



UNIVERSIDAD DON VASCO, A.C.

INCORPORACIÓN No. 8727-43 A LA

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

ESCUELA DE PEDAGOGÍA

*La enseñanza de la lectoescritura
en el primer grado de primaria.*

TESIS

QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE:

LICENCIADA EN PEDAGOGÍA

P R E S E N T A :

María Guadalupe Anguiano Campoverde

A S E S O R :

Lic. María Elena Patiño Ávila

m342275

URUAPAN, MICHOACÁN, 2005



Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



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 esta 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.



UNIVERSIDAD DON VASCO

INCORPORACION No 8727 – 43 A LA

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE MEXICO

ESCUELA DE PEDAGOGIA

LA ENSEÑANZA DE LA LECTOESCRITURA

EN EL PRIMER GRADO DE PRIMARIA

TESIS

QUE PARA OBTENER EL TITULO DE

LICENCIADA EN PEDAGOGIA

PRESENTA

Maria Guadalupe Anguiano Campoverde

Asesor

Lic. Ma. Elena Patiño Avila

INDICE

Pág.

INTRODUCCION.....	6
-------------------	---

CAPITULO 1

MARCO DE REFERENCIA.....	12
1.1 La comunidad de San Juan Nuevo.....	12
1.2 Escuela Primaria Jaime Torres Bodet.....	13
1,2,1 Organización de la escuela.....	13
1,2,2 Infraestructura.....	14
1.3 Características del grupo.....	14
1.4 Organización del grupo.....	16
1.5 Problemas que se observan en el grupo.....	16
1.6 Objetivos de la maestra.....	17
1.7 Plan de trabajo.....	17

CAPITULO 2

LOS PROCESOS DE ADQUISICION DE LA LECTOESCRITURA.....	19
2.1 La lectoescritura y la teoría de Piaget.....	19
2.2 Historia del proceso de adquisición de la lectoescritura.....	25
2.3 Proceso evolutivo de la adquisición de la lengua escrita.....	30
2.3.1 Representaciones de tipo presilábico.....	31

2.3.1.1 Escrituras unigráficas.....	32
2.3.1.2 Escrituras sin control de cantidad	32
2.3.1.3 Escrituras fijas.....	33
2.3.1.4 Escrituras diferenciadas.....	35
2.3.1.5 Cantidad constante con repertorio fijo parcial.....	36
2.3.1.6 Cantidad variable con repertorio fijo parcial.....	36
2.3.1.7 Cantidad constante con repertorio variable	37
2.3.1.8 Cantidad y repertorio variable y presencia de valor sonoro inicial.....	37
2.3.2 Representaciones de tipo silábico	38
2.3.3 Representaciones e interpretaciones alfabéticas.....	45

CAPITULO 3

LA ENSEÑANZA DE LA LENGUA ESCRITA EN EL CONTEXTO ESCOLAR	47
3.1 Lectura y escritura.....	47
3.2 Periodos de la lengua escrita.....	50
3.2.1 Periodo de la enseñanza de la lectura y escritura.....	53
3.2.2 Periodo de la enseñanza de la lectoescritura.....	56
3.2.3 Periodo de la enseñanza de la lengua escrita.....	57
3.3 Psicogénesis de la lengua escrita.....	59
3.4 Clasificación de problemas de aprendizaje de la lengua escrita	60
3.4.1 Causas del fracaso en la adquisición de la lectoescritura	61
3.4.2 Clasificación de errores de la lectoescritura	63

CAPITULO 4

MÉTODOS DE LA ENSEÑANZA.....	65
4.1 Clasificación de métodos.....	67
4.2 Métodos tradicionales de la enseñanza de la lectoescritura.....	68
4.3 Métodos de lectoescritura empleados en México.....	74
4.3.1 Analíticos.....	74
4.3.2 Sintéticos.....	75
4.4 Características de los métodos de lectoescritura.....	76
4.4.1 Fundamento de los métodos globales.....	77
4.4.2 Etapas de los métodos globales.....	79
4.4.2.1 Primera etapa. Visualización del enunciado.....	80
4.4.2.2 Segunda etapa. Análisis de enunciados identificación de palabras.....	80
4.4.2.3 Tercera etapa. Análisis de palabras identificación de sílabas... 81	
4.4.3 Características del método global de análisis estructural.....	82
4.4.4 Etapas del método global de análisis estructural.....	82
4.4.4.1 Primera etapa. Análisis del enunciado.....	82
4.4.4.2 Segunda etapa. Análisis del enunciado.....	84
4.4.4.3 Tercera etapa. Análisis de palabras identificación de sílabas.....	84
4.4.4.4 Cuarta etapa. Lectura de textos.....	86
4.5 Algunos criterios de selección.....	86
4.6 El nuevo plan de estudios de nivel primaria.....	87

4.6.1 Propósito general.....	89
4.6.2 Metodología para la enseñanza del español	89
4.6.3 Organización de los programas	90
4.6.4 Descripción de los ejes.....	91
4.6.4.1 Lengua hablada	92
4.6.4.2 Lengua escrita.....	92
4.6.4.3 Reflexión sobre la lengua.....	94
4.7 Los materiales para la asignatura de español de primer grado	95

CAPITULO 5

ANALISIS DE RESULTADOS.....	97
5.1 Metodología	97
5.2 Etapas de la adquisición de la lectoescritura	101
5.3 Metodología utilizada por el docente de primer grado grupo "A"	112
5.4 Propuesta de la SEP para la enseñanza de la lectoescritura.....	123
CONCLUSIONES	131
BIBLIOGRAFÍA	136
ANEXOS	138

INTRODUCCION

Por lo general se piensa que el aprendizaje de la lectura y la escritura tienen lugar únicamente en los dos primeros grados del nivel primaria. Esto es algo falso, pues se trata de un aprendizaje fundamental que ha de continuar su desarrollo a lo largo de toda la educación básica.

El lenguaje es uno de los medios más importantes para la socialización de los seres humanos y de sus aprendizajes, lo es también para el desarrollo del propio pensamiento, la creatividad y la comunicación con los demás. El lenguaje escrito es uno de los recursos más valiosos y útiles para la comunicación. La expresión que se realiza por medio de la escritura tiene como contraparte la lectura.

En nuestro sistema educativo, si un niño no adquiere el dominio de la lengua escrita y todo lo que ésta representa difícilmente podrá acceder a otros conocimientos. Es por esto, que la enseñanza de la lectoescritura es una de las tareas más significativas de la escuela, la cual se ha convertido en uno de los espacios más importantes para estos aprendizajes.

En el primer grado de nivel primaria de nuestro sistema escolar se pretende que los niños adquieran las estrategias básicas para comprender y expresarse en situaciones de comunicación escrita.

La forma o modo en que los niños han de adquirir estos conocimientos básicos ha sido siempre de gran interés y preocupación de pedagogos educadores, sociólogos y lingüistas. Es a partir de los resultados y aportaciones de éstos que pueden resaltarse las ventajas o desventajas que tienen los métodos de enseñanza y también los hábitos y destrezas que pueden facilitar el aprendizaje de la lengua escrita.

La práctica nos señala que cualquier método que se utilice puede dar resultados favorables. Lo importante es tomar en cuenta aquellos factores que puedan incidir en el proceso para determinar la efectividad de un método en particular.

La enseñanza formal de la lectoescritura puede hacerse siguiendo distintos métodos, sin embargo, hay ciertos principios básicos que deben ser constantes, cualquiera que sea el método a seguir. Uno de estos principios y quizá de los más importantes es que el niño debe estar motivado para querer leer. Todo niño por su naturaleza creativa, tiene una predisposición natural para el aprendizaje pero aprenderá con mayor facilidad todo aquello que para él tenga sentido e interés.

JUSTIFICACION

Analizar cómo ha sido la enseñanza de la lectura y la escritura en el sistema educativo del país permitirá conocer las distintas etapas y enfoques relacionados con estos aprendizajes a través de la historia. Nos proporcionará información sobre la influencia que han tenido las diferentes concepciones sobre lo que es lectura, escritura, aprendizaje y enseñanza en quienes se encargan de diseñar objetivos y métodos. Estas concepciones son quizá el punto de partida para las decisiones en materia educativa respecto a los contenidos, métodos y didácticas empleadas en el aula.

Actualmente y gracias a los aportes de muchos teóricos y expertos en la materia podemos saber que el papel del maestro y de cualquier educador es el de un propiciador, acompañante y guía del aprendizaje de los niños y sobre todo que la construcción del conocimiento que realiza el niño tiene una característica muy importante: ser un aprendizaje activo, significativo que le permitirá avanzar en su desarrollo y tener acceso a aprendizajes más amplios y complejos cada vez.

Algunas propuestas metodológicas se inscriben dentro de esta concepción del aprendizaje y de la enseñanza y tienden a lograr las metas y objetivos propuestos en los planes y programas escolares.

Es pues necesario hacer una reflexión en torno a la forma de enseñar a los niños a leer y escribir en el primer grado de primaria.

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

Mucho se ha hablado de los métodos que existen para la enseñanza de la lectoescritura en los primeros grados de la educación básica, pero poco de cuáles son sus características y adaptaciones que ha de hacer el docente para poderlos poner en práctica con sus alumnos.

El planteamiento del problema al que nos referimos es el siguiente: ¿Cuál es la metodología empleada por el docente para la enseñanza de la lectoescritura en la escuela Jaime Torres Bodet?

OBJETIVOS

OBJETIVO GENERAL:

- Analizar la metodología para la enseñanza de la lectoescritura en primer grado.

OBJETIVOS PARTICULARES:

- Revisar la metodología que propone la SEP para la enseñanza de la lectoescritura en primer grado.
- Describir la metodología utilizada por el docente en la enseñanza de la lectoescritura.
- Identificar la etapa en que se encuentra los niños de primer grado en la adquisición de la lectoescritura.

PREGUNTAS DE INVESTIGACION

- ¿Cuál es la propuesta metodológica de la SEP para la enseñanza de la lectoescritura en primer año.?
- ¿Qué método utiliza el docente de primer año para la enseñanza de la lectoescritura.?

- ¿Qué características o en qué etapa de la adquisición de la lectoescritura se encuentran los niños de primer año de la escuela?

LIMITACIONES.

En lo particular para llevar a cabo dicha investigación no hubo limitaciones se contó con la bibliografía necesaria .

Quizá el único problema en la investigación fue no poder haber realizado las observaciones desde el inicio del ciclo escolar 2002 – 2003.

DELIMITACION DEL TEMA

Este trabajo de investigación se enfoca al análisis de la metodología para la enseñanza de la lectoescritura en primer grado de primaria, en la escuela Federal Jaime Torres Bodet, ubicada en San Juan Nuevo Michoacán, durante el transcurso de los meses de enero a junio del 2003.

METODOLOGIA

Para esta investigación se utilizó el método etnográfico y diferentes técnicas empleadas tales como : entrevista no estructurada , observación directa para recabar la información (se describe en el capítulo 5.)

CAPITULO 1

CAPITULO 1

MARCO DE REFERENCIA

1.1.- LA COMUNIDAD DE SAN JUAN NUEVO

La investigación para realizar esta tesis se llevó a cabo en la comunidad de San Juan Nuevo Michoacán y tiene las siguientes características:

El municipio de nuevo Parangaricutiro o San Juan Nuevo, forma parte de los 113 municipios del estado de Michoacán. Se localiza a sólo 10 kilómetros al oeste de la ciudad de Uruapan y a 120 kilómetros de la ciudad de Morelia (capital del estado de Michoacán). Es un pueblo que en 1944 fue sepultado por la lava del volcán Parícutín y que un 12 de mayo se estableció en la ex hacienda "Los conejos" para formar el nuevo pueblo de San Juan Nuevo, y que este 12 de mayo de 2003 esta cumpliendo el 59 aniversario de su fundación.

Para llegar a las ruinas de San Juan Viejo se cuenta con una carretera de terracería a 26 Km. y a 23 Km. al volcán Parícutín.

San Juan Nuevo Parangaricutiro cuenta con una población de 16,575 habitantes (Censo municipal 2002), se caracteriza por ser un pueblo indígena, próspero y trabajador, con sus costumbres, tradiciones y fiestas que lo hacen ser un pueblo muy peculiar

Las actividades Económicas

- Agricultura: Los principales cultivos por orden de importancia, maíz, alfalfa y frijol.
- Fruticultura. Se produce principalmente, aguacate, durazno, manzana y pera.

- Ganadería. Se crea ganado avícola, porcino, bovino, apícola, caballar, caprino, asnal, ovino y mular.
- Explotación forestal. La superficie forestal, maderable, es ocupada por pino y encino, la no maderable, por arbustos de distintas especies.
- Industria. Las principales ramas de la industria son la fabricación de alimentos, textiles y productos metálicos, excepto maquinaria y equipo, y la producción de muebles.
- Turismo: artesanías fiestas tradicionales y manantiales

CENTROS EDUCATIVOS Los servicios educativos que se tiene son: seis jardines de niños, cinco escuelas primarias, dos secundarias y un colegio de Bachilleres, además de seis escuelas primarias ubicadas en las rancherías.

1.2.- ESCUELA PRIMARIA JAIME TORRES BODET

La escuela Primaria Urbana Federal Jaime Torres Bodet, con Clave 16DPR5024P, perteneciente a la zona escolar 051, sector 22, ubicada al Noroeste de San Juan Nuevo Parangaricutiro, Mich., aproximadamente a dos kilómetros de la Presidencia Municipal, en la calle Eucalipto de la colonia Paricutin.

1.2.1 ORGANIZACION DE LA ESCUELA

La escuela Jaime Torres Bodet ciclo escolar 2002 – 2003 cuenta con siete salones, dos son de primero, uno de segundo, uno de tercero, uno de cuarto, uno de quinto, y uno de sexto. Con un total de alumnos por grupo de

25 a 35. El personal de la escuela es de ocho profesores uno de ellos funge como director comisionado sin grupo, de los siete restantes uno tiene doble plaza (labora en la misma escuela en el turno de la tarde) y los demás tienen plaza sencilla. La escuela cuenta con un total de 196 alumnos.

1.2.2 INFRAESTRUCTURA

El estado material de la escuela es:

Dos aulas de concreto bien terminadas con mueble binarios para los alumnos y un pizarrón en buen estado. Estas aulas a la vez sirven como almacén de los diferentes materiales que se ocupan en la escuela. También cuenta con una aula de concreto en obra negra y cuatro aulas improvisadas en mal estado tienen paredes de madera piso de tierra y techo con laminas de cartón (muy viejas ya casi agujeradas) para los alumnos hay mueble binario y pizarrones en mal estado..

El terreno de la escuela es muy accidentado, cuenta con una explanada sin piso. Tiene dos baños para todos los alumnos, y maestros ambos sexos.

1.3 CARACTERISTICAS DEL GRUPO

El grupo de primero "A" está formado por 25 alumnos: 15 mujeres, 1 de 5 años y 14 de 6 años. 11 hombres 1 de 5 años y 10 de 6 años. Que viven en la colonia Paricutín, perteneciente a esta población y otros provenientes de algunas rancherías de este municipio y del municipio de Tancitaro. Estos últimos se encuentran viviendo durante los días escolares en el albergue de este municipio, el cual está ubicado en la colonia Paricutín.

La maestra: del grupo realizó a los alumnos de primero "A" un examen de diagnóstico iniciando el ciclo, tomando en cuenta las siguientes características:

- Ubicación en el espacio y tiempo.
- Control Manual, direccionalidad y secuencia.
- Conocimiento de las vocales.
- Números y su valor del 1 al 5.

Valorando los resultados como bueno, regular y malo, fue el siguiente.

- 10 alumnos obtuvieron un resultado bueno.
- 3 alumnos obtuvieron un resultado regular.
- 13 alumnos obtuvieron un resultado malo.

De esto se puede decir que los niños al inicio del ciclo escolar 2002 - 2003 tenían un bajo nivel académico. Esto puede ser por varios factores como los siguientes:

- Por no haber asistido al kinder.
- Por la poca estimulación de los padres.
- Por la estimulación del medio ambiente.

Creemos que son los más importante ante esta cuestión ya que la educación en el niño consta de dos fuentes muy importantes que son los padres y la escuela ambas lograrán que el sujeto logre desarrollarse intelectual, social, emocional, conductual y culturalmente.

1.4 ORGANIZACION DEL GRUPO.

El grupo de primero "A" cuenta con un total de 25 alumnos de los cuales 13 terminaron el kinder hay una buena socialización entre ellos y el otro grupo lo conforman 12 alumnos que provienen del albergue del municipio y por consiguiente sin haber cursado el kinder.

La mayoría de los alumnos tienen entre 5/6 años de edad y habitan en esta colonia.

Información proporcionada por la maestra la " mayoría de los alumnos presentan interés por aprender, aunque un poco de timidez por no poder realizar unos trabajos, a pesar de que la mayoría presenta poca madurez en los rubros anteriormente mencionados ".

1.5 PROBLEMAS QUE SE OBSERVAN EN EL GRUPO.

Esta información fue proporcionada por la maestra para llevar a cabo dicha investigación. Como es sabido esta investigación se realizó mucho después del inicio del ciclo escolar. 2002 – 2003.

"Los problemas que pueden afectar el proceso de enseñanza aprendizaje del niño de este grupo son":

- Que los padres de familia no apoyan a los niños con el material necesario en clases.
- Alumnos con problemas de aprendizaje.
- Alumnos que no dominen las características necesarias para el primer año.

1.6 OBJETIVOS DE LA MAESTRA

El objetivo principal que se planteo la maestra al iniciar el ciclo escolar fue que los niños de primer grado grupo "a" adquieran la lectoescritura de forma razonada para que comprendan la importancia de esta actividad que les permitirá conocerse a sí mismos y su medio. Respetando su personalidad y dándole utilidad a su vida cotidiana.

Teniendo como metas:

- Que los alumnos adquieran la lectoescritura de forma razonada.
- Crear un buen ambiente social dentro del aula.
- Planear de acuerdo al método que se aplique para la adquisición de la lectoescritura y características del grupo.
- Inculcar en los padres de familia que su ayuda es determinante en el proceso de enseñanza aprendizaje de sus hijos.
- Lograr que exista una relación de ayuda mutua entre los cuatro agentes educativos.

1.7 PLAN DE TRABAJO

La maestra al iniciar el ciclo escolar se propuso un Plan de trabajo para lograr su objetivo, metas y propósitos:

"En la lectoescritura se trabajará de la siguiente manera: Primeramente a los alumnos se les mostrará en las dos primeras semanas las vocales

asociadas con un dibujo, su sonido, así como su trazo tanto en mayúsculas como minúsculas, los alumnos las trazarán en su cuaderno, escribiendo media plana de una y de otra.

El siguiente grupo de letras consta de 9 consonantes (m, s, t, l, r, p, n, c, d, y v) que se verán en 5 semanas. Para que los niños se adquieran el conocimiento de las consonantes primeramente se les presentará la consonante en turno, acompañada de un dibujo que le sea familiar al alumno, trazarán media plana de la letra mayúscula y minúscula, después se formarán sílabas, palabras y oraciones, resaltando la forma y sonido de cada una de las consonantes que se estén viendo.

Para reforzar el conocimiento de estas, se les tomará lectura en forma grupal e individual y posteriormente se realizarán los ejercicios del cuaderno de ejercicios,

Los siguientes grupos de consonantes que estudiarán de la misma forma son.

- f, b, j, ñ, g, ñ, h, ch, ll, q, y, y
- gue, gui, güe, gui, ce, ci, k, z, x, w,
- tr, bl, gr, pr, dr, fr, cl, fl, gl, pl, br, cr,

Para la adquisición del razonamiento matemático y conocimiento del medio ambiente, se trabajará como lo marca el avance programático".

La información que proporcionó la maestra de primer año fue muy valiosa para conocer los antecedentes del grupo así como las metas y objetivos propuestos para trabajar la lectoescritura sobre todo en los primeros meses del ciclo escolar.

CAPITULO 2

CAPITULO 2

LOS PROCESOS DE ADQUISICION DE LA LECTOESCRITURA

Piaget uno de los grandes estudiosos de los procesos de adquisición del conocimiento en los niños, nos ofrece un panorama enriquecedor para comprender al sujeto cognoscente en relación al aprendizaje de la escritura y la lectura.

La información que se revisa a continuación esta tomada de " Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño " de E. Ferreiro.

2.1.- LA LECTOESCRITURA Y LA TEORIA DE PIAGET.

Al analizar la literatura sobre el aprendizaje de la lengua escrita encontramos, básicamente dos tipos de trabajo: los dedicados a propagandizar tal o cual metodología como siendo la solución a todos los problemas, y los trabajos dedicados a establecer la lista de las capacidades o aptitudes necesarias involucradas en este aprendizaje. (Ferreiro y Teberosky 1999, 27)

"Si se tiene en cuenta la literatura psicológica dedicada a establecer la lista de las aptitudes o habilidades necesarias para aprender a leer y escribir, vemos aparecer continuamente las mismas variables: lateralización espacial, discriminación visual, discriminación auditiva, coordinación viso motriz, buena articulación, todos esos factores correlacionan positivamente con un buen aprendizaje de la lengua escrita, es bien sabido que no hay que confundir una correlación positiva con una relación causal que cualquiera de esos factores correlacione" positivamente con el rendimiento escolar en

lectoescritura no quiere decir que ese factor sea la causa del rendimiento observado. Algo que hemos buscado en vano en esta literatura es el sujeto mismo: el sujeto cognoscente, el sujeto que busca adquirir conocimiento, el sujeto que la teoría de Piaget nos ha enseñado a descubrir. El sujeto que conocemos a través de la teoría de Piaget es un sujeto que trata activamente de comprender el mundo que lo rodea, y de resolver los interrogantes que este mundo le plantea. No es un sujeto que espera que alguien que posee un conocimiento se lo transmita, en un acto de benevolencia. Es un sujeto que aprende básicamente a través de sus propias categorías de pensamiento al mismo tiempo que organiza su mundo. (ibid, 1999, 29)

Este sujeto cognoscente está presente también en el aprendizaje de la lengua escrita resulta difícil imaginar que un niño de 4 o 5 años, que crece en un ambiente urbano, en el cual va a reencontrar necesariamente textos escritos por doquier (en sus juguetes, en los carteles publicitarios o en los carteles indicadores, en su ropa, en la TV etc.) no se hace ninguna idea acerca de la naturaleza de ese objeto cultural, hasta tener 6 años y una maestra delante. Resulta bien difícil, sabiendo lo que sabemos acerca de un niño de esas edades: niños que se interrogan acerca de todos los fenómenos que observan, que plantean las preguntas más difíciles de responder, que se construyen teorías acerca del origen del hombre en lo que respecta a los métodos, ya hemos señalado que esta querrela es insoluble a menos que conozcamos cuáles son los procesos de aprendizaje del sujeto, procesos que tal o cual metodología puede favorecer, estimular o bloquear, esta

distinción entre métodos de enseñanza, por un lado, y proceso de aprendizaje del sujeto, por el otro, requiere una justificación teórica de un marco de referencia conductista ambos aparecen identificados, puesto que uno de los principios básicos de esta posición es que son los estímulos los que controlan las respuestas, y el aprendizaje mismo no es más que la sustitución de una respuesta por otra. En un marco de referencia piagetiano, por el contrario, la distinción entre ambos es clara y necesaria puesto que uno de los principios básicos de esta teoría es que los estímulos no actúan directamente, sino que son transformados por los sistemas de asimilación del sujeto (sus " esquemas de asimilación "): en este acto de transformación el sujeto da una interpretación al estímulo (al objeto, en términos generales), y es solamente en virtud de esta interpretación que la conducta del sujeto se hace comprensible. (ibid, 1999, 29)

Según la teoría de Piaget un mismo estímulo no es el mismo a menos que los esquemas asimiladores a disposición también lo sean. Los cuales equivalen a poner en el centro del proceso al sujeto del aprendizaje, y no al que, supuestamente, conduce este aprendizaje, esto nos obliga a establecer una clara distinción entre los pasos que un método propone, y lo que efectivamente ocurre " en la cabeza " del sujeto la confusión entre métodos y procesos lleva necesariamente a una conclusión que nos parece inaceptable: los éxitos en el aprendizaje son atribuidos a los métodos y no al sujeto que aprende. Hoy día sabemos - gracias - en particular, a los trabajos de Piaget, ningún niño espera recibir las instrucciones de un adulto para empezar a clasificar, para ordenar los objetos de su mundo cotidiano.

