actividad interesante, corroborando la información con lo anotado en el diario de esa fecha.
- A mediados o fin de mes, comparen la producción de ese momento, con la realizada al inicio del curso, reflejándose así como, ha sido su grado de avance.

## LOS LIBROS DE TEXTO

Los libros del primer año, tanto el de texto como el recortable proporcionan material adecuado para realizar múltiples actividades. Uno de ellos contiene variado material de lectura y muchas ilustraciones, constituyendo un texto suficientemente atractivo, para que los alumnos indaguen y cuando su proceso se los permita, puedan usarlo como libro de lectura. En él es posible, encontrar información, instrucciones para fabricar objetos, entretenimiento, ejercicios de matemáticas, poesías, cuentos, adivinanzas, trabalenguas, juegos.

Al principio del curso, el maestro entregará el material didáctico, permitiendo a los niños que los lleven a sus casas. De esta manera, se sienten impulsados a indagarlos y es probable que los padres o hermanos mayores les lean algún texto. Con respecto al libro recortable, es conveniente, efectuar los trabajos en el horario escolar o usar ese material para realizar algunas actividades contenidas en fichas, según sea el nivel de conceptualización de los niños, así serán los trabajos a desarrollar en los libros.

El libro recortable contiene ejercicios en los que:

- ° Se deben relacionar imágenes con el texto.
- ° Es necesario completar oraciones.
- ° Proporciona material e indicaciones para trabajos manuales.
- ° Se proponen problemas de matemáticas.

Sugerencias de actividades a partir de los textos e imágenes contenidas en libros de primero:

- ° Leer e interpretar el contenido de un cuento, poesía, etc.
- ° Fabricar objetos, sugiriendo indicaciones.
- ° Realizar un trabajo, siguiendo indicaciones.
- ° Aprender adivinanzas.
- ° Cuando el nivel del grupo lo permita, el maestro propone hacer un libro para incluirlo en el material de la biblioteca.
- ° Aprender un juego.
- ° Enriquecer el tarjetero, el libro puede ser un buen auxiliar en la búsqueda de palabras que es posible leer y escribir. En ocasiones, el maestro puede proponer; buscar palabras conocidas, palabras que sean capaces de leer, palabras que empiecen con determinada letra, palabras que terminen con determinada letra, palabras que tengan una letra determinada, palabras largas o cortas.
- ° Interpretar los textos contenidos en los ejercicios de matemáticas.
- ° Aprovechar el libro, para realizar actividades como: actos de lectura, dirección de ésta, pasar las hojas, etc.
- ° Utilizar el libro para descubrir otras características del sistema de escritura; signos de puntuación, interrogaciones, uso de mayúsculas, etc.
- ° Buscar oraciones; interrogaciones, admiración e imperativo.
- ° Analizar oraciones (fichas de color rosa).

**BIBLIOGRAFIA**

1. Gómez, Palacios Margarita. "Propuesta para el Aprendizaje de las Matemáticas". SEP. Dirección General de Educación Especial, México 1981.
2. Gómez, Palacios Margarita y Otros. "Propuesta para el Aprendizaje de la Lengua Escrita". SEP DEEA. Dirección General de Educación Especial, México 1982.

ANEXO III

FORMATO DEL CUESTIONARIO PARA PROFESORES

1.- A nivel general ¿Qué opina de los Grupos Integrados?

---

---

---

---

2.- ¿Considera que el método ha ampliado las posibilidades en el aprendizaje de la lecto-escritura y el cálculo?

---

---

---

---

3.- ¿Es complicado el manejo de la actividad en clase?

---

---

---

---

4.- ¿Tiene participación activa en la elaboración de material didáctico o se lo proporciona la Dirección General de Educación Especial?

---

---

---

---

5.- El equipo interdisciplinario ¿Le presta el apoyo suficiente?

---

---

---

---

6.- ¿Se reúnen periódicamente para tratar todo lo relacionado con Grupo Integrado? ¿En qué ocasiones?

---

---

---

---

7.- ¿Qué área de aprendizaje, es dónde más se trabaja?

---

---

---

8.- ¿Tiene visitas de supervisión de la Dirección General de Educación - Especial?

