

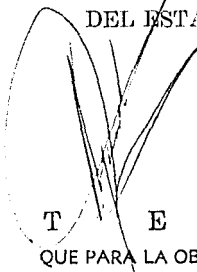
47  
2 ej.



# UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE MEXICO

FACULTAD DE FILOSOFIA Y LETRAS  
COLEGIO DE PEDAGOGIA

“EL METODO DE ENSEÑANZA PARA LA  
LECTOESCRITURA QUE USAN LOS  
PROFESORES DE LA ZONA ESCOLAR 7-12  
DEL ESTADO DE MORELOS”



T E S I S

QUE PARA LA OBTENCION DEL TITULO DE LA

FACULTAD DE FILOSOFIA Y LETRAS EN PEDAGOGIA

P R E S E N T A :



SANDRA LUZ URIBE LOPEZ

COLEGIO DE PEDAGOGIA

CIUDAD UNIVERSITARIA

1991

FALLA DE ORIGEN



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

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

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

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

## I N D I C E

### C A P I T U L O   U N O

	PAGINA
1   Algunas concepciones en torno a la lectoescritura	1
1.1   Las tendencias metodológicas en la enseñanza de la lectoescritura	2
1.1.1   Los métodos sintéticos	5
1.1.2   Los métodos analíticos	8
1.2   Los métodos sintéticos y analíticos más usados en la enseñanza de la lectoescritura en México durante 50 años	14
1.3   Los métodos mixtos en la enseñanza de la lectoescritura	17

### C A P I T U L O   D O S

2   Factores que intervienen en el aprendizaje de la lectoescritura y su relación con el método de enseñanza	21
2.1   Factores fisiológicos	23
2.2   Factores ambientales	30
2.3   Factores intelectuales y psicológicos	35

## CAPITULO TRES

	PAGINA
3 Observaciones de la zona escolar 7-12	45
3.1 Características generales de la zona	46
3.2 Características básicas de la investigación	48
3.3 Descripción de los instrumentos	51
3.4 Aplicación y modificación del cuestionario	54
3.5 Características de la muestra	56
3.6 Procedimiento en la aplicación de los instrumentos	57

## CAPITULO CUATRO

4 Análisis de la información	61
4.1 Datos de la guía	61
4.2 Datos del cuestionario	68
4.3 Datos de la serie de ejercicios	74
Conclusiones	80

Anexos

Bibliografía

## A G R A D E C I M I E N T O S

A mi asesor Alejandro de la Mora Ochoa por toda su ayuda.

A la maestra Libertad Menendez por sus observaciones.

Al profesor Ruben Mier B. por el apoyo que me brindó.

A los profesores de primer grado de la zona escolar 7-12 del Estado de Morelos por su colaboración.

A mis padres porque a ellos les debo la vida.

A Alfredo por los años compartidos.

A la Profesora Maria Elena Murillo por su apoyo en aquel tiempo.

A Eduardo Soto S., a Ma. del Carmen Tejada y todos los que de una u otra forma me apoyaron.

De manera general:

A TODOS LOS QUE EN MI CREYERON,  
PARA USTEDES: ¡COMO UN TRIBUTO!  
Y PARA LOS QUE DE MI DUDARON...  
A ELLOS: ¡GRACIAS POR EL RETO!

De manera muy especial por todo lo que significan en mi vida:

PARA AIRAM Y PEDRO

## INTRODUCCION

Dentro del proceso de enseñanza aprendizaje, la lectoescritura se considera también como un proceso, ya que tiene un inicio, un desarrollo y una conclusión, es decir, una serie de fases que habrán de tener una conclusión.

Además la enseñanza de la lectoescritura ha ido evolucionando desde el concepto mismo de lectura y escritura, hasta las formas o modos en que se ha enseñado esta. Asimismo, el estudio de los diversos factores que intervienen tanto en la enseñanza como en el aprendizaje de ella, ha adquirido mayor importancia.

Por ejemplo: la psicología ha hecho importantes e interesantes aportaciones en lo que a este ámbito se refiere, a través de diversas investigaciones sobre el desarrollo de este proceso tanto en niños normales como en deficientes. Mismas que han enriquecido las perspectivas de este tema; de ahí que en un momento dado sea difícil abordar únicamente uno de los ángulos o aspectos que lo comprenden, sin reaccionar algunos de los otros componentes de este complejo proceso.