Hasta hace poco tiempo el primer año de la escuela primaria se concebía como un año "instrumental" allí el niño debería adquirir los instrumentos que le servirán para adquirir después otros conocimientos. En sí mismos, esos "instrumentos" (cálculo elemental y lectoescritura) no son conocimientos, sino, precisamente "instrumentos" para obtener otros conocimientos. Ahora bien, hoy día sabemos que el niño construye su pensamiento lógico, es decir, adquiere un conocimiento del más alto poder de generalización. Hay quienes se preguntan ¿Cómo puede hablarse de una "teoría Piagetiana" de la lectoescritura, cuando Piaget mismo no ha escrito nada sobre este tema?. Piaget no ha realizado investigaciones ni una reflexión sistemática sobre este tema, y apenas si puede encontrarse en diversos textos referencias a estos problemas. Pero lo que está en juego aquí es la concepción misma que se tiene acerca de la teoría de Piaget, una teoría general de los procesos de adquisición de conocimiento. (ibid, 1999, 32)

La teoría de Piaget no es una teoría particular sobre un dominio particular, sino un marco de referencia teórico mucho más vasto, que nos permite comprender de una manera nueva cualquier proceso de adquisición de conocimiento. (ibid, 1999, 35)

La teoría de Piaget nos permite como hemos dicho introducir a la escritura en tanto objeto de conocimiento, y al sujeto del aprendizaje en tanto sujeto cognoscente. Ella también nos permite introducir la noción de asimilación, a la cual también hemos hecho referencia. La concepción de aprendizaje inherente a la Psicología genética supone, necesariamente, que

hay procesos de aprendizaje del sujeto que no depende de los métodos. Estos pueden ayudar o frenar, facilitar o dificultar, pero no crear aprendizaje. La obtención de conocimiento es un resultado de la propia actividad del sujeto. (la epistemología genética es única en postular la acción como origen de todo conocimiento, incluido el conocimiento lógico matemático). Un sujeto intelectualmente activo no es un sujeto que " hace muchas cosas ", ni un sujeto que tiene una actividad observable. Un sujeto activo es un sujeto que compara, excluye, ordena, categoriza, reformula, comprueba, formula hipótesis, reorganiza, etc., en acción interiorizada (pensamiento) (ibid . 1999.35)

En acción efectiva (según su nivel de desarrollo). Un sujeto que está realizando materialmente algo, pero según las instrucciones o el modelo para ser copiado provisto por otro, no es, habitualmente, un sujeto intelectualmente activo.

Ningún aprendizaje conoce un punto de partida absoluto, ya que, por nuevo que sea el contenido a conocer, éste deberá necesariamente ser asimilado por el sujeto y, según los esquemas asimiladores a disposición, la asimilación será más o menos deformante, no hay semejanza en los objetos presentados a menos que haya semejanza en los esquemas asimiladores que tratarán de interpretarlos. En otros términos, esto significa que el punto de partida de todo aprendizaje es el sujeto mismo y no el contenido a ser abordado. Las propiedades de este objeto serán o no observables para un sujeto. La definición de observable es relativa al nivel

de desarrollo cognitivo de un sujeto, y no a sus capacidades sensoriales. (ferreiro y teberosky, 1999, 34)

En la teoría de Piaget el conocimiento objetivo aparece como un logro, y no como un dato inicial. El camino hacia este conocimiento objetivo no es lineal; no nos aproximamos a él paso a paso, agregando piezas de conocimiento unas sobre otras, sino por grandes reestructuraciones globales, algunas de las cuales son " erróneas ", pero " constructivas ". Esta noción de errores constructivos es esencial.

Para una Psicología Piagetiana es clave poder distinguir entre los errores aquellos que constituyen prerequisites necesarios para la obtención de la respuesta correcta. Finalmente, se señala que en la teoría de Piaget, la comprensión de un objeto de conocimiento aparece estrechamente ligada a la posibilidad del sujeto de construir este objeto, por haber comprendido cuales son sus leyes de composición, una práctica pedagogía acorde con la teoría piagetiana no teme al error y no debe tampoco temer al olvido. Lo importante no es el olvido, sino la incapacidad para restituir el contenido olvidado. (ibid, 1999, 36)

El conocimiento acerca de la teoría de Piaget marca la diferencia para concebir el aprendizaje y al sujeto como algo activo que interactúa y se modifica continuamente. El pensamiento progresa y evoluciona cuando el sujeto se ve ante una situación nueva y requiere modificar, sus esquemas asimiladores para acomodarlo y adaptarse a una nueva situación.

2.2.- HISTORIA DEL PROCESO DE ADQUISICION DE LA LENGUA ESCRITA

Hasta hace poco, el desarrollo de la escritura constituyó una preocupación menor para los psicólogos. Se estudiaron las actividades gráficas de los niños pequeños, pero no como actividades conducentes a la escritura, sino más bien como una preparación para el dibujo y más tarde para el arte pictórico. En contraste el balbuceo y las vocalizaciones de los bebés se estudiaron casi exclusivamente como una preparación para el habla y no para el canto o la música en general. La conexión entre los garabatos, los movimientos rítmicos y la notación musical ha sido, hasta hace muy poco inexplorada. Dado que el habla y la comprensión del habla proceden a la escritura y a la lectura, el mecanismo de asociación proporcionó una explicación igualmente sencilla para estas últimas actividades: las formas tenían que ser asociadas con los sonidos (en nuestro sistema de escritura alfabética) y tenían que enseñarse y practicarse las destrezas motoras perceptivas que hicieron posible discriminar y producir las formas particulares de las letras.

Los primeros estudios de las actividades gráficas de los niños se centraron en la evolución del dibujo. Rouma (1912) y Luquet (1912) distinguieron diferentes periodos en las actividades gráficas. No fue sino hasta un poco más tarde, al emprenderse los estudios psicopedagógicos de los niños con determinadas dificultades para el aprendizaje de la lectura y la escritura, cuando se puso de manifiesto un nexo entre el dibujo y la lectoescritura. Los pedagogos psicólogos y neurólogos miembros de otras disciplinas han tenido interés en los signos gráficos, la lectura la escritura. La lingüística,

como hoy la conocemos, comenzó debido al renovado interés en la historia y comparación de diferentes lenguas e incluyó el estudio de diferentes sistemas de escritura. Así como los historiadores el lenguaje se plantearon el posible origen común de todas las lenguas conocidas, también se preguntaron sobre el posible origen común de los diferentes sistemas de escritura. Durante el siglo XIX, los lingüistas estaban entusiasmados por los diferentes sistemas de escritura, y lo que pensaban de ellos está bien ilustrado en la edición de 1902 de la enciclopedia británica bajo el título "escritura". En la historia de la humanidad se hicieron apremiantes tres necesidades estas son:

- a) Recordar en un momento dado algo que ha de hacerse.
- b) Comunicarse con otra persona que no este presente ni fácilmente accesible al momento.
- c) Hacer valer los derechos de uno con una marca distintiva sobre las herramientas, el ganado una marca semejante distinguir la producción personal propia etc.

El artículo continúa con la descripción de las dos clases de escritura que se remontan a las épocas más tempranas, los grabados de renos, búfalos y otros animales hechos en cavernas de las épocas prehistóricas, y las marcas convencionales ("símbolos gráficos" como son llamados en el artículo) que se ven en los guijarros coloreados encontrados en más de Azil. El artículo sugiere que la escritura alfabética puede haber resultado de una clase de fusión entre estas dos fuentes gráficas tempranas; los dibujos

representativos que evolucionaron a pictogramas, después a ideogramas y más tarde se convirtieron en silabarios.

Más tarde, los lingüistas como Bloomfield (1933) habla de los dibujos de animales y objetos, dice que estos dibujos "algunas veces pueden servir como mensaje" o recordatorios y que muchas veces se llaman "escritura pictórica". Pero añade, este termino es engañoso. La autentica escritura, según él, es otra cosa no tenemos registro del progreso de ningún pueblo a partir de este uso de las pinturas hasta el empleo de una autentica escritura y solamente podemos adivinar los pasos intermedios. La autentica escritura, según Bloomfield, presenta dos diferencias importantes con las pinturas; usa solamente un numero pequeño de formas convencionales y, lo que es más importante, relaciona estas formas con las formas lingüísticas, no con los objetivos reales o las ideas. (ferreiro. 1991. 26.27)

En distintas maneras de ver la historia de la escritura corresponden, en cierto sentido, a ideas diferentes sobre el desarrollo de la escritura en el niño. Algunos psicólogos han sugerido que el dibujo y la escritura nacen de fuentes diferentes; otros ven en los garabatos tempranos la fuente común. Los dibujos de los niños se han estudiado bien en los últimos 50 años.

Los pasos principales de su desarrollo hacia el arte pictórico son bien conocidos. Hasta la edad de un año y medio o dos años, los bebés pueden imitar a niños mayores o a los adultos haciendo marcas sobre superficies planas, usando un lápiz sobre el papel, un palo o un dedo en la arena. A esta edad, parece que la fuente de interés del niño son los movimientos y no las marcas que resultan de estas acciones. Durante este mismo periodo, el

niño también se interesa mucho en los libros ilustrados y se deleita en la actividad de nombrar los dibujos. (Lucat.1965) a quien debemos la descripción y la interpretación más detallada de los garabatos iniciales como fuente del dibujo y de la escritura hace notar una convergencia de la expresión verbal y gráfica durante el cuarto año de vida aparecerán las primeras formas reconocibles, en particular el famoso hombre renacuajo o monigote. Lucat sostiene que de aquí en adelante el dibujo y la escritura comienzan a divergir. (ferreiro 2000.93 – 96)

Una pionera en el estudio de la escritura Gertrude Hildrth (1936) nos dice que desde los tres años en adelante se observan tendencias crecientes hacia la dirección horizontal y los trazos hacia arriba y hacia abajo. La autora atribuye estos garabatos a una imitación de la manera adulta de escritura entre los tres años y medio y los cuatro años " el avance principal es la tendencia creciente hacia el movimiento horizontal con mayor seguridad en los trazos verticales. Hay una ligera tendencia a hacer símbolos separados, aunque estos son apenas reconocibles como letra. Estas observaciones concuerdan con las de Ferreiro y Teberosky (1979) sobre la escritura espontánea. Estos autores consideran los dos tipos de producciones (líneas ondulantes que se parecen a la escritura cursiva de los adultos y formas separadas que se parecen a la letra de molde o de imprenta) como pertenecientes al mismo nivel. (ibid. .p 7)

En ambas, la intención de quien las produce se considera más importante que el resultado visible, y los niños muchas veces hacen esto perfectamente claro; solo el que ha escrito puede leer lo que él mismo ha escrito. En

segundo lugar, el producto puede mostrar en algún aspecto cuantitativo alguna correspondencia con el objeto referido. Líneas ondulantes más largas o movimientos más amplios hacia arriba y hacia abajo representan objetos más grandes o más objetos (ferreiro 2000.99)

Según Ferreiro los niños trabajan con la hipótesis de que, para escribir los nombres de diferentes personas, animales u objetos, tiene que haber una diferencia objetiva en los símbolos gráficos usados. Su repertorio de símbolos es todavía limitado: Generalmente es de solo 4 o 5 formas. El hecho notable es que para indicar las diferencias, los niños cambian la posición de las formas individuales en el orden lineal.

En este nivel todavía no hay idea de que las letras representan sonidos. Este desarrollo esencial ocurre en el siguiente nivel, que es cuando el niño llega a la idea de que cada forma representa una sílaba emitida.

En el estado actual de nuestro conocimiento sobre el desarrollo de la escritura, parece que algunas preguntas han recibido respuesta. Pareciera estar claro que desde el momento en que los símbolos escritos que ve a su alrededor (al menos en el medio urbano) comienzan a "decir algo", a tener algún significado, el niño empieza un proceso de inferencias e hipótesis que lo llevan cada vez más cerca de la comprensión de la naturaleza de nuestro código alfabético. Estas hipótesis son observables en sus propios garabatos y en sus interpretaciones de textos escritos y resultan del deseo del niño de darle sentido a todo lo que observa en el mundo que lo circula. (ibid. 102)

Al paso del tiempo y con las aportaciones de diferentes disciplinas hemos visto mayor interés por conocer y entender la escritura de los niños y su evolución. Esto ha dado mayores y más herramientas a las personas encargadas de favorecer los aprendizajes tanto de la escritura como de la lectura principalmente en el aula.

2.3.- PROCESO EVOLUTIVO DE LA ADQUISICION DE LA LENGUA ESCRITA.

Las producciones e interpretaciones que los niños realizan, así como las diversas preguntas y conceptualizaciones que formulan acerca de lo que se escribe y lo que se lee, son indicadores que nos permiten comprender los diferentes momentos evolutivos que constituyen el proceso de adquisición de la lengua escrita. Los estudios realizados sobre dicho proceso muestran que cuando los niños ingresan a la escuela ya han iniciado el trabajo de reflexión sobre la lengua escrita, ya que en la sociedad actual los textos aparecen en forma permanente en el medio: propaganda en la calle y en la televisión, periódicos, revistas, libros, envases de alimentos, de productos de limpieza. Sin embargo, como el medio cultural del cual provienen los niños es diverso, algunos han podido avanzar más que otros en este proceso. A pesar de las diferencias entre unos y otros, el proceso de adquisición por el que atraviesan es similar, pero distinto en su evolución. (SEP, 1992, 57)

El entender el proceso evolutivo en la adquisición de la lengua escrita permite contestar muchas interrogantes.

A continuación se describirán las etapas o niveles evolutivos de la adquisición de la escritura:

1. Nivel Presilábico.
2. Nivel silábico.
3. Nivel Alfabético.

2.3.1. PRESENTACIONES DE TIPO PRESILABICO

La información que a continuación se presenta está tomada principalmente del libro. (Capacitación y actualización docente. 1992, Pág. 58

Al principio el niño, en sus producciones realiza trazos similares al dibujo cuando se le pide que escriba. Nada permite aún diferenciar, a nivel gráfico, el trazo escritura del trazo dibujo. Por otro lado, si se le presenta un texto y se le pregunta qué dice, el niño responde que "no dice nada" o que ahí dice "letras". Mas adelante las producciones del niño manifiestan su diferenciación entre trazo - dibujo y el trazo – escritura. En estos casos los niños insertan la escritura en el dibujo asignado a las grafías o pseudografías trazadas la relación de pertenencia al objeto dibujado; como para garantizar que ahí diga el nombre correspondiente. Las grafías sin el dibujo sólo "son letras". Mas adelante ya no se escribe dentro del dibujo sino fuera de él, pero de una manera muy original: las grafías se ordenan siguiendo el contorno del dibujo poco a poco la escritura comienza a separarse del dibujo; aunque se mantiene cerca, no se incluye dentro de él.

Posteriormente el niño elabora y pone a prueba diferentes hipótesis que le van ayudar a comprender que la escritura no necesita ir acompañada del dibujo para presentar significados, aún cuando no haya establecido la relación entre escritura y aspectos sonoros del habla. A partir del momento en que el niño considera a la escritura como un objeto para presentar, las hipótesis que elabora manifiestan la búsqueda en la diferenciación de sus escrituras para representar diferentes significados, lo que le permite garantizar las diferencias en la interpretación. Esta diferenciación gira en torno a los criterios de cantidad y variedad de grafías, que progresivamente logrará coordinar, hasta llegar a una diferenciación próxima posible entre las escrituras producidas. Las representaciones e interpretaciones propias de este momento evolutivo y que a continuación se describen, manifiestan las diferentes conceptualizaciones que el niño tiene acerca de nuestro sistema de escritura. (ibid, 1992, 60)

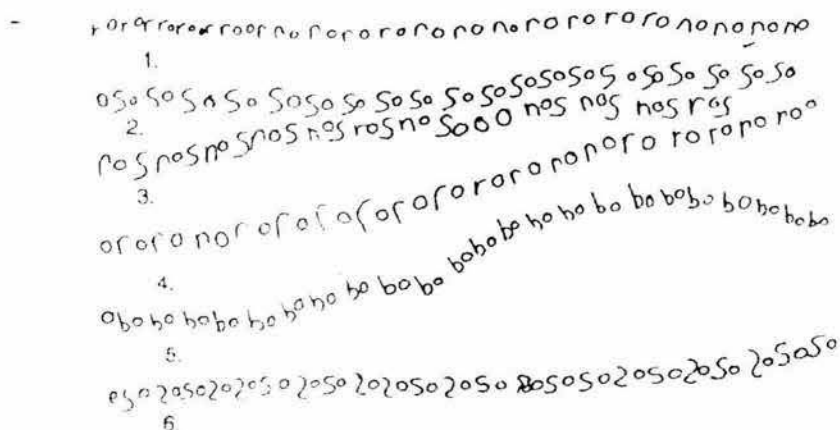
2.3.1.1. Escrituras unigráficas

Las producciones que el niño realiza se caracterizan porque a cada palabra o enunciado le hace corresponder una grafía o pseudografía que puede ser la misma o no para cada palabra o enunciado.

2.3.1.2. Escrituras sin control de cantidad

Cuando el niño considera que la escritura que corresponde al nombre de un sujeto o una persona se compone de más de una grafía, emplea

la organización espacial lineal en sus producciones: no obstante, no controla la cantidad de grafías que utiliza en sus escrituras. Para el niño que emplea este tipo de presentaciones no hay más límite que el de las condiciones materiales (hojas, renglón, etc.) para controlar la cantidad de grafías. Para representar una palabra o enunciado, algunos niños repiten una grafía independiente, otros utilizan dos grafías en forma alternativa y, finalmente, otros utilizan varias grafías. (SEP, 1992, 62) Ejemplo



1. MARIPOSA
2. CABALLO
3. PESCADO

4. MAR
5. EL GATO BEBE LECHE
6. GATO

Claudia
Emilia

En este caso el niño utiliza dos grafías en forma alternada.

2.3.1.3. Escrituras fijas

A partir de este momento se hace presente una exigencia en las producciones del niño, dicha exigencia tiene que ver con la cantidad de grafías para representar una palabra o un enunciado; los niños consideran

que menos de tres grafías las escrituras no tienen significado. En contraste con esa exigencia, el niño no busca la diferenciación entre las escrituras, y lo único que permite un significado diferente es la intención que el niño tuvo al escribirlas, la misma cantidad de grafías y el mismo orden le sirven para representar diferentes significados. Esta exigencia aparece como demanda cuando el niño se enfrenta a textos producidos por otros; al tratar de interpretarlos dice: "son nomás dos", "son muy poquitas", "no dice nada", etc.; sin embargo cuando el texto cumple con estas características, es posible para el niño, - asignar diferentes significados a escrituras (ibid 1992 62) ejemplo:

Ejemplo:

AEM
 AEM
 AEM

Ejemplo:

ploud
 ploud

Ejemplo:

A O B A O B
 A O B A O B A O B A O B
 A O B A O B A O B A O B
 A O B A O B A O B A O B

2.3.1.4. Escrituras diferenciadas

Las producciones de los niños representan diferentes significados mediante diferencias objetivas en la escritura. Las posibilidades de variación se relacionan con el repertorio de grafías que un niño posee; cuando el repertorio es bastante amplio el niño puede utilizar grafías diferentes, todas o algunas, para palabras diferentes; pero cuando el repertorio de grafías es reducido, su estrategia consiste en cambiar el orden de éstas para diferenciar una escritura de otra (dicho repertorio se irá enriqueciendo en la medida en que el niño interactúe con diversos portadores de texto.) Al interpretar textos, el niño trata de que la emisión sonora corresponda al señalamiento de la escritura, en términos de "empezar juntos" grafías y emisión sonora y "terminar juntos".

Secuencia de repertorio fijo con cantidad variable: en estas producciones algunas de las grafías utilizadas aparecen siempre en el mismo orden, pero la cantidad de grafías es diferente de una escritura a otra. Es precisamente la presencia o ausencia de algunas grafías lo que determinan la diferencia la diferenciación, tanto en la representación como en la interpretación. (ibid, 1992, 65)

2.3.1.5. - Cantidad constante con repertorio fijo parcial

Fijo parcial: en estas representaciones se manifiesta la búsqueda de diferenciación entre una palabra y otra a través de variar algunas de estas grafías, mientras que otras aparecen siempre en el mismo orden y lugar. Una secuencia inmutable de grafías pueden aparecer al principio,

final o incluso en medio de cada representación, mientras que las otras grafías varían. Por la otra parte, la cantidad de grafías empleadas es constante.

Ejemplo:

1. gato

1. Sma h d S

2. perro

2. h S m v i n d

3. conejo

3. e S m a S T

4. mariposa

4. a S m a S T

5. el gato toma leche

5. d e S m a S

2.3.1.6 Cantidad variable con repertorio fijo parcial

Las producciones de los niños, como en el caso anterior, presentan constantemente algunas grafías en el mismo orden, en el mismo lugar y también otras grafías de forma diferente o en un orden diferente, de una escritura a otra; la diferencia radica en que la cantidad de grafías no es siempre la misma.

2.3.1.7.- Cantidad constante con repertorio variable

En estas producciones la cantidad de grafías es constante para todas las escrituras, pero se usan recursos de diferenciación cualitativa; se cambian las grafías al pasar de una escritura a otra, o bien el orden de las grafías.

2.3.1.8.- Cantidad y repertorio variables y presencia de valor sonoro inicial.