---

---

9.- ¿Considera que las formas de Evaluación, son las más idóneas para la población de Grupos Integrados?

---

---

---

10.- ¿Considera que al terminar el curso, los niños están en posibilidades de reintegrarse a la educación común?

---

---

---

11.- ¿Tiene información de fracaso posterior en estos niños?

---

---

---

12.- ¿Cuál sería la sugerencia o aportación en base a su experiencia - diaria, para enriquecer la práctica docente, así como, la metodología en general del Programa de Grupos Integrados?

---

---

---

---

---

13.- ¿Cómo fue la selección de profesores, para participar en el Programa de Grupos Integrados?

---

---

---

---

III

CUESTIONARIO PARA PADRES DE FAMILIA

1.- ¿Cuál es el grado de escolaridad de los padres?

---

---

2.- ¿Tiene conocimiento de qué es un Grupo Integrado?.

---

---

3.- ¿Cómo y cuándo se enteró de los Grupos Integrados?.

---

---

4.- ¿Asistió su hijo(a) a Kinder, cuántos años?.

---

---

5.- Lugar que ocupa el niño dentro de la familia y ¿Cuántos hermanos tiene?.

---

---

6.- ¿Cómo se desarrolla el niño en las actividades sociales?  
(entendiéndose como la convivencia con todas las personas?.

---

---

En la escuela

---

---

Fuera de la escuela (con compañeros de su misma edad).

---

---

Familiares (con sus hermanos y parientes).

---

---

7.- ¿Cuál fue el problema específico que presentó el niño y qué considera que determinó su asistencia a Grupos Integrados?

---

---

8.- ¿Cuántas veces ha repetido el 1er año?

---

---

9.- ¿En ocasiones anteriores, había estado en un Grupo Integrado?

---

---

10.- ¿Considera que su hijo ha avanzado en su aprendizaje, desde que pertenece a un Grupo Integrado?

---

---

11.- ¿Cómo ayudan (ambos padres) a su hijo en su aprendizaje y en su desarrollo?

---

---

---

12.- ¿Considera que es más costoso que su hijo esté en Grupos Integrados?

---

---

13.- Asiste periódicamente a juntas, sí o no, explicar por qué?

---

---

---

14.- ¿La institución le brinda cierta capacitación o preparación para que pueda auxiliar al niño en sus tareas escolares?

---

---

---

FORMATO DE EXAMEN

EXAMEN APLICADO A NIÑOS INSCRITOS EN GRUPO INTEGRADO

I Escribe cuantas palabras tiene cada enunciado:

- 1.- La sandía es dulce.
- 2.- El gallo está en el patio
- 3.- La casa de Toño es bonita
- 4.- Todos cuidan su casa
- 5.- María canta

II Escribe los siguientes enunciados:

- 1.- Tere come fruta
- 2.- Carlos viaja en barco
- 3.- Mi escuela es grande
- 4.- La pera es sabrosa
- 5.- Diana tiene muchos amigos

III Pon junto, todo lo que debe de ir junto.

Pera, cuchara, lápiz, manzana, cuaderno, margarita, plátano,  
tenedor, rosa, libro, violeta.

IV Dictado de números.

15-28-56-9-117-63-88-95-11 y 100.

V Dibuja una decena de flores.

VI Realiza las siguientes operaciones:

Suma

$$\begin{array}{r} 47 \\ + 11 \\ \hline \end{array}$$

$$\begin{array}{r} 27 \\ + 36 \\ \hline \end{array}$$

$$\begin{array}{r} 55 \\ + 23 \\ \hline \end{array}$$

$$\begin{array}{r} 7 \\ + 3 \\ \hline \end{array}$$

$$\begin{array}{r} 8 \\ + 8 \\ \hline \end{array}$$

$$\begin{array}{r} 11 \\ + 2 \\ \hline \end{array}$$

Resta

$$\begin{array}{r} 48 \\ - 15 \\ \hline \end{array}$$

$$\begin{array}{r} 86 \\ - 47 \\ \hline \end{array}$$

$$\begin{array}{r} 39 \\ - 12 \\ \hline \end{array}$$