En este caso, mi interés por el proceso de la lectoescritura, me ha llevado al estudio del uso del método en la enseñanza de la misma a niños de primero de primaria. Considero importantes todos los elementos que conforman el proceso y pienso que la interrelación de ellos lo determinan, y que no es solo un aspecto el importante o el que condiciona la adquisición de la lectoescritura. Sin embargo tenía que delimitar el tema dada la extensión de este, de ahí que el presente trabajo esté enfocado hacia el aspecto metodológico de la enseñanza, aunque como habrá de observarse, tanto en el índice como en el contenido, no se reduce únicamente a la investigación y exposición de los métodos que se usan para enseñar a leer y a escribir.

A grosso modo el contenido de esta tesis consiste en lo siguiente:

En el primer capítulo expongo primordialmente aspectos vinculados con la lectura y la escritura, menciono las características principales de las tendencias metodológicas que existen para su enseñanza, y los métodos que cada una de estas líneas ha desarrollado, describiendo principalmente aquellos que han sido más usados para enseñar a los niños en el primer grado de primaria. La definición y exposición de dichos métodos tiene como propósito básico conocer y comparar las características de cada uno de ellos, para identificarlos cuando eran usados por los profesores.

El segundo capítulo está integrado por tres subcapítulos, los cuales corresponden a los factores fisiológicos, ambientales e intelectuales y psicológicos, dentro de los que a su vez incluyo varios aspectos que condicionan de algun modo el proceso de enseñanza de la lectoescritura. Durante la exposición de cada uno de ellos pretendo mostrar, además de la relación que existe entre ellos y el método de enseñanza, la importancia de conocerlos y de reconocer que en el multicitado proceso no intervienen únicamente el profesor, los alumnos y un método de enseñanza, sino una gama bastante extensa de elementos que influyen unos con otros.

El tercer capítulo se refiere a las observaciones que efectué en la zona escolar 7-12 del Estado de Morelos, en el se encuentra toda la información que considere pertinente incluir para caracterizar la zona en la que lleve a cabo la parte práctica de este trabajo de tesis. Así mismo, los motivos, objetivos y fundamentos de esta investigación, así como la descripción de los instrumentos que elaboré para poder efectuarla, y la manera en que estos fueron aplicados.

En el cuarto y último capítulo analizo la información obtenida y arribo a las conclusiones conducentes. La exposición de tales datos la inicio con base en la guía de observación que estubo dirigida a los profesores, en el cuestionario que contestaron y, finalmente el resultado de los ejercicios aplicados a los niños.

Para concluir quiero agregar que espero que esta investigación sirva de apoyo para que se realicen otras aún más profundas y más amplias, esto es, no solo de una zona escolar de un estado, sino con miras a conocer panorámicamente los problemas de la enseñanza de la lectoescritura en nuestro sistema educativo.

## C A P I T U L O U N O

### ALGUNAS CONCEPCIONES EN TORNO A LA LECTOESCRITURA

Respecto a las concepciones que sobre lectura y escritura han desarrollado algunos de los autores consultados, pude observar que frecuentemente definen sólo a la lectura, sin referirse de manera específica a la escritura, lo que probablemente se deba al hecho de considerar que tácitamente está incluida en su acepción, o bien porque piensen que hablar de lectura implique ya a la escritura o posiblemente también, porque las consideren diferentes. A decir verdad no puedo referirme con conocimiento de causa a ese hecho.

Para algunos autores como Bloomfield y Barnhart, la lectura consiste básicamente en el reconocimiento de las letras o grafías para reproducirlas en sonidos o fonemas. Para otros como Goodman y H. Simon, la lectura es un proceso más complejo y más completo, que va más allá de la identificación de los símbolos y en el que la comprensión de lo leído es necesario y fundamental.

Puede decirse que los primeros reelevan la importancia de las capacidades perceptivas para la adquisición de la lectura, en tanto que los segundos en las cognoscitivas. Sin duda alguna, ambas están presentes en dicho proceso, aun cuando las posturas en la enseñanza las han hecho irreconciliables.

Por otra parte, parece que se habla de una técnica de la lectura cuando se realiza el descifre y reproducción de las grafías a fonemas, y de una lectura propiamente dicha cuando se lleva a cabo la comprensión de lo leído.

Asimismo se distinguen dos tipos de lectura: la oral y la silenciosa, siendo común que en la primera se cuiden los aspectos de pronunciación, acentuación, velocidad, tono de voz, etc., en tanto que a la lectura silenciosa se le ha identificado como lectura comprensiva o de comprensión. Al respecto, pienso que la comprensión no está supeditada al hecho de emitir sonidos o no al leer, sino a los distintos modos en que cada individuo organiza y procesa mentalmente la información recibida.