Estas escrituras presentan características muy peculiares ya que el niño manifiesta en sus escrituras el inicio de una correspondencia sonora: la letra con que se inicia cada palabra no es fija ni aleatoria, sino que corresponde al valor sonora de una de las grafías de la primera sílaba de la palabra; la cantidad y el repertorio del resto de la palabra suelen ser variables. Se puede considerar que en este momento los niños se encuentran en una etapa transitoria ya que, por un lado, se manifiestan características de la hipótesis presilábica y por otro, características de la hipótesis silábica, es decir, el niño hace una correspondencia sonora gráfica al principio de la palabra, mientras que en el resto, esta correspondencia no se manifiesta. El niño muestra diferencias objetivas en sus escrituras para representar diferentes significados. Esta diferenciación resulta de la combinación de los aspectos cuantitativos y cualitativos en sus producciones, es decir, en el aspecto cuantitativo se puede observar que el niño utiliza para cada palabra (para distintos significados), un número de grafías, a este criterio agrega el cualitativo, escribiendo distintas letras para hacer más objetivas las diferencias en sus formas de

representar diferentes significados. En lo que a la interpretación de textos se refiere, a las diferencias objetivas en la escritura son las que le permiten al niño asignar significados diferentes. Sin embargo, hasta este momento, en estas representaciones e interpretaciones denominadas presilábicas, el niño no ha establecido la relación entre la escritura y los aspectos sonoros del habla. Es el descubrimiento que el niño hace de la correspondencia entre la escritura y los aspectos sonoros del habla lo que marca el inicio del siguiente momento evolutivo. (ibid, 1992, 68)

2.3.2.- REPRESENTACIONES DE TIPO SILABICO

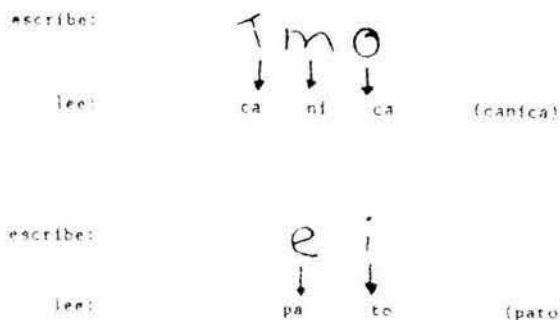
Esta correspondencia requiere un ajuste entre la cantidad de grafías y los recortes sonoros de las palabras que el niño puede hacer. Al tratar de interpretar los textos, el niño elabora y prueba diferentes hipótesis que le permitirán descubrir que el habla no es un todo invisible, y que a cada parte de la emisión oral le corresponde una parte de la representación escrita. Al comienzo esta correspondencia no es estricta, porque en algunos casos las partes de la representación escrita no corresponden a cada una de las partes de la emisión oral. Por ejemplo: puede escribir una palabra de seis grafías con cuatro, haciendo un ajuste de la siguiente manera

para caballo



Este momento del proceso se caracteriza porque el niño hace una correspondencia grafía – silaba, es decir, a cada silaba de la emisión oral le hace corresponder una grafía. A estas representaciones se les denomina "silábicas".

Ejemplo:



Dicha hipótesis puede coexistir con la cantidad mínima de caracteres; si un niño tiene una concepción silábica de la escritura, el tener que escribir palabras como sol, pan, sal, se enfrenta aún conflicto; en virtud de hipótesis silábica considera que los monosílabos se escriben con una sola grafía: Sin embargo la hipótesis de cantidad le exige escribir más de

una grafía. Puede resolver el conflicto agregando una o varias letras como acompañantes de la primera, con la cual cumple con la exigencia de cantidad mínima.

Otro tipo de conflicto surge cuando se enfrenta con modelos de escritura proporcionadas por el medio. Es probable que muchos niños que ingresan a primer grado sepan escribir sus nombres y otras palabras aprendidas en casa (oso, papá, mamá etc.) Estas escrituras correctas no indican, necesariamente que hayan abandonado la hipótesis silábica. Cuando a los niños se les pide que lean y a la vez señalen el texto con el dedo, a menudo es posible observar distintas soluciones que encuentra para hacer coincidir la escritura de las palabras con las sílabas de estas. Hacen corresponder a cada una de las partes de la emisión sonora con cada una de las grafías de la escritura, sólo al comienzo de la palabra y la totalidad de estas con la sílaba final (sep, 1992, 69)

Cuando el niño conoce algunas letras y les adjudica un valor sonoro silábico establece: puede usar las vocales y considerar, por ejemplo, que la

A representa cualquier sílaba que la contenga (ma, sa, pa, ca, la, etc.) o bien trabajar con consonantes, en cuyo caso la P. por ejemplo puede representar la sílaba pa, pe, pi, po, pu. Lo más frecuente es que los niños convienen ambos criterios usando vocales y consonantes. Cuando trabajan con vocales pueden presentarse escrituras como las que aparecen en el siguiente ejemplo:

Un niño escribe para pato:

A O
↓ ↓
pa to

y para pelota:

E O A
↓ ↓ ↓
pe lo ta

Como puede verse utiliza la letra A para representar las sílabas pa y ta y la letra o tanto para la sílaba "to" como para "lo." Cuando el niño exige variedad de grafías en la escritura de una palabra, la repetición de letras iguales le ocasiona un conflicto que puede resolver de la siguiente manera: Un niño al escribir papaya, dijo "pa" con la "a" escribió A; "pa", otra vez con la "a", puso A, "Y" otra vez con la "a".

Al trabajar con consonantes pueden aparecer escrituras como las que figuran en el siguiente ejemplo

Para pato,
escribe:

P T
↓ ↓
pa to

Para pelota,
escribe:

P L T
↓ ↓ ↓
pe lo ta

Como puede advertirse, la letra T representa las sílabas TO y TA; la letra P representa tanto la sílaba PA como la PE.

Al tratar de leer textos escritos por otra persona, el niño pone a prueba sin hipótesis sílabas y comprueba que ésta no es adecuada, porque cuando la aplica se da cuenta de que le sobran grafías. (FERREIRO, 1999)

Así paso a paso, pensando, tomando conciencia de las formas correspondientes al habla, analizando las producciones escritas que lo rodean, pidiendo información o recibiendo la que le dan de lo que ya saben", los niños llegan a conocer las bases de nuestro sistema alfabético de escritura: cada fonema está representado por una letra. Desde luego lo anterior es cierto considerando en términos generales, ya que existen grafías dobles como ch, rr, ll, para un solo sonido representado en varias grafías (c, z, si, o c, k, g) y grafías que no corresponden a ningún sonido como la h o la u de la sílaba que. A estas representaciones escritas, se les denomina alfabéticas porque manifiestan que el niño ha comprendido una de las características fundamentales de nuestro sistema de escritura, es decir, la relación fonos - letras. Sin embargo queda aún un largo camino que el niño tiene que recorrer en lo que respecta a la comprensión de los aspectos formales de la lengua escrita, como son por ejemplo la separación entre las palabras, los aspectos ortográficos etc. (ibid, 1992, 73)

En lo que a la lectura se refiere, mientras el niño enfoca toda su atención en relacionar cada grafía con un sonido perdiendo la secuencia de los distintos sonidos, no descubrirá la relación entre la secuencia

gráfica y la secuencia fonos en el habla. En el momento en que pueda hacer esta relación conocimiento inconsciente del sistema de la lengua le permitirá identificar en la escritura las estructuras lingüísticas y podrá interpretar los significados, mientras esto no suceda, la relación entre grafías aisladas y sonidos aislados no constituyen un acto de lectura, puesto que no hay obtención de significados. En otras palabras el acto de lectura no puede reducirse un simple acto perceptivo conocimiento de formas y asociación de dichas formas con sonidos de la lengua. Todo lector hace uso de dos tipos de informaciones: información visual y no visual. La información visual la provee el texto mismo (la secuencia de letras, espacios entre grupos de letras, la diferencia de caracteres mayúscula, minúscula, su organización en la página, los signos espaciales etc.) La información no - visual es extremadamente compleja, para el lector aplica conocimiento lingüístico, lo cual le permite hacer anticipaciones y predicción con relación al contenido de los textos. Por ejemplo: su competencia le permite anticipar que después de un artículo vendrá un sustantivo y su conocimiento. El tema le permitirá hacer predicciones sobre el tipo de palabras que pueden aparecer o no.

Todo buen lector sabe, cuando se enfrenta a un material escrito, qué tipo de información y de lenguaje va a encontrar en él. Es decir, a partir de características generales del portador de texto, hace una predicción. Sabe es distinto lo que va ha encontrar en un periódico, en una carta. (IBID,1992, 75)

En general, se acerca al texto con un conocimiento previo de las características de su contenido y, cuando esto no ocurre, cuando no tiene

idea de lo que él va a encontrar, la lectura es mucho más difícil porque simultáneamente debe realizar una indagación de su contenido temático.

Cuando un lector se enfrenta a un texto también pone en juego conocimientos previos gramaticales o de las características de una determinada palabra. En esta perspectiva, el acto de lectura se convierte en un acto complejo de coordinación de informaciones cuyo objetivo final es la obtención del significado. El proceso de lectura lleva al descubrimiento del sistema alfabético y al conocimiento del valor sonoro estable de las letras; pero es fundamental poder obtener significado mediante el conocimiento del sistema de la lengua, lo que permitirá anticipar y predecir con base en:

- + Los contenidos que se espera encontrar en un texto.
- + Los conocimientos de la gramática.
- + El conocimiento de las convenciones ortográficas.
- + El conocimiento de la estructura particular de las palabras; letras que la componen, orden de las mismas, longitud etc.

No es suficiente conocer el valor sonoro de las letras para saber leer, el deletreo penoso y sin sentido no es lectura, porque esta implica necesariamente la comprensión de los textos. Por tal razón, no es adecuado someter a los alumnos al descifrado de sílabas sin sentido, ni enfrentar enunciados carentes de significado desde el punto de vista de la realidad del niño. Cuando el niño se enfrenta a la lengua escrita se pone en marcha un largo y complejo proceso que se ha descrito hasta aquí. Cada uno de los

momentos evolutivos muestran las distintas conceptualizaciones que tienen los niños acerca de lo que se escribe y de lo que se lee. (IBID, 1992, 75)

2.3.3 REPRESENTACIONES E INTERPRETACIONES ALFABETICAS

Cuando el niño ha descubierto la relación entre la emisión oral y la representación gráfica construye nuevas hipótesis que lo llevan a tomar conciencia de que, en el habla, cada sílaba puede contener distintos fonos, lo que le permitirá establecer la correspondencia entre cada grafía de la representación escrita con cada fono de la emisión oral. Sin embargo, aun cuando ha logrado establecer la relación entre la escritura y los aspectos sonoros del habla, es necesario que descubra la relación entre la secuencia gráfica y la secuencia de fonos en el habla para que los textos sean leídos, es decir, para que puedan obtener significados de ellos. Los avances en la comprensión de nuestro sistema de escritura en cada niño son diferentes de acuerdo con las posibilidades que cada uno de ellos manifiesta a partir de: lo que el medio social y cultural le proporcione y el ambiente educativo en el que se desenvuelve favorezca la interacción con este objeto de conocimiento. (ibid, 1992, 77)

En este capítulo se revisó principalmente la teoría de Piaget, la cual ha hecho valiosas aportaciones a la pedagogía y didácticas en lo relativo al conocimiento de los procesos de adquisición de la lectoescritura en los niños pequeños, así como al reconocimiento de que el niño mucho antes de ingresar a la educación formal ya ha elaborado sus propias reflexiones y llegado a conclusiones respecto al sistema de escritura.

Se habló del proceso evolutivo de la adquisición de la lengua escrita y de las características de cada una de sus etapas.

En el siguiente capítulo se abordarán importantes aspectos de la enseñanza de la lectoescritura en el ámbito escolar.

CAPITULO 3

CAPITULO 3

LA ENSEÑANZA DE LA LENGUA ESCRITA EN EL CONTEXTO ESCOLAR

3.1.- LECTURA Y ESCRITURA

CONCEPTO DE LECTURA

Existen diversas consideraciones de lo que es leer y escribir. Por ejemplo Gooman (1977) propone un modelo para explicar la naturaleza interactiva de la lectura, y señala que leer es obtener sentido del texto, para lo cual el lector deberá emprender un proceso activo de construcción basada en la formulación y comprobación de hipótesis. La significación de contenido se construye al poner en juego el lector su competencia lingüística en el momento de interpretar un texto.

La lectura como señala Smith (1984) no es primariamente un proceso visual, ya que existen dos fuentes de información muy diferentes en la lectura. Una es el autor (y el impresor), quien suministra lo que podría llamarse información. La otra es el lector, quien suministra información no visual. Dicho de otra manera la lectura implica la interacción entre la información visual que se percibe a través del sistema visual y la información que ya se tiene disponible en él. En un acto de lectura puede haber intercambio y una relación directamente proporcional entre los dos tipos de información.

La lengua escrita como han señalado estos autores es una forma de expresión que se recibe a través del sistema visual, la información que ya se tiene de lenguaje que implica una comunicación, simbólica con ayuda, de signos escogidos por el hombre y en tal sentido arbitrarios y convencionales. La lengua escrita al igual que la lengua oral, es un fruto de una adquisición. Por ello los dos primeros pasos del aprendizaje son decisivos, porque cada niño se sitúa frente a él mismo

con su propio modo de organización, con sus capacidades motrices, su facultad de estructuración de orientación y representación verbal; por ello es importante tomar en cuenta que durante la instrucción formal de la misma, se busca favorecer el éxito o logro de la lectura comprensiva; ya que en la medida en que el educador reconozca que aunque el procedimiento puede ser similar, existen múltiples determinantes que inciden en la forma de aprender a leer a partir de lo que el contexto, o el lector mismo, aporten al proceso.

Debe tenerse claridad en que aún cuando el educando tenga una buena competencia lingüística a nivel oral, ésta no es idéntica a la requerida para la comprensión de la lengua escrita.

El lenguaje oral y el lenguaje escrito se encuentran íntimamente relacionados pero no a nivel superficial de la correspondencia gramema-fonema ya que el habla y la escritura respetan diferentes convenciones estilísticas, sintácticas y léxicas. (SEP, 1994, 156)

Quien aprende a leer, no está aprendiendo un código simbólico totalmente nuevo, sino el equivalente de un código hablado conocido, cuyo vocabulario y sintaxis ya dominado. Durante la lectura el lector no responde solamente a símbolos visuales, responde también a una clase de reconstrucción de un mensaje hablado que deriva un mensaje escrito (Leu degrou, 1986)

La lectura es un proceso que no se reduce a conocer símbolos, palabras, oraciones y partes abstractas del lenguaje que son objetos de estudio de los lingüistas. Leer, consiste en procesar el lenguaje y construir significados.

Aprender a leer comprensivamente es fundamentalmente una cuestión de experiencia conceptual, de poder experimentar cómo dar sentido cada vez a más

tipos de lenguaje en un mayor número de contextos, a partir del análisis que hace de su información gráfica, sintética, morfológica y semántica que aporta la lengua escrita (Gibson, 1974)

El niño hace uso constante del lenguaje y las situaciones en que lo usa se hacen cada vez más complejas, por tanto lo que como lector sea capaz de comprender y aprender a través de la lectura depende fuertemente de lo que ya conoce y cree antes de iniciar la lectura. (Gómez palacio 1988)

CONCEPTO DE ESCRITURA:

La escritura no obstante ser una actividad estrechamente articulada con la lectura, y que por lo mismo exige el conocimiento de las convenciones lingüísticas de la lengua escrita, difiere de ésta en la medida en que requiere que el escritor defina o aplique un esquema propio. Como se ha señalado en diversos estudios (Ajuriaguera, 1981), la escritura tiene sus propias exigencias, siendo esencial la transmisibilidad de la expresión gráfica, pictográfica o grafológica. Escribir no es copiar, aún cuando esta actividad implique un comportamiento psicomotor específico que produzca un trazo convencional.

Al igual que la lectura, la escritura es un acto inteligente que puede incluso fortalecer efectivamente el proceso de la lectura ya que el escritor debe anticipar e intentar controlar la respuesta del lector a través del texto que escribe (Dangelo, 1983) (SEP 1994, 157)

La escritura como ya se señaló, puede involucrar tareas diversas como la reproducción o copia (en donde se organiza información de acuerdo con el esquema que mantiene el texto o lo que se lee); reescritura, (en donde el escritor

remodela la información existente, utilizando esquemas distintos de los que implica el texto a la lectura); y la investigación o escritura creativa (en donde el escritor formula nueva información de acuerdo con sus propios esquemas.

Este último o sobre todo implica un proceso de análisis y síntesis en el que intervienen elementos de tipo perceptual, mnemónicos, psicomotores e incluso emocionales. (Parra, 1983)

La escritura puede significar al igual que la lectura, instrumentos idóneos para el asesor a información particular de distintas áreas (ibid 1994, 157)

Esta información es necesaria para abordar la temática de la lectoescritura que, como podemos ver, abarca diferentes aspectos y procesos cognoscitivos.

De la forma de concebir la lectura y la escritura dependerá el trabajo y la metodología que elija el docente y por lo tanto, la forma en cómo los niños inicien su aprendizaje.

3.2.- PERIODOS DE LA LENGUA ESCRITA.

La escuela como institución social y la enseñanza de la escritura han tenido una evolución que puede ser conocida desde un análisis histórico de la misma. Desde un punto de vista general, la tendencia de la evolución de la enseñanza de la lengua escrita en la escuela pública es la siguiente:

- A) La enseñanza de la lectura por un lado, y la escritura.
- B) La enseñanza de la lectoescritura.
- C) La enseñanza de la lengua escrita.

El primer periodo, por lo menos en los países industriales, abarca desde el establecimiento de la escuela pública hasta bien avanzados los años cincuenta del presente siglo. El segundo periodo, el de la lectoescritura, abarca desde los setenta hasta pasados los setenta, cuando se inicio el último periodo que conocemos hasta ahora: el de la lengua escrita, esto lo han vivido de manera muy diferente los países de América Latina.

Los periodos de la lengua escrita en México se encuentran en lapsos que tienen un carácter estructural más amplio. El periodo de la lectura y la escritura tuvo sus raíces en la época porfiriana con influencia de autores de muy largo alcance. Nos referimos a Daniel Delgado,, Gregorio Torres Quintero y José Ma. Bonilla.

Torres Quintero, todo un personaje en la educación pública en México logro que su método de lectura fuera el que tuviera mayor influencia en la practica docente del país (a pesar de que en esta época, habia en la instrucción pública de México, mucho regionalismo) EL método del Prof. Torres Quintero sobrevivió desde 1905, con la instauración de la Secretaria de Instrucción Pública y Bellas Artes, a su abolición por la constitución en 1917. (cad. 1992. 26)

En la investigación sobre los métodos de escritura, encontramos que uno de los métodos más influyentes y prestigiados del país. Lo constituyo el del Prof. Alfredo Basurto. Era, como todos los de su genero, un método para los seis grados, muy practico, ya que procuraba tomar en cuenta la amplia variedad de condiciones escolares. Y, como a todos estos métodos, la insistencia en la "disciplina de oficio" para escribir lo caracterizaba.

El Prof. Basurto pensaba que el problema principal de la escritura era la falta de modelos de escritura. Deberán ser, decía, uniformes y no cambiar de grado a grado, como ocurre con frecuencia debido a que la lectura de los maestros no es uniforme en todos los grados (...)

Este periodo (de la lectura y la escritura) tuvo a la vez su cúspide y culminación en el primer nombramiento de Torres Bodet como secretario de educación en 1943-46. Sin embargo (el periodo) logró sobrevivir dos sexenios más. Se cerró definitivamente en 1959, cuando el mismo Torres Bodet volvió a la SEP (1959-1964) y elaboró el plan para el mejoramiento y la expansión de la educación primaria en México, mejor conocido como "El plan de los once años" ya que estaba proyectado, precisamente, hasta 1970. Este plan tenía una estrecha relación con las metas y propósitos que en la UNESCO se describía en el proyecto principal No. 1. No hay que olvidar que Torres Bodet fue secretario general de la UNESCO. Obviamente que con la influencia de la UNESCO los métodos globales de lectoescritura obraron todo su vigor en la práctica docente (...)

Con todo lo anterior se inició el segundo periodo, de la lectoescritura, en nuestro país. Los métodos de lectoescritura, en este periodo son dos: La primera parte abarcada por el "Ecléctico" (1960-1971) y la segunda, por el "Global de análisis estructural" (1972 a la fecha) Conllevan como le es propio a este periodo, la velocidad en el proceso de aprendizaje con todas sus adversidades. Indudablemente, la pérdida escolar por reprobación y deserción en el paso del primero al segundo grado son la pieza clave. De alguna manera, desde el punto

de vista interno del sistema escolar, la lectoescritura esta en el centro de la problemática que nos ocupa. (SEP 1992, 16-17)

3.2.1 PERIODO DE LA ENSEÑANZA DE LA LECTURA Y LA ESCRITURA

a) La escritura, El aula, a la hora de clases de la escritura era en realidad un taller de escritura. Los pupitres poseían un diseño que tomaba en cuenta la autonomía infantil y consideraba la jornada escolar que sobre ellos se llevaría a efecto. Las filas estaban dispuestas de tal manera que permitiera al maestro transitar por ellas para revisar el trabajo del alumno, el error se corregía en el momento que se producía. Es muy posible que el horror al error provenga de este periodo ya que los hábitos inadecuados eran muy difíciles de eliminar una vez instalados, por ello los maestros acudían al pupitre para corregir, como se hace en la enseñanza de cualquier oficio. El aula parecía mas bien un taller; las herramientas, los útiles escolares, eran: el lápiz, el papel, la pluma de tajo y manguillo, el tintero, los secantes para los manchones de tinta etc. En lo que se refería al papel, se usaba en blanco, sin líneas. La escritura se realizaba sin el apoyo de las rayas y debía ser perfectamente horizontal. De hecho los renglones eran lo escrito y no las líneas sin escritura como ahora se les dice. Esas eran las herramientas escolares; con ellas había que producir una escritura de alta calidad caligráfica a una buena velocidad. (ibid.1992)

Calidad y velocidad eran incompatibles en la escritura. La manera en que esto se resolvió fue dándose la tarea de diseñar una topografía que de por sí indicara

una fácil realización que acercara a la rapidez sin perder la claridad de la letra. La existencia de una topografía nacional obligaba a la escuela a no permitir el desarrollo de un estilo personal de la escritura.

b) La lectura. Si la escritura, se pensaba, solo tenía que ver con el movimiento muscular de la mano, la lectura solo con los movimientos oculares. Los franceses y los alemanes a finales del siglo pasado estudiaron, oftalmológicamente, la fisiología del movimiento de los ojos. Descubrieron que los ojos no se mueven en forma continua como siempre se había supuesto. Esto quiere decir que la percepción visual no se hace individualmente letra por letra sino visualmente por palabras o por conjunto de ellas. Los pedagogos que estaban a favor de los métodos globales de lectura, sintieron encontrar en este descubrimiento el fundamento científico y experimental de estos métodos.

Sin embargo, a diferencia de los métodos de escritura cuyas escalas no implicaron, sino hasta mucho después un uso psicopatológicos, en la lectura se consolidó al global como su método, pero junto con esto, se legitimó la patología de la lectura: la tristemente célebre dislexia. Los disléxicos, se ha dicho desde entonces producen:

1. Confusiones de letras, ya sea entre consonantes de formas parecidas (m y n, o bien j, g y z), ya sea entre consonantes y letras de orientación simétrica (b, p, d, g; m, w, n, u), ya sea entre las letras que representan a sonidos vecinos (b, p; d, t);
2. Inversión de letras, leyendo ra, ro, sa, co, pa, donde dice ar, or, as, oc, op, y más notablemente aún, leen tri, tra, pli, plo, donde dice tir, tar, pil, pol, etc.

3. Supresión de sílabas (leen "moña" donde dice "montaña")
4. Sustitución de letra (leen "bomina" donde dice "bobina")
5. Combinación de varios errores.

Una estrategia pedagógica para la enseñanza de la lectura que durante todo este periodo fue buscada acuciosamente, es la que en alguna ocasión Borel Maisonnny y Galifret Granjon señalaron: considerar un método que les enseñe fácilmente a leer a los niños normales y que al mismo tiempo no deje librados a su propia suerte a los niños que pueden tener ligeras deficiencias en uno de los campos esenciales del aprendizaje. Las preocupaciones didácticas como las psicométricas se turnaban una y otra, y en momentos aparecían juntas. Esto, se inició en un proceso donde las consideraciones para el aprendizaje; ya no dependían solo de los movimientos oculares, como se decía a principios de siglo.

Dos elementos centrales dieron pie al inicio del siguiente periodo, el de la lectoescritura:

1. La disminución de la exigencia social en la escritura hecha a mano, que provocó el abandono en la escuela de este acucioso aprendizaje, casi considerándolo un oficio manual.
2. El aporte de la Psicología genética respecto a la participación del acto motor en el desarrollo de la representación en el niño.

Con estos estudios, se elevó a la motricidad de una función meramente manual a otra de nivel intelectual. Al considerar a la actividad motora como uno de los factores clave del desarrollo intelectual, se estimó que didácticamente

debía enseñarse juntas la lectura y la escritura. El aprendizaje de una favorecía el de la otra y viceversa, surgieron, pues, los métodos de lectoescritura. (ibid 1992, 28

3.2.2. PERIODO DE LA ENSEÑANZA DE LA LECTOESCRITURA

Si bien, en el periodo anterior se buscaba una rapidez en el producto del aprendizaje, o sea, escribir rápido, en éste se centra en una búsqueda psicopedagógica de la velocidad en el proceso, no solo en el producto del aprendizaje, sino en aprender lo más rápidamente posible. Esto dio lugar al fenómeno escolar llamado lento aprendizaje.

Todos los mecanismos que favorecieron un aprendizaje rápido de la lectoescritura eran adoptados por la didáctica. Aquí reaparece la tradición de la plana, ya no como una desviación de una buena práctica, sino legitimada por la didáctica de la lectoescritura. Por otra parte, los dictados comprendían palabras o vocablos asilados, llegando hasta las sílabas más frecuentes para dominar las dificultades fonéticas y silábicas de nuestro idioma. Estas exigencias curriculares hicieron que apareciera la tradición y los especialistas del lenguaje colaborando con el diseño de métodos didácticos de la lectoescritura. Por lo que toca a los índices de fracasos escolares debido a la lectura no sólo se sostuvieron, sino que se incrementaron. La velocidad del éxito escolar caracterizó fuertemente a este periodo. La lectoescritura que involucraba una concepción de aprendizaje y su propia patología entró en crisis definitiva en el primer tercio de los setenta. Esta crisis se debió por lo menos a tres factores concomitantes:

1. El desarrollo de la psicolingüística y su influencia en la concepción actual de la escritura como lengua escrita.
2. La exigencia social de un incremento masivo de lectores con acceso a una mayor variedad de texto y con formas críticas y creativas para abordar la lectura.
3. El incremento masivo del fracaso escolar por la lectoescritura que rebasó todas las estrategias de solución. (ibid 1992, 30)

3.2.3. PERIODO DE LA ENSEÑANZA DE LA LENGUA ESCRITA

Este periodo cuenta con su propia acta de nacimiento.

1. En Europa quedó consignado con el coloquio sobre las dificultades y los fracasos en el aprendizaje de la lengua escrita, organizada por el centro de Recherche de Education Specialisse et de l'Adaptation Scolaire (C.R.E.S.A.S.) los días 20, 21 y 22 de noviembre de 1970 en París, Francia.
2. Para América Latina, por lo menos podríamos considerar que ha habido un llamado en este mismo sentido, nos referimos al "Simposio Internacional sobre nuevas perspectivas en los procesos de lectura y escritura" organizado por Emilia Ferreiro y Margarita Gómez Palacios y auspiciado por la SEP.

En general, todos coinciden en que el asunto de la lengua escrita no es problema que quede circunscrito al ámbito meramente psicopedagógico, sino que es una cuestión que también tiene que ver con la psicolingüística. La socialización

del conocimiento y todo lo que ésta implica. Considerar que el niño al abordar el aprendizaje de la lengua escrita está frente a dos sistemas gramaticales, el oral y el escrito, es reparar, por lo pronto, que este proceso era mucho más complejo de lo que se venía suponiendo en el pasado inmediato.

Todas las evidencias de este tipo y otras afirmaciones hipotéticas que fueron sometidas a nuevas investigaciones, fueron dando cuerpo a toda una nueva concepción de la lengua escrita. Una idea más social y menos institucional no sólo liberó al niño de su culpa en el fracaso, sino que a la propia escuela no se le puede ahora responsabilizar como la única instancia que tiene que dar cuentas sobre el fracaso escolar. (ibid. 1992. 31)

Asimismo, todos los esfuerzos que se canalizaban a las investigaciones sobre la patología del aprendizaje de la lectoescritura, tomaron un nuevo rumbo. La nueva concepción de la lengua escrita evidenció que se desconoce más sobre el proceso "normal" de adquisición de la lengua escrita, que sobre el supuesto "proceso patológico" de la lectoescritura. Por otra parte, se desarrolló un amplio programa de investigaciones: en psicolingüística Hermile Sinclaire y Emilia Ferreiro de la escuela de Ginebra; Blanche-Benveniste de la escuela lingüística de Francia; etc. Los resultados de estos trabajos describieron el proceso cognitivo de adquisición de la lengua escrita. Se puede decir, que se dio un salto cualitativo importante en este terreno. Específicamente, en el aspecto psicogenético fueron Emilia Ferreiro y sus colaboradores ubicados en distintos países, entre ellos México, quienes comenzaron a publicar los hallazgos más significativos. (Auriaguerra. b. 1977)

3.3. PSICOGENESIS DE LA LENGUA ESCRITA

En los años recientes, la Secretaría de Educación Pública a través de sus dependencias, ha elaborado e instrumentando propuestas específicas que sugieren una pedagogía Operatoria, dirigidas al tratamiento del problema de la enseñanza de la lengua escrita. Se han llevado a cabo diversas investigaciones que han dado lugar a la creación e instrumentos y estrategias didácticas, tales como la prueba Monterrey, (DGEE, 1982), El Programa de Grupo integrado (Gómez Palacios, 1982) y la instrumentación de propuestas para la formulación de los planes vigentes de preescolar y para la enseñanza de la lectoescritura en el primer año de educación primaria, (Arroyo, 1981) SEP 1994.

Distintos estudios (Ferreiro y Teberosky, 1979, Ferreiro, 1975, 1982) han demostrado que la escuela ha desconocido que el aprendizaje efectivo de la lectoescritura evoluciona con el niño de un origen extraescolar. Concretamente se ha señalado que la escritura es un hecho social y por excelencia se encuentra escrita en múltiples objetos físicos en el ambiente que rodea al niño urbano o incluso en ámbitos rurales.

Enseñar a leer y a escribir se considera una tarea básica de la escuela primaria, desde el punto de vista psicogenético el proceso a través del cual se accede a la lectoescritura: (SEP 1994, 154)

Con base en la teoría psicogenética, surge en México auspiciada por la Secretaría de Educación Pública, y la organización de Estados Americanos (OEA), en la Dirección General de Educación Especial, la propuesta para el

aprendizaje de la lengua escrita (Gómez Palacios. 1984), la cual sostiene como postulado fundamental que el niño es sujeto cognoscente, creado activo de su propio conocimiento, capaz de construir hipótesis, categorizar, reorganizar, comparar, formular preguntas y dar respuestas del mundo que lo rodea. Desde este punto de vista, el niño no es un sujeto pasivo receptor de estímulos, sino que los transforma a través del proceso de asimilación. En este proceso el sujeto le da una interpretación al estímulo (objeto) con base en la cual se hace comprensible la conducta.

Cuando la presencia de un objeto de conocimiento no es asimilable o interpretable, en el sujeto se produce un conflicto de tipo cognitivo que lo obliga a acomodar el objeto a través de lo que ha sido denominado proceso de asimilación.

Ambos procesos representan invariantes funcionales con base en las cuales se da la adaptación del sujeto a su contexto. Es así como a partir de la teoría psicogenética se concibe el aprender a leer y a escribir como un proceso de construcción de concepto que los niños elaboran a través de las interacciones que establece con el objeto de conocimiento, (Kaufman Lerne, 1983)

3.4. CLASIFICACION DE PROBLEMAS DE APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA

Existen ciertas prácticas pedagógicas que como señala FERREIRO (1982), dificultan el aprendizaje de la lengua escrita.

Estas son, entre otras:

- Considerar que la enseñanza de la lectoescritura deba darse presentado una letra a la vez ello impide saber cuáles son los atributos criterios que permitirán diferenciar una letra de otra.
- No tomar en cuenta que no existe una correspondencia unívoca entre grafemas y fonemas, la escritura en el sistema alfabético al menos, no constituye una transcripción fonética de la lengua oral. La escritura omite la entonación que utiliza como recurso discursivo en la lengua oral, omite diferencias sistemáticas y regulares entre la emisión P seguida de vocal o de consonante, introduce diferencias que no existen a nivel del habla y signo que no representan sonidos: duplica signo para un sólo sonido ("qu" en quiso) y representa un mismo signo para distintos sonidos.
- Memorizar las reglas de combinación sin sentido. No dejar cometer errores, sin dar tiempo o posibilidad al auto corrección. Un aprendizaje que procede por descubrimiento de nuevas relaciones e interconexiones pasa necesariamente por períodos de error.
- Presentar un contenido de aprendizaje vacío de significación al utilizar palabras aisladas o introducir oraciones que no responden a ningún lenguaje real y fuera de todo contexto significativo de comunicación.

3.4.1 CAUSAS DEL FRACASO EN LA ADQUISICION DE LA LECTOESCRITURA.

Quiros y Schragger 1980 señalan que las causas que llevan al fracaso en la adquisición de la lectoescritura pueden ser.

A) Afecciones orgánicas o médicas.- Trastornos sensoriales o encefalopatías y otras afecciones sistemáticas que conducen a debilidad mental o disminución intelectual.

B) Causas psicológicas.- Desajustes psicológicos y perturbaciones emocionales que afectan la obtención de logros académicos satisfactorios.

C) Causas pedagógicas.- Deficiencias de la práctica docente o del sistema escolar en general, por ejemplo: imposición de metodologías de enseñanza, clases superpobladas, etc.

D) Factores sociales.- por-ejemplo: desnutrición, depravación cultural del medio, dificultades económicas etc.

E) Dificultades específicas.- Afecciones psiconeurológicas y eventualmente genéticas que inciden negativamente sobre las posibilidades biológicas, que fundamentan la adquisición del lenguaje escrito y que tradicionalmente son consideradas como el grupo de las dislexias. Entre ésta es posible identificar o distinguir la dislexia constitucional, relacionada con una lateralización mal estructurada y con trastornos del lenguaje, la dislexia de la evolución contraída en ocasión de primeros ejercicios escolares, al no descubrirse que se trataba de un zurdo o por efecto de un aprendizaje defectuoso injertado en una orientación confusa, y la dislexia afectiva diagnosticada en los casos en los que no se dan trastornos de lenguaje de la estructuración espacio - temporal reconocibles, y en lo que la única razón capaz de explicar el fenómeno, era un bloqueo afectivo cierto tipo de condicionamiento negativo una reacción de fracaso, localizada en la lectura y representativa de una inhibición psicogenética expresada especialmente en el campo de la lectura. (SEP 1994 160, 61)

3.4.2 CLASIFICACION DE ERRORES DE LA LECTOESCRITURA

Clasificación descriptiva de los errores más comunes de la lectoescritura.

Disortografía Evolutiva Visual – que se manifiesta por la presencia de las siguientes clases de errores

- Rotación.-
- Reversión.- Por ejemplo modificación de la secuencia.
- Confusión de letras.- Cambio de una letra por otra sin pronunciación similar, cosa rara.
- Omisiones.- Supresión de 1 o más letras.
- Agregados.- Se añaden o repiten letra o combinaciones de letras.
- Distorsión o deformación.- Lo escrito es ininteligible por torpeza motriz o falla en la comprensión de un grafismo.
- Contaminación.- Una sílaba se confunde con otra, o una palabra con otra con omisiones consecuentes.
- Disociación.- Separación de palabras en forma incorrecta.

Todos estos errores se pueden manifestar en la lectura, copia, dictado, y redacción

Disortografía evolutiva auditiva.- Que se manifiesta por las siguientes clases de error.

- Discriminación – De sonidos isófonos.

Estas fallas se pueden manifestar en, dictado y la redacción.

- Fallas de ortografía.- Cuando dos grafemas poseen el mismo Fonemas

Estas fallas se pueden manifestar en copia, dictado y redacción.

- Errores de engrana visual que se manifiesta por las siguientes clases de error.

- Omisiones.- Consonantes que cierran silaba
- Trasformaciones.- Ejemplo: cuete por cohete.
- Separación.- Ejemplo: bien venido por bienvenido, lenta mentes por lentamente.
- Adhesiones.

Estas fallas se pueden presentar en el dictado y la redacción a excepción de la separación que se puede presentar también en la lectura (IDIB, 1999, 61)

El conocimiento de esta problemática, sin duda alguna, ayudará a dar mejor tratamiento y corrección a esas dificultades que presentan algunos niños a la hora de leer o escribir.

Como hemos dicho en líneas anteriores, todo aquello que nos ayude a entender los procesos de aprendizaje de los niños; a explicarnos las causas que pueden ser factor de fracaso en la adquisición de la lectoescritura deben ser tomadas en cuenta por el docente al momento de elegir un método de enseñanza.

CAPITULO 4

CAPITULO 4

METODOS DE ENSEÑANZA

La investigación central de esta tesis gira en torno a un método de enseñanza para la lectoescritura. En este capítulo se analizan los conceptos y algunos métodos de lectoescritura utilizados en las escuelas mexicanas.

En primer lugar revisaremos los conceptos de método y enseñanza.

En el proceso de enseñanza el maestro representa fundamentalmente un organizador; el cual crea las condiciones para que los alumnos puedan aprender de forma productiva y racional. La enseñanza ha de lograr que los alumnos no solo adquieran conocimientos, sino también que desarrollen las capacidades, habilidades y hábitos que le permitan un desarrollo integral y de esa manera desarrollar una independencia cognoscitiva.

Existe una unidad dialéctica entre la enseñanza y el aprendizaje; la enseñanza supone dirección, y la existencia de objetivos a alcanzar por tanto una adecuada planificación, organización y control y por otra parte el aprendizaje está unido a la auto actividad de los alumnos de tal forma que el proceso más productivo de aprendizaje es aquel en que los alumnos despliegan mayor actividad. Esta unidad deja de existir cuando el profesor dirige el proceso espontáneamente sin tener en cuenta las potencialidades del alumno, cuando no utiliza métodos de enseñanza y formas de control del aprendizaje que permitan favorecer la actividad de éste.

Toda actividad de enseñanza debe ser estructurada correctamente buscando sus resultados en la transformación que se produce en el

estudiante al apropiarse de los nuevos contenidos de una manera activa y creativa. Esto se puede lograr más fácilmente cuando el profesor estructura y organiza el proceso docente educativo de tal forma que responda a las necesidades y características de los alumnos para apropiarse del conocimiento. El docente deberá conocer y utilizar aquellos métodos que permitan al alumno aprender a aprender, a sentirse responsable y comprometido con sus resultados. (Kimberg. 1972)

Ahora pasamos al término método. Este termino proviene de la palabra griega " métodos " que significa camino, vía, medio para llegar al fin, es decir un camino que conduce a un lugar. En la enseñanza los métodos son acciones dirigidas por el maestro en el proceso de enseñar los conocimientos de desarrollar habilidades de formar hábitos, de desarrollar capacidades cognoscitivas, de formar una concepción del mundo y de preparar al hombre.

Para Skatkia, "el método" de enseñanza supone la interpretación indispensable del maestro y del alumno durante cuyo proceso el maestro organiza la actividad del alumno sobre el objeto de estudio, y como resultado de esta actividad, se produce por parte del alumno el proceso de asimilación del contenido de la enseñanza.

En las definiciones encontradas se define el método como la secuencia de actividades del profesor y de los alumnos dirigidas a lograr los objetivos de la enseñanza. (ibid 1973)

Dependiendo de la fuente que utilicemos obtendremos distintas definiciones. Algunas descripciones conceptuales pueden ser las siguientes:

- ❖ Es la ordenación de los recursos, técnicos y procedimientos con el propósito de dirigir el aprendizaje del alumno.
- ❖ Método se puede definir como " un modo ordenado de proceder para llegar a unos resultados o a un fin determinado especialmente para descubrir la verdad y sistematizar los conocimientos.
- ❖ El método de enseñanza es el medio que utiliza la didáctica para la orientación del proceso enseñanza aprendizaje. La característica principal es que va dirigida aun objetivo, e incluye las operaciones y acciones dirigidas al logro de este.

4.1.- CLASIFICACION DE METODOS

- Método deductivo: El conocimiento se genera de lo general a lo particular. Método inductivo: El razonamiento va de lo particular a lo general. Método comparativo: El razonamiento va de lo particular a lo particular.
- Método pasivo: La mayor parte del tiempo de la intervención didáctica lo ocupa la actividad del profesor.
- Método activo: En el aula prevalece la actividad del alumno.
- Método individual: El proceso de formación aprendizaje se realiza de manera personal maestro – alumno.

4.2.- METODOS TRADICIONALES DE LA ENSEÑANZA DE LA LECTOESCRITURA

A pesar de los varios métodos que se han ensayado para enseñar a leer existe un gran número de niños que no aprenden. Junto con el cálculo elemental la lectoescritura constituye uno de los objetivos de la instrucción básica, su aprendizaje condiciona el éxito o fracaso escolar. También para los funcionarios el fracaso escolar en los aprendizajes iniciales es un hecho constatable por cualquier observador. Pero también es una prueba de la persistencia de las causas que lo provocan.

La alfabetización tiene dos caras; una, relativa a los adultos, y otra, relativa a los niños. Si para los adultos se trata de subsanar una carencia, en el caso de los niños se trata de prevenir, de hacer lo necesario para que esos niños en el futuro no sean analfabetos. Ambas tareas son responsabilidad de los Estados. (Ferreiro y Teberosky, 1999, 17)

Tradicionalmente, desde la perspectiva pedagógica, el problema del aprendizaje de la lectura y escritura ha sido planteado como una cuestión de métodos. La preocupación de los educadores se ha orientado hacia la búsqueda del "mejor" o "más eficaz" de ellos, suscitándose así una polémica en torno a dos tipos fundamentales de métodos: sintéticos, que parten de elementos menores a la palabra, y analíticos, que parten de la palabra o de unidades mayores. En defensa de las virtudes respectivas de uno y otro método, se ha originado una discusión registrada en una extensa literatura sobre el tema; literatura que se refiere tanto al planteo

metodológico en sí, como a los procesos psicológicos subyacentes. (ibid, 1999, 18)

El método sintético ha insistido, fundamentalmente, en la correspondencia entre lo oral y lo escrito, entre el sonido y la grafía. Otro aspecto clave para este método, es establecer la correspondencia a partir de los elementos mínimos, en un proceso que consiste en ir de la parte al todo. Los elementos mínimos de lo escrito son las letras. Durante mucho tiempo se ha enseñado a pronunciar las letras, establecidas las reglas de memorización de la escritura en la lengua correspondiente.-

Posteriormente, bajo la influencia de la lingüística, se desarrolla el método fonético que propone partir de lo oral. La unidad mínima del sonido del habla es el fonema. El proceso, entonces, consiste en comenzar por el fonema asociándolo a su representación gráfica. Es preciso que el sujeto sea capaz de aislar y reconocer los distintos fonemas de su lengua para poder, luego relacionarlos a los signos gráficos. En lo que sigue, nos referimos fundamentalmente al método fonético, puesto que el alfabético ha caído en desuso. Como el acento está puesto en el análisis auditivo para poder llegar a aislar los sonidos y establecer las correspondencias grafema – fonema (es decir letras – sonido), dos cuestiones se plantean como previas:

- 1.- Que la pronunciación sea correcta, para evitar confusiones entre fonemas.
- 2.-Que las grafías de forma próxima se presentan separadamente, para evitar confusiones visuales entre grafías. Otro de los principios importantes

para el método, es el enseñar un par fonema – grafema por vez, sin pasar al siguiente hasta que la asociación no esté bien fijada. Lo primero en el aprendizaje es la mecánica de la lectura (descifrado de texto) que da lugar, posteriormente, a una lectura "inteligente" (comprensión de texto leído) culminando con una lectura expresiva, donde se agrega la entonación. Cualquiera que sean las divergencias entre los defensores del método sintético, el acuerdo sobre este punto es total: inicialmente, el aprendizaje de la lectura y escritura es una cuestión mecánica; se trata de adquirir la transcripción gráfica – del lenguaje oral, como su imagen (imagen más o menos fiel según los casos particulares), leer equivale a decodificar lo escrito en sonido. Es evidente que el método resultará tanto más eficaz cuanto más acorde con los principios alfabéticos sea el sistema de escritura existiera una total coincidencia entre habla y ortografía, se recomienda, entonces, comenzar con aquellos casos de "ortografía regular", es decir palabras donde la grafía coincida con la pronunciación. Las cartillas o los libros de iniciación a la lectura son nada más que el intento de conjugar todos estos principios; evitar confusiones auditivas y/o visuales; presentar un fonema (y su correspondiente grafema) por vez; y finalmente trabajar con los casos de ortografía regular. Las consecuencia inevitable de disociar el sonido de la significación y, por lo tanto, la lectura del habla. (ibid, 1999, 19)

Al poner el énfasis en las discriminaciones auditivas y visuales y en la correspondencia fonema grafema el proceso de aprendizaje de la lectura se concibe simplemente, como una asociación entre respuestas sonoras a

estímulos gráficos . Este modelo, es el más coherente con la teoría asociacionista, reproduce a nivel del aprendizaje de la escritura, el modelo propuesto para interpretar la adquisición del lenguaje oral. Desde la lingüística ha recibido también justificaciones que le sirven de base. En particular el lingüista Leonard Bloomfield (1942) al ocuparse del problema, afirma: " la principal causa de las dificultades para comprender el contenido de la lectura es el dominio imperfecto de la mecánica de la lectura " Y luego agrega: " el primer paso, que puede ser separado de los otros subsecuentes , es el reconocimiento de las letras. Decimos que un niño reconoce una letra cuando puede, bajo requerimiento, hacer una respuesta específica ante ella . La asimilación entre la concepción sobre la naturaleza del objeto a adquirir el código alfabético y las hipótesis acerca del proceso, ha llevado a confundir métodos de enseñanza con procesos de aprendizaje . Más aún, lleva a dicotomizar el aprendizaje en dos momentos discontinuos: cuando no se sabe, inicialmente, hay que pasar por una etapa mecánica ; cuando ya se sabe se llega a comprender. Este es, en síntesis el modelo del método sintético. (ibid 1994, 20)

Para los defensores del método analítico , por el contrario, la lectura es un acto " global " e "ideo – visual " , O. Decroly reacciona contra los postulados del método sintético acusándolo de mecanicistas . Lo previo según el método analítico , es el reconocimiento global de las palabras u oraciones; el análisis de los componentes es una tarea posterior. No importa cual sea la dificultad auditiva de lo que se aprende, puesto que la lectura es una tarea fundamentalmente visual. Por otra parte, se postula que es necesario

comenzar con unidades significativas para el niño. Como vemos son muchos los aspectos en que discrepan ambos métodos, los desacuerdos se refieren sobre todo al tipo de estrategia perceptiva en juego: auditiva para unos, visuales para otros. Pero ambos, inevitablemente, se apoyan en concepciones diferentes del funcionamiento psicológico del sujeto y en diferentes teorías del aprendizaje. Por eso el problema no se resuelve tampoco promoviendo métodos "mixtos", que participarían de las bondades de uno y otro. El énfasis puesto en las habilidades perceptivas, aspectos, que son fundamentales: -

- a) La competencia lingüística del niño.
- b) Sus capacidades cognoscitivas.