Supongo que en la practica educativa habran de existir ambas lineas de pensamiento y de acción, es decir, que si para el maestro leer significa lo primero, su forma de enseñanza la encaminará hacia la identificación y sonorización de símbolos, y a la traducción de sonidos a letras. Parece que esta práctica educativa es bastante frecuente, ya que como MacGinitie lo indica: "se piensa que solamente los niños pueden escribir algo significativo, cuando hayan aprendido a escribir bien. Y lo mismo ocurre con la lectura: una vez que los niños han aprendido a leer bien (en el sentido de pronunciar bien las palabras) entonces se les deja leer." (FERREIRO: 1984,65) 1\*

Con esto no quiero decir que la primera perspectiva sea incorrecta y la segunda correcta, considero que ambas forman parte de un proceso muy complejo, y que mas que contrarias son complementarias. El problema surge cuando el maestro se limita a realizar actividades de identificación y reproducción fonética-gráfica, descuidando los aspectos de producción y comprensión.

Por otra parte, quiero agregar algo que es difícil de probar pero lo supongo latente: que en toda praxis educativa está implícita una corriente ideológica. Por eso considero que modificar los textos y los métodos, no cambia un estilo de enseñar y, por consiguiente, de aprender: cada maestro enlaza la enseñanza de la lectoescritura según la conciba, y el uso del texto, método y apoyos didácticos también estará vinculado a su propia acepción.

Sin embargo, el presente trabajo no está dirigido hacia el aspecto ideológico, sino hacia el metodológico, y aunque se encuentran muy vinculados, por lo extenso y complejo del tema es necesario delimitarlo.

## 1.1 Las tendencias metodológicas en la enseñanza de la lectoescritura.

Respecto a las tendencias metodológicas, se han distinguido fundamentalmente dos: la analítica y la sintética, y se habla de una tercera conocida como mixta o ecléctica. Dicha clasificación obedece principalmente a la manera en que inician los métodos, por su punto de partida, conocido este como MARCHA. De ahí que conforme a su marcha y por las características que predominen en su desarrollo, estarán dentro de alguno de los tres grupos mencionados.

En términos generales, la característica primordial de los métodos sintéticos es que la enseñanza parte del conocimiento de la grafía y fonema de una letra o de una sílaba, para llegar posteriormente al aprendizaje de la palabra, frase u oración. Es decir que inician con el aprendizaje de uno de los elementos hasta llegar al todo.

Por su parte, la característica de los métodos analíticos es que inician mínimo con la enseñanza de la palabra, para conocer progresivamente los elementos que la forman; es decir, que se parte del todo para llegar a la unidad mínima.

En relación con la tendencia ecléctica se ha escrito realmente poco, ya que algunos autores opinan que dentro de esta no existe propiamente un método. Sin embargo, puede considerarse que en la práctica educativa cuando se combinen elementos sintéticos y analíticos, estará presente una tendencia mixta o ecléctica.

Otros autores como Ma. del Carmen Olivares señalan que los métodos básicos que existen son el inductivo y el deductivo, y la combinación de ambos; pero dentro del contexto de la enseñanza de la lectura y la escritura se les llama métodos sintéticos y analíticos, porque se refieren a los procesos psicobiológicos que intervienen en algún momento o etapa de dicha enseñanza. Para la autora "el término sintético se refiere al proceso mental de combinar los elementos detallados del idioma (sonidos de letras y sílabas) en unidades más importantes (palabras, frases, sentencias)", en tanto que el término analítico "se aplica al proceso mental de dividir estas unidades más importantes en sus elementos constitutivos." (OLIVARES: 1973, 100). 2\*

De cualquier modo, como ya lo ha señalado E. Ferreiro los métodos analíticos y sintéticos fueron creados tomando en cuenta sobre todo el tipo de estrategia de percepción en juego, ya sea auditiva o visual, pero innegablemente se apoyan en concepciones diferentes sobre el funcionamiento psicobiológico del sujeto y en diversas teorías del aprendizaje. (FERREIRO: 1982, 16) 3\*

En resumen, en lo que a tendencias metodológicas se refiere se habla de la existencia de tres: la analítica, la sintética y la mixta o ecléctica. En tanto que los métodos se clasifican primordialmente por su marcha. Hay que añadir que la Dirección General de Capacitación y Mejoramiento Profesional del Magisterio considera una clasificación más en función de otras características, por lo que distingue otros tres grupos que son los siguientes: (DIRECCIÓN: 1984, 16) 4\*