En el año 1962 comienza a producirse cambios sumamente importantes con respecto a nuestra manera de comprender los procesos de adquisición de la lengua oral en el niño. Hasta esa época la mayor parte de los estudios sobre el lenguaje infantil se ocupaba predominantemente de la cantidad y variedad de palabras utilizadas por el niño. Pero ningún conjunto de palabras, por vasto que sea, constituye de por sí un lenguaje: mientras no tengamos reglas precisas para combinar esos elementos, produciendo oraciones aceptables, no tenemos aún un lenguaje.

El modelo tradicional asociacionista de la adquisición del lenguaje es simple: en el niño existe una tendencia a la imitación, y en el medio social que rodea al niño, existe, una tendencia a reforzar selectivamente las emisiones vocálicas del niño que corresponden a sonidos o pautas sonoras complejas (palabras) del lenguaje propio a ese medio social.

La visión actual del proceso es radicalmente diferente: en lugar de un niño que espera pasivamente el reforzamiento externo de una respuesta producida poco menos que al azar, aparece un niño que trata activamente de comprender la naturaleza el lenguaje que se habla a su alrededor, y , tratarlo de comprenderlo, formula hipótesis, busca regularidades, pone a prueba sus anticipaciones, y se forja su propia gramática . En lugar de un niño que recibe de poco un lenguaje enteramente fabricado por otros, aparece un niño que reconstruye por sí mismo el lenguaje, tomando selectivamente la información que le provee el medio.

Esta concepción del aprendizaje coincide con las concepciones sobre el aprendizaje sustentadas desde tiempo atrás, por Jean Piaget, siendo la escritura una manera particular de transcribir el lenguaje , todo cambia si suponemos que el sujeto que va a abordar la escritura posee ya un notable conocimiento de su lengua materna o si suponemos que no lo posee.

El niño Piagetano como lo maneja Ferreiro trata de comprender el mundo que le rodea y formula teorías tentativas acerca de ese mundo, es un niño a quien prácticamente nada le es ajeno. La asimilación es un mecanismo fundamental para la adquisición del conocimiento, un concepto fundamental de la teoría de Piaget. Ya en otro apartado se habló de ello pero consideramos importante mencionarlo una vez más, si la asimilación es un mecanismo fundamental para la adquisición de conocimiento , toda propuesta del adulto (método), para ser realmente entendida , tiene que ser asimilada por el niño.

Similar es también transformar en función de esquemas previos. Una propuesta metodológica que no considera los procesos de asimilación difícilmente funcionará. Durante mucho tiempo los pedagogos y psicólogos ignoraron el conocimiento previo que los niños tenían sobre la escritura mucho antes de entrar a la escuela y esto indudablemente afectó los aprendizajes.

4.3.- METODOS DE LECTOESCRITURA EMPLEADOS EN MEXICO

4.3.1.- ANALITICOS. Parten del análisis de oraciones, frases o palabras como expresiones de sentido completo, para llegar a sus elementos mínimos, sílabas, grafías y fonemas ALGUNOS SON:

- DE PALABRAS: El vocablo se une a dibujos relativos a su contenido.
- DE FRASES. Utiliza frases familiares para el alumno, como punto inicial. Es memorístico.
- IDEOGRAFICO O NATURAL: Utiliza objetos y dibujos como base de la enseñanza de la lectoescritura. Forman un diccionario infantil. Recomienda hacer composiciones con temas de interés para el niño.
- NUEVO METODO INDUCTIVO: Utiliza frases sencillas y familiares para el niño. Apoya la enseñanza de la lectoescritura con grabados.
- METODO DE PALABRAS NORMALES: Parte del aprendizaje de palabras asocia formas graficas y significativas. Vuelve a la síntesis.
- METODO GLOBAL: Parte de enunciados o conjuntos significativos utiliza estructuras significativas. Es ideovisual.

4.3.2.- SINTETICOS. Parten del conocimiento de letras y después de sílabas para llegar a la palabra , frase, y la oración.

ALGUNOS SON:

- ALFABETICO O DE DELETREO. Se basa en el conocimiento de la forma y nombre de las letras. Presenta onomatopeyas
- FONETICO: Se basa en el conocimiento e identificación de sonidos vocálicos después se recurre a los sonidos consonánticos y su combinación para formar sílabas.
- SILABICO: Se basa en el aprendizaje de sonidos que combinados dan: sílabas directas, indirectas, y mixtas.
- ONOMATOPEYICO: Las letras se enseñan una por una . Se limita a los sonidos naturales, es memorístico.
- METODO GLOBAL DE ANALISIS ESTRUCTURAL. Se basa en la percepción global del niño. Se parte del concepto de que leer es comprender y no sólo ver letras y pronunciarlas . El proceso comprende el análisis de un contexto significativo.
- ECLECTICO, MIXTOS O COMPUESTOS. Emplean procedimientos del método analítico. Consideran que el aprendizaje de la lectoescritura es un proceso complejo en el que intervienen muchos factores y que cualquier tipo de unilateralidad es perjudicial. Su objetivo es lograr un método compacto y plenamente congruente.
- METODO COMBINADO O ECLECTICO. Combina los métodos onomatopéyico y global buscando conjuntar los siguientes niveles :

lenguaje escrito (nivel gráfico visual), lenguaje oral , (nivel fonético auditivo) ; concepto representado (nivel semántico) . Su base es la aplicación de métodos el global y el fonético , considerando que ambos se complementan.

Los diferentes métodos se mantienen vigentes en la práctica educativa de los decentes no sólo en el primer año de primaria sino incluso en algunas escuelas sobre todo las particulares desde el nivel preescolar, su vigencia obedece a su utilidad real o aparente. Cabe señalar sin embargo que en la medida en que cada método propicia el desarrollo de determinada experiencia psicológica en el educando ; es posible prever hasta qué punto cada uno de éstos contradice o favorece el proceso de aprendizaje

4.4.- CARACTERISTICAS DE LOS METODOS DE LECTOESCRITURA.

En este apartado se revisarán de manera más amplia las características de los métodos de lectoescritura uno es el global (cualitativo) y el otro el método global de análisis estructural (sintético)

Independiente del tipo al que pertenezcan los métodos de lectura, éstos presentan diversas características que los clasifican en los siguientes grupos:

A) Con relación a su pronunciación , se clasifican en métodos de deletreo y fonético.

B) Con relación al aprendizaje de la escritura , los métodos se clasifican en sucesivos y simultáneos.

C) Con relación al tipo de letra empleada. Existen dos tipos de letra: ligada y no ligada.

Ligada es aquella que tiene un trazo de unión con otra letra, se le denomina también cursiva o manuscrita y no ligada cuando no presenta ese trazó de unión, también se le denomina letra de imprenta. (SEP, 1994, 9)

4.4.1 FUNDAMENTOS DE LOS METODOS GLOBALES.

Fundamentos psicológicos. Los principales fundamentos psicológicos de los métodos globales son los siguientes:

- Percepción visual
- Estructuralismo.
- Interés.
- Graduación

Percepción visual: Mediante la actividad visual el ser humano obtiene más y mejores datos. Éste fundamento es el que sirvió de base a Decroly para la creación del primer método global debidamente sistematizado. La actividad visual es también la principal actividad de los métodos globales, fundamentalmente en las primeras etapas (visualización de enunciados), de aquí que muchos pedagogos denominan también "métodos visuales" a los métodos globales. Esta percepción es "sincrética", global. El sincretismo está vinculado con los conceptos del estructuralismo. (ibid, 1994, 10)

Estructuralismo.- Una estructura es una organización completa, una unidad, un todo. Para que el alumno organice el pensamiento, para que lo

integre , deben presentársele los conocimientos del todo ; de ahí que se inicie con el enunciado (el todo) para el aprendizaje de la lectura.

Interés.- Para que se realice el aprendizaje, el sujeto que aprende debe tener interés en aprender . Este interés puede provenir del propio alumno a ser despertado por el maestro . Resulta muy complejo determinar que mueve al alumno a aprender a leer; sin embargo , los enunciados con significado para él, resultan más motivantes y estimulantes que las letras o sílabas sin significado. Puede asimismo buscarse enunciados que describan cosas o acciones ligadas a los intereses del educando.

Graduación.- Todo aprendizaje debe iniciarse de la forma más simple y natural. Contrario a lo que podría suponerse , la percepción global del enunciado es la etapa más fácil del proceso, precisamente por tener varias palabras . Entre más sean los elementos con que se cuenta para la identificación de algo , más se facilita esa percepción.

Fundamentos pedagógicos.- Los principales fundamentos pedagógicos de los métodos globales son los siguientes:

- Paralelismo en el aprendizaje del lenguaje oral y escrito.
- Correlación de la enseñanza.

Paralelismo en el aprendizaje oral y escrito. El ser humano aprende hablar escuchando el habla de los adultos; éstos emplean enunciados completos, expresiones con sentido y significado, por complejos que sean. El niño va captando el lenguaje y es capaz de reproducirlo. Su capacidad de comprensión es siempre superior a la reproducción del lenguaje; Pero aunque su expresión sea limitada , capta el lenguaje mediante expresiones con sentido.

El aprendizaje de la lectoescritura sigue un proceso similar al aprendizaje de la lengua hablada.

Correlación en la enseñanza .- El aprendizaje de la lectura debe estar integrado al aprendizaje de las otras áreas o asignaturas y no debe considerarse como un aspecto aislado. La lectura se aprende como un medio que permitirá un aprendizaje mejor y complejo .

Para que la lectura pueda correlacionarse con las otras áreas deben proporcionarse enunciados completos que tengan significado. No es posible realizar la comunicación gráfica que motive a su aprendizaje con sílabas o letras. Los métodos globales permiten al maestro presentar enunciados referidos a las matemáticas, ciencias sociales, ciencias , naturales. Etc; Permitiendo aprovechar las ventajas de la correlación en la enseñanza. (ibid, 1994,12)

4.4.2 ETAPAS DE LOS METODOS GLOBALES

Los métodos globales de análisis tienen tres etapas, que son:

- 1.- Visualización del enunciado.
- 2.- Análisis del enunciado para identificar palabras.
- 3.- Análisis de palabras para identificar sílabas o letras.

Deben entenderse que los diversos autores denominan a cada etapa de distintas maneras; hay quienes indican que su método consta de cinco etapas o más, o solamente de dos, , según expliciten las etapas preparatorias y de afirmación , o bien engloben las dos etapas de análisis

en una sola etapa ; pero en esencia , los métodos globales deben contener las etapas señaladas y que a continuación se describen: (SEP. 1994 . 16.)

4.4.2.1 PRIMERA ETAPA: VISUALIZACION DEL ENUNCIADO

La primera etapa del método es la visualización global del enunciado. El niño va a aprender a identificar varios enunciados con significado para él. La visualización del enunciado se le facilita debido a que cuenta con varios elementos.

Las letras o sílabas aisladas no brindan al niño elementos suficientes para la identificación.

El proceso de asociación es diferente en cada individuo, pero al niño se le darán muchos elementos de identificación y diferenciación , como por ejemplo: alguna palabra que reconozca la extensión del enunciado su silueta , o quizá coincida con la letra que comience su nombre y ya la sabe , etc. (SEP. 1994. 29)

4.4.2.2 SEGUNDA ETAPA:

ANÁLISIS DE ENUNCIADOS. IDENTIFICACION DE PALABRAS.

La segunda etapa es el análisis de enunciados, identificando en ellos palabras.

El alumno ya ha aprendido a identificar los enunciados y comienza a sentir espontáneamente la necesidad de analizar el todo . Identifica palabras. En primer lugar aquellas que tienen mayor significado para él que pueden relacionarse con algo observable, ya sea en forma natural o gráfica (

sustantivos, adjetivos, verbos). En segundo lugar aquellas que tienen función secundaria en el enunciado (preposiciones, artículos, etc), pero que se repiten frecuentemente .(ibid. 1994.32)

4.4.2.3 TERCERA ETAPA

ANALISIS DE PALABRAS IDENTIFICACION DE SILABAS.

Es el análisis de la palabra en sílabas. Es la etapa más difícil, ya que requiere de mayor madurez. Durante esta etapa, el alumno va a conocer las letras formando sílabas, siempre es función de la estructura de la palabra, y ésta a su vez en la estructura del enunciado.

Cada etapa del método requiere de conocimientos o técnicas especiales, pero existen recomendaciones generales que a continuación se presentan:

1. Partir de enunciados aún cuando se trate del aprendizaje de una letra.
2. Guiar al niño a que exprese el enunciado que después va a visualizar.
3. Estimular la motivación en los alumnos.
4. Retroalimentar la enseñanza.
5. Propiciar la transferencia, es decir, la capacidad de emplear el aprendizaje de los temas ya vistos.
6. No precipitar el aprendizaje.
7. Evaluar constantemente el aprendizaje de los alumnos , lo que permitirá una mejor conducción.
8. Utilizar ejercicios variados, evitar la monotonía o mecanización .

9. Emplear el material adecuado en cada parte del proceso enseñanza aprendizaje. (ibid. 1996. 34)

4.4.3 CARACTERISTICAS DEL METODO GLOBAL DE ANALISIS ESTRUCTURAL

- Es de marcha analítica.
- Se ubica dentro de los métodos globales de análisis.
- Es fonético.
- Pertenece al grupo de los métodos simultáneos.
- Emplea exclusivamente escritura no ligada denominada tipo script.

4.4.4 ETAPAS DEL METODO GLOBAL DE ANALISIS ESTRUCTURAL

- 1.- Visualización del enunciado.
- 2.- Análisis de enunciados. Identificación de las palabras.
- 3.- Análisis de palabras. Identificación de sílabas.
- 4.- Lectura de textos.

4.4.4.1 PRIMERA ETAPA

VISUALIZACION DE ENUNCIADOS.

Observación acompañada de diálogos. Proporcionar lo más objetivamente posible el motivo de observación ; el maestro debe guiar la observación con preguntas o pequeñas indicaciones y propiciar el dialogo y los comentarios

de sus alumnos . La expresión oral es antecedente indispensable de la expresión escrita.

- Actividad plástica que represente el enunciado. Una vez que el alumno ha realizado el proceso de observación , se le guía a que realice alguna actividad plástica que le permita la representación , concreta del contenido del enunciado.

Esta actividad puede ser muy diversa; por ejemplo dibujar, iluminar, recortar, modelar, cocer, armar, etc.

- Observación de los enunciados. El maestro hace referencia a los trabajos y guía a los alumnos a que expresen enunciados relacionados con las observaciones anteriores y actividades plásticas.

- Lectura de los enunciados. El maestro lee los enunciados a medida que se van presentando y el alumno repite la lectura , en forma grupal e individual. El maestro guía, conduce al alumno para que este reconozca los enunciados . Al principio se sigue el orden en que se escribieron los enunciados , más adelante se varia .

1.- Lectura del enunciado suprimiendo el dibujo. Se puede decir que el alumno a aprendido los enunciados cuando es capaz de leerlos sin el dibujo. Esta lectura debe realizarse sin seguir un orden determinado.

2.- Escritura (dibujo) y copia de los enunciados. El alumno ilustra el contenido del enunciado y copia éste en la medida de sus posibilidades.

En los comienzos del aprendizaje más que copia, puede decirse que el alumno dibuja el enunciado.

3.- Relacionar dibujo y enunciado. Estos ejercicios pueden emplearse tanto para reforzar la lectura como para evaluarla. (ibid. 1994,35)

4.4.4.2 SEGUNDA ETAPA

ANALISIS DEL ENUNCIADO.

En la lectura hay dos tipos de análisis. El análisis que realiza el niño en forma espontánea cuando ha alcanzado el grado de desarrollo adecuado y el análisis dirigido por el maestro.

Después de varias visualizaciones , el niño comienza hacer comparaciones, a encontrar diferencias y semejanzas en algunos elementos de los enunciados que maneja y a identificar algunas palabras .

1. Realizar los pasos propuestos para la visualización de enunciados.
2. Destacar la palabra que se quiere visualizar.
3. Leer el enunciado.
4. Identificar las palabras.
5. Analizar otros enunciados.

Es conveniente que el alumno , con las palabras que reconoce, forme enunciados muy breves, pero que indique ya la posibilidad de síntesis (IBID.1994. 38)

4.4.4.3 TERCERA ETAPA

ANALISIS DE PALABRAS. IDENTIFICACION DE SILABAS.

En la tercera etapa se dirige el análisis para la identificación de sílabas. Se inicia con las vocales porque son para el niño las más accesibles y por su

funcionalidad lingüística, dado que con ellas se hacen todas las combinaciones silábicas.

Los pasos a seguir para el análisis de palabras son las siguientes:

1. Partir de enunciados.
2. Análisis de enunciados. Se identifica la palabra de acuerdo con las actividades de la segunda etapa.
3. Hacer listas de palabras. El maestro lee la palabra y pide a los alumnos que le digan palabras que comiencen con la misma sílaba por ejemplo: de mesa, palabras que empiecen con "m".
4. Realizar variaciones con vocales. Encontrar y escribir en el pizarrón palabras que comiencen con la misma consonante de estudio.
5. Lectura de las palabras. El maestro lee las palabras y señala la sílaba, los alumnos repiten la lectura y señala la sílaba.
6. Ilustración y escritura de las palabras.
7. Síntesis de la palabra. Las palabras que contienen la sílaba en estudio se escriben en tiras de papel.

Este proceso de síntesis, lo mismo que la escritura sin necesidad de copia, son indicadores de que el proceso de aprendizaje se está realizando.

El alumno debe formar enunciados, ya que a estas alturas puede expresarlos por escrito utilizando las palabras analizadas. (ibid. 1994.38)

4.4.4.4 CUARTA ETAPA.

LECTURA DE TEXTOS

Desde un principio el niño ha comprendido lo que ha leído. En esta etapa se incrementa la fluidez en la lectura y se atienden determinadas dificultades que no se trataron en la etapa de análisis .

Recomendaciones para trabajar esta etapa:

1. Escuchar la lectura. El maestro lee el texto para que el alumno capte el contenido global de la lectura, lo mismo que la entonación.
2. Lectura en silencio. Los alumnos leen los textos y localizan las palabras que no entienden.
3. Comentario de la lectura.
4. Actividad practica. El alumno realiza una actividad dibujo, canto, modelado.
5. Escritura. El alumno escribe algunos enunciados acerca del contenido del texto.
6. Análisis de palabras con dificultad específica (silabas compuestas, diptongos, etc.)
7. Escritura de palabras con dificultad especifica. Los alumnos construyen enunciados con esas palabras y las escriben. (SEP.1994 .40)

4.5.- ALGUNOS CRITERIOS DE SELECCION

En el momento de hacer la opción por un método es necesario tener en consideración varios puntos:

- a) El contenido de la lección: Algunos contenidos no son propios para algunos tipos de métodos . Por lo cual el maestro deberá escoger estos con mucho cuidado.
- b) El tamaño del grupo: Si queremos trabajar un método activo mediante dinámicas grupales necesitaremos al menos un numero de personas que nos asegure ciertos éxito de la actividad.
- c) La edad de los alumnos. Hay determinados métodos que están más relacionados con los distintos tramos de edad.
- d) Las necesidades del grupo: El grupo pasa por distintas fases que se identifican con necesidades.
- e) Las capacidades de los alumnos. Será analizar sus capacidades físicas, cognitivas y adecuar nuestra propuesta de trabajo a esas posibilidades.
- f) Los recursos. Humanos. Económicos, tecnológicos y literarios.
- g) Las capacidades propias del maestro: Su intencionalidad. Al seleccionar una técnica y método debemos conocer el procedimiento que conlleva y cual es el objetivo que debemos conocer.
- h) La variedad: Existen diferentes tipos de aprendizaje en nuestro grupo.

4.6.- EL NUEVO PLAN DE ESTUDIOS DE NIVEL PRIMARIA

Ya en otro apartado hemos visto lo importante que deben ser los objetivos a la hora de elegir un método de enseñanza .

El plan de estudios de nivel primaria señala con claridad y precisión cuales son los objetivos y metas en relación a la lectoescritura que deben alcanzarse en cada uno de los grados de este nivel escolar.

A continuación se describe el nuevo plan de estudios, y los aprendizajes que se quieren lograr, en sus dos primeros grados con respecto a la lectoescritura. También la organización del programa para el primer grado. El nuevo plan de estudios es el siguiente.

La prioridad más alta se asigna al dominio de la lectura, la escritura y la expresión oral. En los primeros dos grados, se dedica al español el 45 por ciento del tiempo escolar, con el objetivo de asegurar que los niños logren una alfabetización firme y duradera.

El cambio más importante en la enseñanza del español radica en la eliminación del enfoque formalista, cuyo énfasis se situaba en el estudio de "nociones de lingüística" y en los principios de la dramática estructural. En los nuevos programas de estudio el propósito central es propiciar que los niños desarrollen su capacidad de comunicación en la lengua hablada y escrita, en particular que:

- Logren de manera eficaz el aprendizaje inicial de la lectura y escritura.
- Desarrollen su capacidad para expresarse oralmente con claridad, coherencia y sencillez.
- Aprendan a aplicar estrategias adecuadas para la redacción de textos que tienen naturaleza y propósitos distintos.
- Aprendan a reconocer las diferencias entre diversos tipos de texto y a utilizar estrategias apropiadas para su lectura.

- Adquieran el hábito de la lectura y se formen como lectores que reflexionen sobre el significado de lo que leen y puedan valorarlo y que disfruten de la lectura y formen sus propios criterios de preferencia y de gusto estético.
- Desarrollen las habilidades para la revisión y corrección de sus criticarlo propios textos.
- Conozcan las reglas y normas de uso de la lengua y las apliquen como un recurso para lograr claridad y eficacia en la comunicación.
- Sepan buscar información , valorarla, procesarla y emplearla dentro y fuera de la escuela , como instrumento de aprendizaje autónomo.

Esto en cuanto a la materia de español. (SEP. 1994. 14)

4.6.1 PROPOSITO GENERAL.

El propósito central de los programas de Español en la educación primaria es propiciar el desarrollo de las capacidades de comunicación de los niños en los distintos usos de la lengua hablada y escrita. (SEP. 1994,21)

4.6.2 METODOLOGIA PARA LA ENSEÑANZA DEL ESPAÑOL

Durante el primer grado d primaria el objeto más relevante como ya lo mencionamos anteriormente es el aprendizaje de la lengua escrita y el desarrollo de la expresión oral. El programa para la enseñanza del español esta basado en el enfoque COMUNICATIVO Y FUNCIONAL. En este,

comunicar significa dar y recibir, información en el ámbito de la vida cotidiana, siendo leer y escribir dos maneras de comunicarse.

En este enfoque la lectura la escritura difieren del tradicional. El enfoque comunicativo y funcional pretende darle sentido a la lectura.

Los nuevos libros de texto gratuitos de español, se apoyan al enfoque comunicativo y funcional que propone el desarrollo de la competencia comunicativa oral y escrita, a partir de los usos y funciones sociales de la lengua desde el primer grado para que el niño tenga oportunidad de estar en contacto con la lengua escrita tal y como aparece en los textos y materiales que socialmente se producen. Se propone que a partir de la interacción con los textos, los niños vayan comprendiendo las características de la escritura entre estas el principio alfabético, la función de los signos de puntuación y la separación de las palabras con espacios en blanco.

4.6.3 .ORGANIZACION DE LOS PROGRAMAS.

Para la organización de la enseñanza se ha decidido dividir el estudio del español en cuatro componentes:

- Lengua hablada.
- Lengua escrita.
- Recreación literaria.
- Reflexión sobre la lengua.

Los ejes son un recurso de organización didáctica y no una forma de separación de contenidos que puedan enseñarse con temas aislados. Son líneas de trabajo que se combinan, de manera que las actividades

específicas de enseñanza integran comúnmente contenidos y actividades de más de un eje.

A lo largo de los programas, los contenidos y actividades adquieren gradualmente mayor complejidad. En la presentación de los programas se sugiere una amplia variedad de opciones didácticas, denominadas "situaciones comunicativas", que el maestro puede seleccionar para conducir al alumno a aprender el conocimiento o a desarrollar la habilidad o la actitud correspondiente. (SEP, 1994, 23)

Con la conclusión de estas "situaciones" en los programas, se quiere poner de relieve que el aprendizaje de la lengua escrita y el perfeccionamiento de la lengua hablada se producen en contextos comunicativos reales, en este caso, organizados por el profesor dentro del aula.

En cada uno de los programas se sugieren situaciones comunicativas que corresponden a los distintos ejes. Además de lo anterior, hay situaciones que deben seguirse regularmente, a lo largo de los seis grados, con modalidades y variaciones adecuadas al nivel de desarrollo de los niños.

4.6.4 DESCRIPCION DE LOS EJES.

En los primeros grados, las actividades se apoyan en el lenguaje espontáneo y en los intereses y vivencias de los niños. Mediante prácticas sencillas de diálogo, narración y descripción, se trata de

reforzar su seguridad y fluidez, así como de mejorar su dicción. (SEP, 1994, 25)

4.6.4.1 LENGUA HABLADA

Conocimiento, habilidades y actitudes.

- Desarrollo de la pronunciación y la fluidez en la expresión.
- Predicación de secuencias en el contenido de textos.
- Comprensión y transmisión de órdenes e instrucciones.
- Desarrollo de la capacidad para expresar ideas y comentarios propios

SITUACIONES COMUNICATIVAS:

- Conversación.
- Narración.
- Descripción.
- Entrevistas.
- Discusión.
- Recursos no verbales.
- Comprensión de instrucciones. (SEP,1994,29)

4.6.4.2 LENGUA ESCRITA

Conocimientos, habilidades y actitudes.

- Representación convencional de las vocales en letra script y cursiva.
- Representación convencional de las letras p, l, s, m, d, y t en letra script y cursiva.

- Representación convencional de las letras r, rr, c, q, b, v, n, ñ, f y j. En letra script y cursiva.
- Representación convencional de las letras ch, h, ll, y, g, z, x, w, y k en letra script y cursiva.
- Direccionalidad de la escritura.
- La separación entre palabras.
- Identificación y uso de mayúscula inicial en el nombre propio y al inicio de párrafos.
- Identificación del punto final y del punto y aparte.
- Comprensión de la lectura de oraciones y textos breves.
- Lectura en voz alta de textos elaborados por los alumnos y de material impreso .
- Reconocimiento de la escritura como una forma de comunicación.
(IBID 1994 31)

SITUACIONES COMUNICATIVAS:

- Lectura
 - ✓ Interpretación de ilustraciones.
 - ✓ Comparación e palabras para descubrir la representación
 - ✓ Convencional de las letras.
 - ✓ Localización de palabras conocidas en textos.
 - ✓ Exploración libre de diversos materiales escritos.
- Escritos:
 - ✓ Escritura de palabras y oraciones.
 - ✓ Redacción e ilustración de textos.

- ✓ Iniciación en la corrección de textos propios poniendo atención al uso de mayúsculas en nombres propios y al uso del punto final.
(ibid, 1994, 31)

RECREACION LITERARIA

Conocimientos, habilidades y actitudes.

- Atención y seguimiento en la audición de textos.
- Participación en lecturas realizadas por el maestro.
- Cuidado en el manejo de los libros. (SEP, 1994, 32)

SITUACIONES COMUNICATIVAS:

- Lectura.
- Escenificación.
- Juegos con palabras.

4.6.4.3 REFLEXION SOBRE LA LENGUA

Conocimientos, habilidades y actitudes.

- Reconocimiento y uso inicial de las terminaciones que generalmente indican género y número.
- Observación del orden de las palabras en una oración.
- Identificación y uso de algunos sinónimos.
- Identificación y uso de oraciones afirmativas y negativas. (ibid, 1994, 32)

SITUACIONES COMUNICATIVAS:

- Todas las que propician para el trabajo en los otros ejes.
- Juegos con palabras.

4.7 LOS MATERIALES PARA LA ASIGNATURA DE ESPAÑOL DE PRIMER GRADO SON:

LIBROS PARA EL NIÑO SON:

- Español lecturas.
- Español actividades.
- Español recortable

MATERIALES PARA ESPAÑOL SON:

- Libro para el maestro Español.
- Fichero actividades didácticas Español.

LIBROS PARA EL NIÑO:

- Español lecturas. Esta concebido como el eje articulador de los materiales. Alrededor de cada una de las lecturas se proponen actividades que podrán ser realizadas en el libro de actividades y , con el material del libro recortable.

Los temas tratados en la lectura son muy variados y se ha buscado que todos sean interesantes para la edad del niño por le general son cuentos, historias etc., con ilustraciones muy llamativas para el niño.

- Español actividades. El libro de actividades se compone también por lecciones , estrechamente relacionadas con las del libro de lecturas y con el recortable . Asimismo , se desarrollan los conocimientos básicos acerca del sistema de escritura mediante las actividades.
- Español recortable. Su función principal es complementar el libro de actividades, ya que ofrece imágenes y textos que el niño podrá utilizar para reconstruir cuentos, completar oraciones o establecer

relaciones entre texto e imagen . Se incluyen otros materiales , como mascararas y títeres, para realizar juegos y dramatizaciones . Para otras actividades se incluyen memoramas , que permiten que los niños analicen palabras, y material para elaborar juguetes , siguiendo las instrucciones del libro de actividades.

LIBROS PARA EL MAESTRO:

- Libro para el maestro español. Es una guía que propone alternativas de trabajo con los libros destinados a los niños. Las propuestas pueden enriquecerse con la experiencia y creatividad de los maestros, y de ninguna manera deben tomarse como instrucciones que deben seguirse al pie de la letra,
- Fichero actividades didáctica español. Estos materiales reúnen sugerencias para la vinculación de las actividades de escritura realizadas en la escuela con el entorno social del niño. (ibid. 1994)

Hasta aquí hemos revisado los métodos de lectoescritura y sus características , así como los objetivos propuestos por la SEP para la lectoescritura en el primer grado de primaria.

CAPITULO 5

CAPITULO 5

ANALISIS DE RESULTADOS

En este capítulo se describen los principales aspectos de la investigación realizada; la metodología empleada en el trabajo de campo y los resultados a los que se llegaron así como el análisis e interpretación de los mismos.

5.1 METODOLOGIA.

El análisis es un procedimiento que busca hacer una interpretación interrelacionando los elementos que son la información teórica en la investigación documental y el trabajo de campo.

Esta investigación se llevó a cabo en dos partes. La primera consistió en un trabajo documental en la que se investigaron diferentes autores tomando lo más importante y significativo para dicho trabajo. Entre los autores consultados esta. Piaget, Palacios, Ferreiro, La segunda parte fue un estudio de campo en la escuela Jaime Torres Bodet de San Juan Nuevo. Referente a la observación del proceso de la lectoescritura en el primer grado grupo "A"

Para llevar a cabo la investigación se recurrió al método etnográfico.

A continuación se describirá un poco en qué consiste y cuáles son las características principales del método, y que técnicas fueron utilizadas para este estudio.

"Etimológicamente, el termino "etnografía" significa la descripción (grafé) del estilo de vida de un grupo de personas habitadas a vivir juntas (ethnos).

En la sociedad moderna, una familia, una institución educativa, un aula de clases, una fábrica, una empresa, un hospital, una cárcel, un gremio obrero, un club social. Son unidades sociales que pueden ser estudiadas

etnográficamente son aquellos grupos sociales que, aunque, no estén asociados o integrados, comparten o se guían por formas de vida y situaciones que los hacen semejantes" (Martínez. M 1987. 22)

El enfoque etnográfico se apoya en la convicción de que las tradiciones, roles, valores y normas del ambiente en que se vive se van internalizando poco a poco y generan regularidades que pueden explicar la conducta individual y grupal en forma adecuada.

El objeto inmediato de un estudio etnográfico es crear una imagen realista y fiel del grupo estudiado, pero su intención y mira, más lejana es contribuir en la comprensión de sectores o grupos poblacionales más amplios que tienen características similares (ibid, 1987, 27)

La etnografía, entendida como técnica cualitativa se propone ayudar a interpretar el entorno a través del análisis de lo que dicen, hacen o piensan sus protagonistas, tiene un alcance bien amplio.

En la etnografía se emplean procesos de análisis de textos sobre las expresiones verbales y no verbales, así como las acciones y el pensamiento de los actores (Buendía Eximan. 1998). El alcance de la etnografía ofrece aportes importantes en las siguientes opciones:

- A nivel micro, consiste en focalizar el trabajo de campo a través de la observación e interpretación del fenómeno en una sola institución social, en una o varias situaciones sociales.
- A nivel macro, en esta opción la técnica ayuda a focalizar el interés del estudio de una sociedad compleja, con múltiples comunidades e instituciones sociales..

SUS PRINCIPALES CARACTERISTICAS SON:

- Ser flexible, el investigador no enfrenta la realidad bajo esquemas teóricos rígidos, sino prefiere que la teoría emerja de los datos en forma espontánea.
- No se requiere la formulación de hipótesis preconcebidas, éstas surgen de la situación observada.
- Ser cíclica, las actividades o pasos se repiten una y otra vez de acuerdo a la información que van arrojando las observaciones.
- Ser holista, la etnografía aprueba la realidad cultural como un todo en el cual cada uno de las conductas o cuentos tiene un significado en relación con el contexto global.
- Ser, inferencial, la investigación etnográfica describe y explica una realidad cultural haciendo inferencias, induciendo, ya que la cultura y el conocimiento de una sociedad no pueden observarse directamente.

El proceso metodológico que se sigue en la etnografía comienza con una actitud consciente de que se ignora todo es importante averiguar el punto de vista de personas que pertenecen al grupo investigado.

La etnografía utiliza un modelo metodológico cíclico. Los procedimientos etnográficos tienden a superarse y ocurren simultáneamente. La información recolectada y las teorías emergentes se usan para reorientar la recolección de la nueva información. El trabajo de campo es la característica distintiva de la metodología etnográfica (Godmer, 1977, 38.)

Toda investigación cualitativa obedece y se guía por un objetivo el cual puede ser de diferente naturaleza , y llegar a él , Implica la realización de un proceso con etapas bien definidas.

En la mayor parte de los casos, la naturaleza de las preguntas que se formulan y el grado de control el cual aspira guiar la elección de la situación en cualquier proyecto de investigación (Festinger y Ktz. 10899)

Las características y naturaleza del método etnográfico fueron de gran ayuda para la investigación que permitió realizar este trabajo y sobre todo porque hizo posible conocer de cerca y desde dentro a los personajes participantes en ella , así como sus características.

Las técnicas empleadas por este método son principalmente la observación y la entrevista abierta.

La población de estudio en este caso fue el grupo de primer año de primaria de la escuela Jaime Torres Bodet de San Juan Nuevo . El grupo esta formado por 15 mujeres y 11 hombres haciendo un total de 26 alumnos, la edad promedio de estos niños es de 6 -7 años. La mayoría de ellos proceden de familias de escasos recursos económicos .

Primeramente se realizó una visita a la institución para solicitar al director el permiso para realizar las observaciones. Después se habló con la maestra del grupo para informarle lo que se pretendía y solicitar su autorización para estar en su clase.

Las observaciones tuvieron lugar en los meses de Enero a Junio del año 2003 , con una duración cada una de tres horas aproximadamente

correspondiendo siempre al inicio de la clase que era el horario para trabajar de forma particular el Español.

Se realizó previamente una guía para las observaciones la cual contempló los siguientes aspectos en relación con la enseñanza de la Lectoescritura:

Inicio de la clase o apertura, desarrollo, evaluación y cierre. Se tomaron en cuenta también los materiales empleados por la maestra en cada una de las etapas de la clase, su relación con los niños y el interés de estos por los temas y actividades del día y al final de cada observación una entrevista con la maestra del grupo (anexo 9)

También se recurrió a escribir un diario de campo el cual incluyó una relación de la observación en cada ocasión, con el propósito de registrar y analizar la información mas relevante de cada clase.

Una vez terminadas todas las observaciones programadas siendo un total de 48 observaciones, se empezó con el análisis de los datos, teniendo en cuenta la información revisada en la investigación documental, teoría y método sobre el proceso de enseñanza de la lectoescritura.

5.2 ETAPAS DE LA ADQUISICION DE LA LECTOESCRITURA.

El grupo de primero "A" de la escuela primaria Jaime Torres Bodet de San Juan Nuevo se empezó a observar a partir del mes de enero del 2003. Por lo tanto los niños ya tenían algunos avances significativos en lo que respecta a la adquisición de la lectoescritura: Podían leer algunas sílabas, escribir su nombre, tomar dictado de palabras etc.

Recordando una frase de uno de los estudiosos de la adquisición de la lectoescritura mencionada en el capítulo 2 "el sujeto que conocemos a través de la teoría de Piaget es un sujeto que trata activamente de comprender el mundo que le rodea y de resolver las interrogantes que este mundo le plantea. No es un sujeto que espera que alguien que posee un conocimiento se lo trasmita en un acto de benevolencia. Es un sujeto que aprende básicamente a través de sus propias categorías de pensamiento al mismo tiempo que organiza su mundo". (Ferreiro y Teberosky, 2000, 27)

Lo anterior se reafirma, con la observación que se realizó en el salón de clases de primero "A" La maestra respeta el ritmo de aprendizaje de cada niño, esto se puede ver en los diarios de campo al tomar la lectura de manera individual y el retomar los conocimientos previos del niño para dar inicio a conocimientos nuevos, permitiéndole al alumno participar en la clase. EJEMPLO: Diario 17 – 01 – 03 VIERNES.

"Los niños estaban en la cancha formados, entraron al salón de clases ; había doce niños, la maestra dijo "esperemos un momento a sus compañeros. " Dijo una niña "maestra cuente un cuento del libro del perrito." Se los contó pero, les iba preguntando de lo que ocurría en el cuento y los niños estaban atentos y gustosos. (se tardaron en el cuento 15 minutos) Al terminar la maestra dijo "empezaremos la clase saquen el cuaderno y el lápiz, esto inició a las 8: 50. Primeramente hacen un recordatorio de la letra que vieron el día anterior, y todos los niños repiten ya, ye, yi, yo, yu, y luego por filas . Luego les dice : " es el nombre de una persona que nos hace reír " , unos niños dijeron " el chavo," "las cosquillas" y luego

otra niña dijo "el payaso ", dijo la maestra sí , y escribió en el pizarrón payaso y pregunta ¿cómo se escribe ? y los niños contestan se empieza con la " p " de papá y la "e" y así sucesivamente . Ahora vamos a escribir ¿ cómo se llama la esposa del caballo ?, unos niños dicen "vaca" , y luego dice la maestra "es la yegua" y la escribió en el pizarrón y los niños dos veces la escriben en su libreta . Luego dice ¿qué otro nombre recibe "agujerito" ? contesta una niña "hoyo" y la maestra la escribe en el pizarrón y los niños en la libreta de igual manera dos veces. La maestra va revisando por filas el trabajo de los niños. Les pregunta ¿qué día se festeja el día de la madre?, dice una niña el 10 de mayo y otra dice mayo y se empieza con la "m" de mamá con la "o " etc."

" La maestra pregunta ¿cómo se llama lo amarillito del huevo ? los niños dijeron "yema," y se empieza con la "y" y la "e" y también la " m" con la "a" . Al terminar fueron leyendo todas las palabras (payaso, yegua, hoyo, yema) Siguieron con más palabras ; dice la maestra , "es como yo pero necesita que empiece con la " s " de sol", una niña dijo " soy " contesta la maestra sí y la escribe en el pizarrón."

Nuevamente la maestra dice: cuando van a salir en un bailable un niño dijo "ensayo" y otro niño dice se empieza con la " e" y la " n " y la maestra va escribiendo las palabras en el pizarrón . Los niños son muy participativos.

Del cuento que revisaron, ¿qué personaje era el ratoncito ? pregunta la maestra y los niños dicen el rey y la maestra lo escribe en el pizarrón .Dice la maestra " cuando llueve con aire caen muchos: los niños empiezan a contestar, lluvia, y luego dice una niña rayos, los niños dicen empieza con la

"r" con la "a" y la "y" con la "o", La maestra plática muy bien con ellos, tiene una voz muy alentadora que a los niños les gusta. Dice la maestra: "comemos, cenamos y ¿qué más,? rápido dice una niña "desayunamos," la maestra escribe la palabra en el pizarrón y los niños la escriben dos veces en su libreta, los niños van repitiendo las palabras en el pizarrón unas cuatro veces. La maestra pide a un niño que señale la palabra que ella le diga, dice "en donde dice ...mayo" el niño señaló la palabra, la maestra le dice dale la varita a Alondra ¿dónde dice desayuno? la niña señala la palabra. Alondra le da la varita a otro niño y la maestra le pide a una niña que diga la palabra que desea que señale. Esta actividad termina. Y empiezan con las oraciones, la maestra las va escribiendo en el pizarrón y los niños las van leyendo conforme la maestra las va escribiendo, y les pregunta, ¿cuántas palabras tiene cada oración?: La maestra lleva una secuencia de las letras que les enseña a los niños todos los días o en ocasiones cada tercer día eso depende de la tardanza o de las actividades de las demás materias.

La página que están viendo consta de palabras y de tres oraciones de acuerdo a la letra que se vaya a enseñar. Por ejemplo la "t" de tambor. Tomar la lectura consiste en que el niño lea las palabras y las oraciones y luego la maestra les pregunta que de qué se trató o de que nos habla la lectura.

Otro aspecto muy importante acerca de la adquisición de la lectoescritura nos dice: ningún niño espera recibir las instrucciones de un adulto para

empezar a clasificar, para ordenar los objetos de su mundo cotidiano. Lo mismo sucede con los textos.

Aun hoy en día muchos docentes piensan que el primer año de primaria es un año "instrumental" en donde el niño debe adquirir los instrumentos que le sirvan para obtener, después otros conocimientos, "en sí mismo", esos instrumentos. "cálculo y lectoescritura" no son conocimientos, sino, precisamente "instrumentos" para obtener otros conocimientos (Ferreiro)

Durante la observación, se vio la importancia que tienen esos "instrumentos" para la adquisición de un conocimiento nuevo por ejemplo la maestra dice que unos niños no cursaron el preescolar, en el primer año son un poco más lentos para la asimilación de nuevos conocimientos relacionados con la escritura.

En la escritura que realizaron los niños (ver anexos) se puede ver que algunos llevan un retraso en sus conocimientos con respecto a otros y precisamente son los que no cursaron el preescolar. Un niño que no cursó el preescolar va muy aventajado puede ser por cuestiones de estimulación de los padres etc. (anexo 7).

El pensamiento progresa y evoluciona cuando el sujeto se ve ante una situación nueva y requiere modificar sus esquemas asimiladores para acomodarlo y adaptarse al nuevo conocimiento. Es necesario que el docente sepa cuándo el niño ha asimilado un conocimiento. Para poder así avanzar con nuevos conocimientos que le permitan tener una visión más amplia y significativa del mundo que le rodea como se puede ver en el diario de campo que a continuación se muestra:

30 – 01 – 03

A las 9 : 50 comenzó la clase porque a esa hora terminaron de contestar el examen bimestral . Para dar inicio la maestra pega unos carteles en el salón de las letras Vv, Cc, Dd, (este material lo copió del libro juguemos a leer) las cartulinas tienen:

Va	Vo	Ve	Vi	Vu
Vaca	Vida	Vaso	Viento	
Viernes	Envase	Avión		

Y en otra cartulina tiene la V solita en grande con letras más pequeñas las sílabas.



La maestra pega en la pared las tres cartulinas donde están las palabras y oraciones. Las otras tres , que tienen la letra grande y las sílabas , las deja en la mesa . La maestra le dice a un niño que coja la primera cartulina y la pegue debajo de la que el cree que corresponda a la letra y así pasan otros dos niños para acomodar las cartulina . Al terminar la maestra pasa a los niños formados en hileras a que lean las cartulinas cada uno y que a la letra grande la toquen con el dedo. Y así pasa todo el grupo.

Realizaron otra actividad donde les iba a enseñar la "ge" "gi". Anteriormente para enseñar las sílabas "gue" y "gui", la maestra les contó una historia en la cual les decía que la "g" no quería estar junta con las vocales ("i," "e,") y que tanto que pedían las dos vocales para estar junto a ella, que la "g" les dijo: esta bien, aceptaré estar junto a ustedes pero con la condición de que la "u" este en medio de ambas y la "i" y la "e" aceptaron.

Les dijo la maestra que la "g" por fin había aceptado a la "e" y a la "i" pero con un nuevo sonido que es de "ge" y "gi" y con estas se escribe girasol. Pero luego, dijo un niño cuando estaban repitiendo "ge", "gi" que, con esas se escribía jabón, "dice la maestra jabón se escribe con "j" de jaula,"

Después dice la maestra a los niños que escriban media plana de "ge" y "gi", les da un tiempo, luego empiezan con la palabra. Les dice a los niños nosotros ¿qué somos? ... dice un niño gente, y la maestra escribe el pizarrón gente y pide que ellos las escriban dos veces en su libreta. Nuevamente dice la maestra "es algo que nos gusta mucho" y dice un niño "gelatina" y la maestra la escribe en el pizarrón. Pero pregunta a un niño que con cuál letra empieza y el niño dice con la "g" de girasol con la "e", la maestra pregunta a otro niño ¿cuál sigue? el niño dice la "l" con la "a", le pregunta la maestra a una niña ¿cuál sigue? la niña dice la "t" de tambor con la "i", le pregunta a otro y dice la "n" de niño con la "a". Las palabras que escribió en el pizarrón fueron:

- | | | |
|-----------|---------|------------|
| • Gente. | Ángel. | Gelatina, |
| • Mágico. | Gigante | Girasol. |
| • Gitano | Página | Ingeniero. |

Para escribir cada una de estas palabras en el pizarrón la maestra les preguntaba ¿qué son,? Ósea, los cuestiona para que pongan a trabajar la memoria.

Al terminar de escribir los niños en su libreta todas las palabras las leen en el pizarrón todo el grupo y después en filas. Al terminar la lectura pasaron a las oraciones que la maestra escribe en el pizarrón y los niños las van leyendo. La primera oración que la maestra escribió en el pizarrón fue: Sergio y Gerardo son gemelos , borra Sergio y gemelos y les pregunta a los niños ¿cuáles son las palabras borradas ? y los niños dicen Sergio y Gemelos . La maestra pasa a dos niños uno por uno a que escriban las palabras faltantes y luego les pregunta ¿ cuántas palabras tiene ? los niños contestan cinco palabras . Las oraciones que se escribieron en el pizarrón fueron:

- Sergio y Gerardo son gemelos.
- Sergio es mi tío.
- Regina corta un girasol.

A continuación se hace el análisis de los niveles de adquisición de la lectoescritura observados en el grupo de primer grado .

QUE SON:

1.-Nivel presilábico.

2.-Nivel silábico.

3.-Nivel alfabético.

1.- NIVEL PRESILABICO.

En este nivel se despliegan varias subetapas. Como se mencionó anteriormente, esta investigación, se comenzó a realizar en el mes de enero del 2003, ya cuando el grupo tenía un gran avance con respecto a la lectoescritura. Por lo observado se puede afirmar que el grupo de 25 alumnos excepto un alumno ya pasaron este primer nivel de la lectoescritura (presilábico)

Del niño que se encuentra en este nivel nos comenta la maestra del grupo: "desde el inicio manifiesta tener dificultades de aprendizaje y por ello su proceso es más lento." (anexo 2)

Dentro del capítulo 2 se mencionan las característica más importantes, de este primer nivel. Algunas de las que presenta este niño son : No hay control de cantidad de grafías.

El niño ha superado sus trazos en cuanto a que ya no mezcla el dibujo y el trazo; ya hay una clara diferencia entre lo que es un trazo de escritura y el trazo del dibujo.

Cuando se le presenta al niño un libro en el que hay imágenes y texto dice que se lee en donde están las letras.

Su tipo de escritura es como decía anteriormente, sin control de cantidad, su organización espacial es lineal, respeta la direccionalidad (izquierda a derecha) pero el límite de sus grafías es sólo el espacio de la hoja

Empieza a haber algunas variaciones en relación con el repertorio de grafías que el niño utiliza , no hay constancia en el orden de las mismas la única diferencia que puede encontrarse en su escritura es en la cantidad de las grafías .

Cantidad variable con repertorio variable y sin control de cantidad en algunos casos.

Podemos decir, que a este niño aún le falta mucho para pasar a la siguiente etapa, porque todavía no manifiesta signos ni características de la hipótesis silábica, que es cuando es capaz de establecer una correspondencia sonido grafía al principio de la palabra. El niño no ha establecido aún la relación entre la escritura y los aspectos sonoros del habla. "Es el descubrimiento que el niño hace de la correspondencia entre la escritura y los aspectos sonoros del habla lo que marca el inicio del siguiente momento evolutivo " (Ferreiro)

NIVEL SILABICO

En este nivel se encuentran tres niños del grupo observado, A continuación se describen las características encontradas en sus trabajos (ver anexos 1, 3, 4)

Las representaciones de este nivel, como se vio en el capítulo 2, se caracterizan por el hecho de que el niño ya es capaz de establecer la correspondencia entre la escritura y los aspectos sonoros del habla como son las sílabas , los niños han pasado ya un proceso que requiere de cierta reflexión que le permite establecer nuevas hipótesis respecto a la lectura y la escritura.

El establecer la correspondencia requiere un ajuste entre la cantidad de grafías y los recortes sonoros de las palabras que los niños pueden hacer .

El niño se da cuenta que el habla no es un todo indivisible y que a cada parte de la emisión oral le corresponde una parte de la representación escrita (Ferreiro) en el caso de un niño (anexo no 4) vemos en la escritura de su nombre que emplea 3 gráficas (Esto nos recuerda la hipótesis de cantidad mínima de caracteres) y cuando se le pidió que leyera donde estaba su nombre hizo ese ajuste del que nos habla la teoría .

Escribió E do

Leyó Eduar do

Sin embargo, vemos que muchas de las otras palabras que escribieron las escriben casi correctamente lo que indica que estos niños están en una etapa de transición entre el nivel silábico y el alfabético.

NIVEL ALFABETICO.

La mayoría de los niños del grupo se ubican en este nivel (ver anexos no.5, 6,7 Y 8) la teoría nos dice que "cuando el niño descubre que existe cierta correspondencia entre (sonidos y grafías) fonos – letras poco a poco va recabando información acerca del valor sonoro estable de ellas y lo puede aplicar en sus producciones hasta lograr utilizarlo y para que esto suceda, tiene que haber pasado por un proceso y tomar conciencia de que, en el habla, cada sílaba puede contener distintos fonos (sonidos)"(Emilia Ferreiro) .

El niño como veíamos al principio y, retomando la teoría de Piaget sobre la adquisición y construcción de conocimiento, "va reflexionando sobre los diferentes aspectos del habla , también de las producciones que lo rodea, pide

información y es así como llega a conocer las bases del sistema alfabético de escritura que utilizamos los adultos.” (Ferreiro)

Observar directamente el trabajo que se realiza diariamente en el aula con niños de primer grado permitió conocer de cerca ese proceso de aprendizaje de la lectoescritura y confrontar la teoría con la práctica encontrando una clara correspondencia entre lo que nos manejan las teorías y los diferentes niveles y características de la producciones de la lectoescritura de estos niños.

5.3 METODOLOGIA UTILIZADA POR EL DOCENTE DE PRIMER GRADO GRUPO "A"

En el capítulo 4 de la tesis se abordó principalmente la información relacionada con los métodos para la enseñanza de la lectoescritura, la forma en que se pueden clasificar , sus características y etapas.

La fundamentación de ese capítulo nos sirve ahora para hacer el análisis de la metodología utilizada por la maestra de primer grado de la escuela Jaime Torres Bodet .

De acuerdo a la organización de la clase y para facilitar el análisis dividimos la misma en tres momentos . El primero es la apertura o introducción que hace la maestra, aquí se analiza principalmente la forma en que el tema es presentado a los niños. De acuerdo a Piaget podremos decir, que es la presentación o acercamiento al objeto de conocimiento. ejemplo

Diario de Campo 06 – 02 – 03 JUEVES.

La maestra les estaba enseñando las sumas al terminar escribió en el pizarrón Jueves 6 de febrero del 2003, San Juan Nuevo, Escuela Jaime Torres Bodet.

Y tenían que escribir su nombre, esto lo escriben en su libreta, todos los días. Al terminar, la maestra va señalando las cartulinas que están pegadas en la pared con las letras m, s, l, r, p, n, v, d, y los niños también repiten las sílabas, palabras y oraciones. Esto es un repaso general que hace ella. Al finalizar dice la maestra: cuál letra nos toca revisar hoy y los niños dicen la que se parece a la "m", pero volteada; les dice la maestra "se llama "w" y su pronunciación es "w" por que se parece también a la "u" pero dos "u" seguiditas." Otra explicación de la maestra es que la "w" mayúscula se escribe del tamaño del renglón y la minúscula se escribe más chiquita. Dando estas explicaciones los pone hacer en su cuaderno media plana de la letra. Los niños se ponen a trabajar, al terminar les dice que escribirán un nombre, no común en México y que es más común en los E.U y lo escribió en el pizarrón. Walter y lo escriben dos veces en su libreta. La maestra dice Winchester es un nombre no común en México pero que sí lo hay y, les dice que lo escriban dos veces. Al terminar de pasarlas las lee todo el grupo. Dice la maestra son todas las palabras que vamos a escribir ya que con esta letra no se escribe mucho en nuestro país. Pasan a las oraciones, la maestra las escribe en el pizarrón.

- Wendy viajó a Uruapan.
- Wendy viajó a Hawai.
- Wenceslao es hermano de Walter.

Las oraciones las leyeron todo el grupo y luego por filas al terminar las escribieron dos veces en su libreta y salieron al recreo.

El segundo momento corresponde al desarrollo mismo de la clase, es la forma en que se maneja el tema o la información para que los niños puedan apropiarse y familiarizarse del objeto de conocimiento. Aquí se describe y analiza también la técnica de enseñanza que la maestra utiliza y, el tercer y último momento, es el cierre de la clase o tema, y se refiere a la forma en que la maestra, para terminar, resalta los aspectos más importantes del tema visto y al mismo tiempo verifica si se dio el aprendizaje esperado o en qué medida se lograron sus objetivos, puede decirse que esto incluye lo que se denomina evaluación permanente. Por ejemplo

Diario de Campo 23 – 01 – 03

Dice la maestra, mientras llegan sus demás compañeros hablaremos del agua, pregunta ¿cuál es la utilidad del agua? los niños dijeron que la utilizaban mucho para, bañarse, lavar, para la sed etc.

Dice la maestra ¿cuál letra nos toca revisar? y los niños dicen la "gue" "gui" y la maestra dibujo una guitarra en el pizarrón. Luego dice haremos media plana de " gue " y otra media plana de " gui " además harán ustedes el dibujo. Mientras trabajaban la maestra los iba llamando para revisarles la tarea. Al terminar dice la maestra: ahora iniciaremos con las palabras, ¿qué guisan en su casa? y los niños contestan: carne, huevo y la maestra escribe en el pizarrón guisa y los niños la escriben dos veces en su libreta esto lo hacen con todas las palabras y las oraciones. Seguimos, dice la maestra ¿dónde viven las hormigas? y dice una niña en el hormiguero y la maestra escribe en el pizarrón " hormiguero " la maestra da un tiempo para que

escriban. Así cuestiona o pregunta con las palabras que tengan la letra que revisan en ese día. Estas son las palabras que vieron:

Hormiguero, Juguete, Laguito, Hoguera, Guía, Aguijón. Cuando se anotan las palabras en el pizarrón, las lee todo el grupo y por filas. Después pasan a lo que son las oraciones la maestra las escribe en el pizarrón.

- Guillermo hace una hoguera.
- Guillermo toca la guitarra.
- Yo nado en el laguito.
- Mi mamá guisa comida.

Antes de anotar las oraciones en la libreta las lee todo el grupo o por filas y también cuentan las palabras que tiene cada oración. Al terminar los niños ensayan la poesía que van a decir. La ensayan un rato y cuando terminan la maestra les dice que saquen el libro juguemos a leer. Pero el grande en la página 65 donde tenían que relacionar la palabra con la figura, en la página 55 la actividad consistía en unir las sílabas que correspondían al dibujo.

A continuación se analizan los tres momentos de la clase de español: Primeramente la maestra hace un sondeo, cuestionando a los niños para ver qué es lo que saben del tema. (En este caso letra, palabras o sílabas) que va a enseñar ese día. En caso de que sea la continuación de un tema del día anterior, hace un repaso de la clase, pidiendo a los niños que recuerden qué es lo que hicieron y en qué consistió el trabajo. Hace preguntas a algunos niños en particular, también hace preguntas al grupo en general y pide cuando no saben contestar que los compañeros que saben la respuesta a sus preguntas

apoyen a estos niños. Si hay dudas las aclara, esto se puede ver en el ejemplo que a continuación se muestra

Diario de Campo 16 – 01 – 03 JUEVES.

A las 11:45 la maestra da indicaciones dice " nos quedamos en la "q" de queso," para eso le pide a un niño y a una niña que pasen al pizarrón y la escriban , el niño tenía que escribir la "Y" mayúscula y la niña la minúscula. Después, le pide a un niño que escriba

" que " y " qui " y le preguntas que cuáles palabras empiezan con " que " , la niña : queso, parque, tanque, bosque, toque, ¡Claro ! dijo la maestra esto vimos el día de ayer , ahora revisaremos la letra "y" . Les dice " para hacer la letra se pone / y luego se pone el otro palito y queda así "y" " se hace del tamaño del renglón la mayúscula y la minúscula es más pequeña . Y las dibuja en el pizarrón señalándolas; la maestra para enseñarle a los niños se basa en el libro Juguemos a leer , luego dice: " si a la "y" le ponemos la "a", "e", "i", "o", "u" va ha decir ; ya, ye, yi, yo, yu," le dan una repasada y luego la maestra dice que la escriban en su libreta , media plana y otra media plana de la "Y" . Se termina la clase y la maestra les pide que lean.

NOTA: Cada uno de los niños tiene el libro " juguemos a leer " y por lo tanto cada niño va en determinada letra de acuerdo a su ritmo, para leer ellos saben en que letra van. Pueden pasar a la otra página cuando se la leen a la maestra , ella la califica, y llama de uno en uno a los niños a su escritorio para tomar la lectura.

Cuando se va a ver un tema nuevo, utiliza como apoyo ilustraciones; en la mayoría de los casos, son de dibujos elaborados por ella misma, de colores vivos y llamativos y de buen tamaño para que sea visible desde todos los ángulos del salón. El dibujo siempre está relacionado con un objeto, animal o cosa que contiene la letra o sílaba que se estudiará ese día ejemplo: Se muestra el dibujo de un girasol para el aprendizaje de las sílabas "ge" y "gi" se coloca en el pizarrón para que todos lo vean. Inicia con preguntas al grupo, las preguntas tiene como objetivo conocer qué es lo que el niño sabe del objeto y de sus experiencias con el mismo; se hace énfasis en el sonido de la sílaba "gi" Se habla también de las características, forma, color, tamaño, etc. de los girasoles, esto da pie a la participación de todos los niños porque el objeto presentado es algo que ven en su entorno.

Al confrontar la forma de trabajo de la maestra con la teoría encontramos que su metodología toma aspectos que señalan algunos métodos sintéticos; en este caso el global que, en su fundamentación habla de lo importante que es la imagen, y la percepción visual, la cual despierta en el niño curiosidad e interés, motivándolo para un aprendizaje significativo. Se recomienda también, que el maestro guíe la observación con preguntas que propicien el dialogo de los alumnos.

En lo que se refiere al desarrollo de la clase una vez, realizado lo anteriormente descrito la maestra escribe la palabra en el pizarrón y pide a los niños que hagan un dibujo en su libreta de un girasol y que en su libreta copie dos veces la palabra escrita por ella. Después pasan a escribir palabras relacionadas o que tengan la sílaba. Y la maestra vuelve a utilizar

como medio las preguntas, pero ahora en forma de adivinanza, para que al niño le sea interesante participar, lo hace en forma de juego. Pregunta la maestra: ¿nosotros qué somos? y los niños contestan "gente" y la maestra va escribiendo en el pizarrón las palabras que surgen con los cuestionamientos por su parte cada niño escribe dos veces las palabras en su libreta, una vez hecho esto se lee todo lo que se ha escrito, unas veces se pide a un niño que lo haga, otras se hace por filas y otras todo el grupo. Se vuelve hacer énfasis en las sílabas que se están aprendiendo.

Mediante la actividad visual el ser humano obtiene más y mejores datos.

En la tercera etapa de los métodos globales se hace el análisis de palabras y la identificación de sílabas, en esta etapa se requiere mayor madurez.

El alumno va a conocer las letras formando sílabas, siempre en función de la estructura de la palabra, y ésta a su vez en la estructura del enunciado (capítulo 4).

La maestra le dice a un niño que pase al pizarrón y señale la palabra que más le guste leyéndola o que tenga un significado importante y que diga por qué escogió esa palabra. Y así sucesivamente con todos los niños, en ocasiones por falta de tiempo sólo la mitad del grupo realiza esta actividad de pasar al pizarrón.

En la página 71 del capítulo 4 de esta tesis se describe el método combinado o ecléctico que es parte del método sintético, éste combina los métodos onomatopéyico y global buscando conjuntar los siguientes niveles: lenguaje escrito (nivel gráfico visual), lenguaje oral, (nivel fonético auditivo);

concepto representado (nivel semántico). Su base es la aplicación del método global y el fonético , considerando que ambos se complementan. Es lo que la maestra hace en la clase. La escritura y la lectura se dan simultáneamente. Cuando los niños adivinan la palabra que la maestra quiere dar a conocer los niños la van escribiendo y leyendo, por ejemplo:

cuando llueve con aire caen muchos... ? los niños empiezan a contestar, lluvia, y luego dice una niña rayos, los niños dicen empieza con la "r" con la "a" y la "y" con la " o"

Los niños ya saben que al terminar las palabras siguen las oraciones. Para esto, la maestra escribe las oraciones en el pizarrón señalando la sílaba que se está enseñando en ese día, por ejemplo Sergio y Gerardo son gemelos va escribiendo de una por una y los niños dos veces en su libreta. La maestra hace cuestiones referentes a la oración por ejemplo ¿quiénes son gemelos? ¿Sergio y Gerardo qué son?; además de hacer ésta pregunta: ¿cuántas palabras conforman la oración? Otra actividad que hace con estas es que le quita una palabra y pregunta que ¿cuál palabra se le falta? ¿Cómo dice el enunciado con la palabra faltante? Al terminar de cuestionar a los niños todo el grupo lee las oraciones y después las leen por filas. La expresión oral es antecedente indispensable de la expresión escrita.

Dentro de los métodos de lectoescritura sintéticos, el de análisis estructural en la primera etapa habla de la visualización del enunciado (capítulo 4 página,78) nos dice: El maestro lee los enunciados a medida que se van presentando y el alumno repite la lectura , en forma grupal e individual. El maestro guía, conduce al alumno para que éste reconozca los enunciados. Al

principio se sigue el orden en que se escribieron los enunciados , más adelante se varía . La lectura se da simultáneamente con la escritura de las sílabas, palabras y oraciones en forma grupal. Además de esta lectura, hay una lectura individual que se toma a cada niño dependiendo de la letra en que vaya cada uno. Los niños utilizan el libro "juguemos a leer" la maestra al terminar con las oraciones y el tiempo restante para la salida al recreo, la maestra llama de uno por uno a los niños a su escritorio para que lean , la letra, las sílabas, las palabras, y las oraciones de la letra que le toca. Cuando el niño lee la página la maestra la califica y puede pasar a la siguiente. Como se puede ver en el diario de campo.

17 – 01 – 03 VIERNES.

"Dice la maestra escriban las oraciones en su libreta dos veces cada una", los niños lo hacen y mientras tanto la maestra va tomando la lección a cada niño dependiendo de la letra en que vaya. La página consta de las sílabas , palabras y de tres oraciones de acuerdo a la letra a enseñar. Por ejemplo la " t " de tambor. Tomar la lectura consiste en que el niño lea las sílabas, palabras y las oraciones y luego la maestra les pregunta de qué nos habla la lectura.

Como es sabido todo aprendizaje debe ser evaluado y la maestra lo hace permanentemente al realizar el recordatorio del día anterior verifica lo que el niño aprendió y cuál fue su asimilación. Aparte de esta evaluación realiza otra de manera escrita (examen)

La maestra se apoya en el libro *Juguemos a leer* de Rosario Ahumada y Alicia Montenegro editorial trillas. es la principal fuente y apoyo para sus clases. Ya que el libro le proporciona los dibujos, las sílabas los enunciados y la secuencia de las letras que revisa día con día.

El libro se fundamenta principalmente en las teorías psicológicas en las leyes de la psicología del aprendizaje basadas en la generalización y la diferenciación, las cuales motivan al niño para que éste discrimine y después asocie distintos estímulos visuales y auditivos.

El método que se lleva en este libro no se ubica en especial en uno sólo toma ideas y características, de varios métodos como el ecléctico, y el fonético ya que estos están dentro de la clasificación de los sintéticos

En el libro se presentan palabras que constituyen un vocabulario significativo para los niños, pues hace referencia en ellos a imágenes cotidianas y familiares, se introducen a la vez términos nuevos que amplían su vocabulario.

En cuanto a las características del libro *juguemos a leer*: presenta su dibujo correspondiente a la letra o sílaba, se tienen ejercicios y una serie de palabras que el niño debe leer. Al final de cada lección hay dos enunciados, éste da mayor sentido a la lectura; El libro de ejercicios para el niño también cuenta con ilustraciones coloridas, ejercicios para que el niño relacione sonidos y grafías, complete con algunas sílaba o letra palabras y enunciados.

Analizar el "método" que la maestra utiliza para la enseñanza de la lectoescritura nos permitió conocer que: aplica no un método exclusivo; ella incluye y combina elementos de los distintos métodos ya señalados

anteriormente, en los distintos momentos de su clase (apertura desarrollo y cierre) . La experiencia que tiene y el diagnóstico que hace al inicio del curso le permiten así mismo seleccionar de estos métodos los aspectos más importantes así como darle un sello personal a la metodología utilizada en su clase. Esto nos habla también del conocimiento que la maestra tiene de los métodos de lectoescritura ya que organiza de forma lógica sus contenidos para que respondan a las necesidades y características de sus alumnos.

Veamos también que en los métodos sintéticos se insiste en la correspondencia entre lo oral y lo escrito, entre el sonido y la grafía. El establecer la correspondencia a partir de los elementos mínimo en un proceso que consiste en ir de la parte al todo que es lo que hace la maestra. Primero la letra, sílaba, palabras y por último las oraciones . Del método fonético que propone partir de lo oral siendo su unidad mínima de sonido el fonema se comienza asociándolo a su representación gráfica; aquí como decíamos el énfasis está puesto en el análisis auditivo para aislar los sonidos y establecer sus correspondencias grafema – fonema.

Se nos dice también que el aprendizaje de la lectura debe integrarse al aprendizaje de otras áreas y no ser considerada como un aspecto aislado de los demás conocimientos. Esto lo vemos llevar a cabo por la maestra cuando, en la apertura y desarrollo de su tema hace participar a los niños para que comenten y expliquen las características de los objetos que les presenta relacionándolos con otros conocimientos como es, el matemático, de la naturaleza etc. de esta manera la lectura se correlaciona con otras

áreas al mismo tiempo que, motiva y retroalimenta el aprendizaje, se propicia el dialogo y los comentarios .

En la teoría veíamos que el termino método significa vía o camino para llegar a un fin y en la enseñanza los métodos son acciones dirigidas por el docente para la enseñanza y el desarrollo de capacidades y habilidades en los alumnos . (CAP. 4).

La teoría nos señala que el docente debe conocer y utilizar los métodos que permitan al alumno aprender, a sentirse responsable y comprometido con sus resultados.

De esta manera la enseñanza formal de la lectoescritura puede hacerse siguiendo distintos métodos sin olvidar que lo más importante es que el niño esté motivado para querer leer. El docente debe aprovechar la predisposición natural del niño para el aprendizaje y recordar que aprende con mayor facilidad lo que para él tiene sentido y es interesante.

5.4 PROPUESTA DE LA SEP PARA LA ENSEÑANZA DE LA LECTOESCRITURA.

En el capítulo 4 se describió el programa de la SEP vigente para el nivel primaria resaltando la información relacionada con la enseñanza del español en primer grado .

En este apartado se analizan los principales aspectos de la propuesta metodológica para la enseñanza de la lectura y la escritura .

Durante mucho tiempo el sistema educativo Mexicano centró su atención en resolver de forma especial el gran problema de la cobertura .

Actualmente este problema ha disminuido considerablemente pues se atiende al 90 % de la población estudiantil; del otro 10 % se encarga la educación privada.

El reto que tenemos en la actualidad es sin duda alguna el de elevar la calidad de la educación en todos sus niveles y para ello ha reorganizado sus planes y programas de estudio.

Sabemos que la mayoría de los Mexicanos no somos buenos lectores, numerosos estudios sobre los competencias lectoras y las habilidades matemáticas en nuestras escuelas han arrojado información interesante pero a la vez desalentadora porque los niveles de competencia son de los más bajos a nivel mundial.

De aquí la importancia o la urgencia de atender estos aspectos. En el caso de la educación básica el objetivo general del programa de español es el siguiente:

"Propiciar el desarrollo de las capacidades de comunicación en los distintos usos de la lengua hablada y escrita".

Este objetivo surge como una respuesta a la necesidad de dar prioridad a la enseñanza de la lectura y la escritura, para la comunicación y el entendimiento..

Los niños que asisten a las escuelas provienen de distintos entornos sociales y familiares en los que no todos tienen la misma motivación y estímulos para el aprendizaje, es por ésto que la escuela en ese ambiente de enseñanza formal pretende crear en el aula situaciones de aprendizaje encaminadas al desarrollo de la comunicación y expresión

en sus distintas formas. El programa para la enseñanza de la lectura y escritura está basado en el enfoque "comunicativo funcional" como ya lo habíamos señalado en el capítulo 4.

Con este enfoque, tenemos algunas ideas muy claras sobre la adquisición del sistema de escritura. Primeramente se reconoce que durante las primeras etapas de su enseñanza se sientan las bases para que los niños puedan "Conocer la función social de la escritura y su principio alfabético, como características esenciales" (SEP.1996 P 18), de ahí que el trabajo escolar de la escritura se debe desarrollar a partir de los usos sociales de ésta, es decir, a través de leer y escribir textos con significado, para los niños, y que además sean de su interés, Perfectamente graduados a sus posibilidades intelectuales, tomando en cuenta también el contenido, para que incorpore temas y vocabulario utilizados en su contexto.

De esta forma se pretende crear en el niño el gusto y la necesidad de leer y escribir.

Cuando los niños inician el aprendizaje de la lectura y escritura de forma significativa se sienten más motivados y van adquiriendo habilidades como lectores y escritores.

Como veíamos en el capítulo 2 hay importantes teorías que han influido en las prácticas educativas, sobretodo las que consideran o enfatizan la participación del sujeto en la construcción de su propio aprendizaje. Este enfoque está basado en esas teorías ya que el punto

de partida del aprendizaje, es lo que los niños saben y piensan de la lectura y escritura

Se mencionó en el capítulo 4 que la materia de español en el primer grado de primaria incluye cuatro componentes básicos considerados esenciales para favorecer y estimular el desarrollo de la comprensión y producción de textos orales y escritos, así como para contribuir a la estructuración del pensamiento y desarrollo del conocimiento. Estos son: la expresión oral, lectura, escritura, y reflexiones sobre la lengua.

Para llevar a cabo este trabajo, el alumno y el docente cuentan con materiales de apoyo, en las que se plantean las formas de abordar los contenidos y las sugerencias para utilizar dichos materiales.

El primer componente de la enseñanza en ese programa es la expresión oral. Se considera que el desarrollo de la expresión oral es muy importante porque contribuye al desarrollo de la comunicación. La capacidad de expresarse oralmente implica entre otras cosas el poder comunicar ideas y pensamientos con orden, precisión y claridad así como la capacidad de escuchar. Se pretende que el niño aprenda a escuchar con atención, a conservar datos esenciales de los mensajes que reciba. Esto puede ser a través de cuentos, recados, instrucciones, juegos etc.

Lectura y escritura son los componentes siguientes en este programa a las que nos hemos enfocado más en este trabajo.

La alfabetización en el primer grado no se limita al conocimiento del alfabeto sino que implica las diferentes características del lenguaje escrito.

La forma de trabajo que se propone tiene en cuenta que al ingresar a la escuela algunos niños ya han elaborado ideas respecto a la escritura y la lectura pero en función de las oportunidades que hayan tenido en su entorno para relacionarse con materiales escritos y como estas oportunidades no son las mismas para todos, es importante dentro de la escuela ofrecer en este primer año las experiencias que le llevan a elaborar los conceptos básicos para la escritura ; a salir de sus teorías infantiles y construir progresivamente las convenciones implicadas en las actividades de leer y escribir..

Las actividades desde el momento inicial presentan a los niños la escritura en las más diversas funciones y contextos en que socialmente es utilizada atendiendo al principio de funcionalidad y significado que se quiere dar a estos aprendizajes y sin olvidar que aprender a leer y escribir es el resultado de un proceso evolutivo y que al inicio es lógico encontrar escritos o lecturas con características no convencionales, sabiendo que éstos no son errores sino las reflexiones que los niños hacen para dar soluciones. Son parte del proceso de construcción del conocimiento.

La reflexión sobre la lengua está orientada hacia el conocimiento de los aspectos gramaticales éstos siempre con actividades significativas y funcionales. Conocer las formas como se utiliza el lenguaje (oral y escrito) mejora la competencia lingüística y comunicativa. Como decíamos, en esta propuesta, los aspectos gramaticales, la ortografía, puntuación tipos de palabras y oraciones etc, se trabajan en un contexto funcional. Esta

es quizá la gran diferencia con respecto a programas anteriores. El sistema de escritura en toda su complejidad y totalidad debe aparecer desde el inicio del aprendizaje en situaciones de uso cotidiano dentro y fuera de la escuela.

Generalmente la enseñanza de la escritura comienza con el aprendizaje de las unidades más pequeñas (las letras) después se forman sílabas para después llegar a formar palabras (como es el caso de la escuela Jaime Torres Bodet de San Juan Nuevo). Muchos docentes consideran que ésta es la forma más fácil para aprender a leer y escribir, sin embargo, vemos que esto no está acorde con el nuevo enfoque metodológico puesto que en esta forma de trabajo, la enseñanza de letras aisladas carece de significado. El aprendizaje de unidades aisladas no permite la comprensión de las interrelaciones que guardan dentro del sistema de escritura. La nueva propuesta de enseñanza del español consiste en crear situaciones de aprendizaje a través de las cuales los niños descubrirán la forma convencional de representar gráficamente los sonidos, y otras características del sistema de escritura, propone también abordar simultáneamente el trabajo con textos, oraciones, y palabras siempre con una función comunicativa funcional.

Con respecto a los materiales de apoyo para la lectoescritura encontramos que a los del alumno y el del maestro fueron diseñados para servir como herramienta para alcanzar los aprendizajes. Los temas y ejercicios que contienen son variados y adecuados a los niños de esta edad (6-7 años)

Se busca a través de las lecciones globalizar los contenidos, es decir, que éstos se relacionen con conocimientos de otras materias y que el niño pueda darse cuenta de ello .

El libro de lecturas tiene las siguientes características: está compuesto básicamente por pequeños cuentos contenidos en cinco bloques con ocho lecturas cada uno . Los temas son diversos y hacen alusión a personajes relacionados con la naturaleza y también de la fantasía de los niños, todos ellos bien ilustrados con imágenes y dibujos atractivos.

Para este libro se sugiere al docente trabajar durante una semana aproximadamente con cada una de las lecturas, con el propósito de vincularlas con los cuatro componentes de los que ya hemos hecho mención (lectura, escritura, expresión oral, y reflexión sobre la lengua) así como relacionarlos con otras materias .

El libro de actividades para el niño contienen lecciones de dificultad progresiva en el cual se abordan y utilizan diversos tipos de textos .

Este libro presenta al niño la oportunidad de ir aplicando y utilizando los conocimientos que va adquiriendo día a día, de forma práctica y con significado.

En cuanto al docente, tenemos que en este proyecto de trabajo se le orienta en su labor haciéndole una serie de recomendaciones pedagógicas y didácticas.

Una de las más importantes es quizá es la de partir siempre de los conocimientos que el niño tiene; que se comunique constantemente con ellos para que los conozca.

La intervención del docente consiste en la creación e implementación de estrategias didácticas que favorezcan el aprendizaje .

Cuenta con libertad para seleccionar las actividades de acuerdo a los intereses y necesidades de su grupo. Debe ser además flexible para que pueda incorporar a su clase todas aquellas situaciones que sean motivo de escritura y lectura.

Otra de las recomendaciones que se le hace y que consideramos importante es el seguimiento y observación que debe hacer el docente del trabajo de los niños porque le permitirá conocer sus avances y eso será la base para realizar su planeación y favorecer los aprendizajes de estas áreas.

Las actividades y trabajo en el aula puede y debe ser enriquecido con la experiencia del docente . Es pues fundamental en esta propuesta favorecer la expresión oral y escrita en todas sus formas, la lectura y la escritura deben ser actos comunicativos que vayan más allá del aula.

CONCLUSIONES

Las investigaciones realizadas para la elaboración de esta tesis sobre los métodos de enseñanza de la lectoescritura, así como la investigación de campo en la escuela primaria Jaime Torres Bodet de San Juan Nuevo Mich, en el primer grado, nos permiten llegar a las siguientes conclusiones.

A través de la historia de la educación en nuestro país encontramos que se han aplicado diversos métodos para la enseñanza de la lectoescritura su implementación ha estado siempre relacionada con el concepto que se tiene de lo que es aprender y lo que es enseñar, así como del significado de leer y escribir que impera en cada época. Hubo momentos en que se consideraba que leer era trasladar el material escrito al lenguaje oral y que escribir era reproducir solo trazos de letras quienes podían hacer esto, habían aprendido a leer y a escribir, solo se trataba de simples y sencillos actos mecánicos.

Llegar al momento actual y darle un nuevo enfoque a estos aprendizajes ha sido un avance importante en el campo de la pedagogía. Y es, gracias a las aportaciones que han hecho investigadores en estas áreas que es posible saber y conocer que el aprendizaje de la lectura y escritura es un largo y complejo proceso por el cual pasan los niños, en

el que hay diferentes etapas y en las que intervienen diversos factores no solo de tipo perceptual .

La participación del niño, en este proceso de aprendizaje de la lectoescritura es muy importante, no sólo realiza una actividad mecánica , realiza también y principalmente una actividad intelectual, inteligente en el que busca utilizar la información que ha ido adquiriendo mucho antes de ir a la escuela y trata de darle significado a lo que hace. Es importante que el docente tenga en cuenta que el niño, cuando ingresa a primer año y se le empieza a enseñar de manera formal y sistemática a leer y escribir ya tiene conocimientos sobre la lectura y escritura; ha establecido reglas y formado sus propios conceptos, los cuales aplica y utiliza en situaciones concretas de lectura y escritura.

Los pasos hacia el aprendizaje y comprensión de la lectoescritura son diferentes en cada niño .

El diagnóstico que realiza la maestra del grupo de primer año al inicio del ciclo escolar le permite principalmente conocer el nivel en que se encuentran sus alumnos en el proceso de aprendizaje de la lectoescritura y en base a ello, planear y diseñar las actividades que realizarán durante las primeras semanas, con el fin de que los niños que van en un nivel mas bajo lleguen a la etapa presilábica , para de ahí

empezar con la enseñanza de las primeras letras (vocales) de forma sistemática , es decir con su método que viene siendo combinado, (fonético , silábico)

La maestra tiene presente que cada etapa del aprendizaje tiene sus propias características y ellas corresponden a los conceptos que maneja el niño y a las hipótesis que él mismo ha elaborado de acuerdo a su experiencia con estos dos elementos : lectura y escritura.

Los niños que ingresan al primer grado, tienen conocimientos y aprendizajes previos muy distintos. Del grupo observado 8 hicieron 2 años de Kinder ; 5 un solo año y 12 no habían asistido nunca a la escuela. Los que tenían por lo menos un año de preescolar, demostraron desde el inicio una mayor adaptación al ambiente escolar así como un conocimiento más amplio sobre la lectura y escritura y sus funciones.

Para los niños pequeños son muy importantes los estímulos visuales que tienen en su entorno .

La maestra de primer grado elabora con creatividad los materiales didácticos que utiliza en sus clases de Español , logrando con ellos, captar la atención e interés de los niños. Un aspecto positivo que resalta de sus materiales es que, son alusivos a objetos, personajes y animales que los niños tienen o pueden ver en su entorno, sin por ello dejar de ampliar sus conocimientos y vocabulario.

La maestra realiza cotidianamente actividades con el propósito de reafirmar en sus alumnos los conocimientos obtenidos pero, en algunos casos éstas suelen ser repetitivas y memorísticas. La labor de la maestra en el aula se apega más a su propia experiencia (10 años) en ese grado que al enfoque " Comunicativo Funcional " que propone trabajar actualmente la SEP. Dicho enfoque es aplicado por la maestra del grupo solo en parte pues le falta un mayor conocimiento sobre el mismo.

El argumento de la maestra que tiene mayor peso para no aplicarlo en toda su magnitud, es que con él, el niño tarda mucho más tiempo en aprender a leer y a escribir.

El enfoque " comunicativo funcional" de la SEP para la enseñanza de la lectura y escritura en el primer año de primaria centra su atención en que el aprender a leer y escribir tenga un mayor sentido para el niño y pueda ser para él una herramienta útil para la comunicación, sobresale el aspecto de la comprensión de lo que se lee desde el inicio, sin importar que esto conlleve un poco más de tiempo para lograrlo. Se parte de la idea que desde el primer año el niño debe encontrar sentido a lo que lee.

Esta nueva propuesta de trabajo que tiene un enfoque completamente distinto requiere que la maestra lo conozca a fondo y comprenda su fundamentación teórica.

No es fácil encontrar en la práctica a un docente que utilice al pie de la letra un sólo método para la enseñanza de la lectoescritura. La maestra del grupo tiene una metodología muy particular, hace combinaciones de varios de ellos, según las necesidades de sus niños y de su larga experiencia con el primer grado. Reconoce en los niños diferencias significativas en el proceso de aprendizaje de la lectura y escritura, lo cual requiere del empleo de una metodología que tenga en cuenta esto y pueda adaptarse a los distintos momentos de su aprendizaje y al contexto en que se encuentra su grupo.

BIBLIOGRAFIA

1. COLL, C (1999) "El constructivismo en el aula " Ed. Gras Barcelona
2. COLOMER. T (1996) "Enseñar a leer enseñar a comprender " Ed. Celeste.
3. CONAFE. (1988) "Cómo aprendemos a leer y a escribir " Ed. CONAFE.
4. DIEZ ULZURRUN, A (2000) " aprendizaje de la lectoescritura desde una perspectiva constructivita Vol. 1" Ed. Gras BARCELONA.
5. DIEZ VEGAS, C (1999) "La interacción en el inicio de la lectoescritura" Ed, CIDE MEC. MADRID .
6. SEP (1994) "Investigación científica" Ed. SEP México.
7. SEP 1996) "Español sugerencias para su enseñanza primer grado" Ed. SEP México.
8. SEP (1996) "El aprendizaje de la lengua en la escuela" Ed. SEP México.
9. SEP (1998) "Libro para el maestro primer grado" Ed. SEP. México
10. SEP (1994) "Plan y programas de estudio" Ed. SEP. México
11. SEP. (2000) "Programas de estudio de español" Ed. SEP México
12. SEP (1983) "La lengua escrita en la educación primaria" Ed. SEP
13. FERREIRO EMILIA (1999) "Cultura Escrita y Educación" Ed. Fondo de cultura económica
14. FERREIRO EMILIA (1997) "Alfabetización" Ed. Siglo XXI Madrid
15. FERREIRO. E Y GOMEZ PALACIO. M (2000) "Nuevas perspectivas sobre los procesos de lectura y escritura" Ed. Siglo XXI

16. FERREIRO. E Y TEBEROSKY. A (1999) "Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño" Ed. Siglo XXI
17. NEMIROUSKY M. (1999) "Sobre la enseñanza del lenguaje escrito y temas aledaños" Ed. Piados Barcelona.
18. NOT LOUIS (2000) "Las pedagogías del conocimiento" Ed. Fondo de cultura económica.
19. STROMMEN A. ELLEN, MCKINNEY PAUL JOHN (1982) "Psicología del desarrollo, edad escolar" Ed. El manual moderno
20. TEBEROSKY, A (1999) "Aprendo a escribir" Ed. Horsori Barcelona

ANEXOS

Martín

1 9 0 9 0
2 9 m 9 0 m a
3 m i m a
4 m o s t e
5 i s
6 l a g o

Como se puede ver en el trabajo del niño hay una correspondencia entre grafía sílaba, es decir, a cada sílaba de la emisión oral le hace corresponder una grafía. Estas características se pueden ver en los tres trabajos de los niños mencionados ubicados en esta etapa. (Las palabras son: 1. Papá, 2. goma, 3. mamá, 4. mono, 5. cielo y 6. lago)

ANEXO 2

La bruja es muy mala
La bruja no tiene brazos
La bruja es fea

El niño no asistió al Kinder. En su escritura no hay un control de grafías. Son tres oraciones: La primera dice: La bruja es muy mala; la segunda: La bruja no tiene brazos; y la tercera dice: La bruja es fea.

El niño utiliza diferentes grafías ya conocidas para escribir.

Cuando se le pidió que leyera lo que escribió, dijo de memoria lo que la maestra había dictado.

No hizo ajustes grafemas fonemas.

ANEXO 3

AKXN I I Z E V P I N E P A S I M E N E Z

dictado

años. 7

papa ec

1 goma

3 mamá

4 no

5 cielo

6 lago

De esta niña encontramos que las palabras no escritas correctamente tienen una relación grafía fonema. (Las palabras escritas son: 1. Papá, 2. goma, 3. mamá, 4. mono, 5. cielo y 6. lago)

ANEXO 4

Edu
7 g d g d
2 g d m d
3 m d i t
4 h o h o
2 s i e i o
6 i a g o

Este niño no en todas las palabras hace la relación fonema grafema. Algunas palabras las escribe correctamente.

ANEXO 5

Maria Verónica Muñillo Nevárez.

5 de mayo del 2003

Ditado

edad 7 años

- 1 papá escribe en su escritorio
- 2 caballo corre por el campo
- 3 la rosa es muy bonita
- 4 los plantones son fuertes
- 5 los patos nadan en el agua

La niña se encuentra en el nivel alfabético, sin embargo, queda aún un largo camino que la niña tiene que recorrer en lo que respecta a la comprensión de los aspectos formales de la lengua escrita, como son por ejemplo: la separación entre las palabras, los aspectos ortográficos, etc.

ANEXO 6

Norma Alisía A Pollinar Reles.
T de mayo del 2003 edad Kinder
dic tado

1 PAPA escribe en suscriptorio
S El caballo corre por el campo

E Las casas muy bonita

H Los elefantes son fuertes

5 Los Panadan en El agua

A estas representaciones escritas se les denomina alfabéticas, porque el niño ha comprendido la relación fono-letras. Pero le falta la comprensión de aspectos formales de la lengua escrita: separación entre palabras y aspectos ortográficos. La niña puede leer deletreando al principio.

ANEXO 7

Faviola Rodríguez | Martínez.
7 de mayo del 2007 edad 6
Dictado

- 1 Papa escribe en su escritorio.
- 2 el caballo corre por el campo.
- 3 Las cosas muy bonitas.
- 4 Los elefantes son fuertes.
- 5 Los Patos nadan en el agua.

Esta niña se encuentra en el nivel alfabético por la relación fono-letra. La niña no cursó el preescolar.

ANEXO 8

Maria Elizabeth Sucedo Gudino edad 7
7 de mayo del 2003
Dictado

- 1 papa escribe en su escritorio.
- 2 El cubojo corre por el campo
- 3
- 4 La casa es muy bonita
- 5 Los elefantes son fuertes
- 5 Los patos andan contentos

Ejemplo de la escritura de nivel alfabético.

ANEXO 9

GUIA DE ENTREVISTA

OBJETIVO: Conocer la metodología que ha utilizado la maestra para la enseñanza de la lectoescritura en el primer grado.

¿Cuál es su formación profesional?

¿Cuántos años de experiencia tiene con primer grado de primaria?

¿Cuál es el método que utiliza para enseñar a los niños a leer y escribir?

¿Cuál es la razón para trabajar la lectoescritura con ese método?

¿Conoce la metodología que propone la SEP para la enseñanza de la lectoescritura en primer año de primaria?

¿Tiene libros de apoyo para los niños o utiliza únicamente los que le da la SEP?