1.- En relación a la pronunciación hay métodos:

- |              |  |
|--------------|--|
| De deletreo  | Porque se dice el nombre de la letra.  |
| De fonetismo | Porque se pronuncia el fonema de la letra, sólo o ligado, en sílabas o palabras. |

2.- En relación con el tipo de letra empleada pueden ser:

- |                      |  |
|----------------------|--|
| De lectura-escritura | Cuando se aprende primero la letra de imprenta y después la cursiva. |
| De escritura-lectura | Cuando se aprende primero la letra cursiva y después la de imprenta. |
| De escritura pura    | Cuando se aprende sólo la letra cursiva.                             |
| De lectura pura      | Cuando se aprende sólo la letra de imprenta.                         |
| Mixto                | Cuando se aprenden los dos tipos de letra.                           |

3.- En relación con el aprendizaje de la escritura se conocen como:

- |                     |  |
|---------------------|--|
| Métodos sucesivos   | Cuando se aprende primero a leer y después a escribir. |
| Métodos simultáneos | Cuando se aprende a leer y a escribir al mismo tiempo. |

Respecto a los tipos de letra cabe señalar que la cursiva es conocida como ligada, enlazada o manuscrita, y la de imprenta como no ligada o no enlazada; la letra scrip se considera como la variante más simplificada de la escritura no enlazada, ya que consta de dos tipos de trazo solamente: líneas en diferentes posiciones y circunferencias completas o en fracción. Esta es la letra con la que actualmente se enseña a leer y a escribir.

Podemos señalar que en cuanto a los métodos por su marcha o inicio, la Secretaría de Educación Pública propuso, en 1956, una clasificación y, desde entonces, no ha habido muchas variantes. Basándome en ello y en la descripción de otros autores como Pucclarelli, Miraliet, etc., elaboré el cuadro que a continuación aparece:

METODOS DE LECTO-ESCRITURA			
POR SU INICIO:	ANALITICOS	SINTETICOS	MIXTOS
CARACTERIS TICAS GENERALES	La marcha es tomando como unidad mínima una palabra o una oración, para llegar a la sílaba o a la letra.	La marcha es con una letra o hasta una palabra, para llegar después a la oración.	Combinación de los sintéticos y los analíticos. Enseñanzas de las vocales de modo independiente o contenidas en una palabra.
METODOS MAS CONOCIDOS	-De palabras. -De palabras normales. -De frases. -Ideográfico. -Global. -Global de Análisis Estructural. -La palabra generadora	FONETICOS (Sonido)  -Fonético -Silábico -Onomatopéyico -Psicofonético -Alfabetico (Nombre) unión por dete- tréc: e-m-a-m-a e-s-e-a-s-a; m-a-s-a <u>masa</u>	Método Eclético

Cuadro No. 1 Metodos de lectoescritura.

### 1.1.1 Los Métodos Sintéticos

Como lo señalé anteriormente, la característica fundamental de los métodos sintéticos consiste en que inician la enseñanza de la lectoescritura, de la unidad mínima, que puede ser la letra o la sílaba hasta llegar a la frase y/u oración. Los métodos sintéticos se basan principalmente en las relaciones del sonido de la grafía, de lo oral a lo escrito (grafía-fonema).

Dentro de los métodos de tipo sintético se encuentran principalmente los siguientes:

## a) El Método alfabético y de deletreo

Bellenger (1979), Cisneros (1973) y otros autores mencionan que este método lo usaban desde antes de Jesucristo culturas como la griega y la romana. En algunos países subsistió hasta principios de este siglo y personalidades como Basedow, Pestalozzi y Comenio lo apoyaron. Se ha dicho que enseñar el alfabeto no constituye propiamente un método, pero que de esta costumbre se derivó el método de deletreo, ya que en ambos se debe de aprender primero el nombre de las letras del abecedario para unirlos y formar palabras. En los tiempos antiguos se dice que las palabras llegaron a ser muy largas, sin importar su sentido sino la práctica del nombre de las letras. Las uniones se dan así: be-a, ba; ele-a la; ba-la; ba-la; eme-a, ma; ese-a, sa; ma-sa; masa.

Aunque varios autores coinciden en que actualmente ya no se enseña a leer y a escribir aprendiendo el nombre de las letras del alfabeto, y que en el aula probablemente esto ya no sea muy usual, no podría afirmarse que esta forma haya desaparecido, incluso algunos padres de familia antes de que sus hijos ingresen al nivel preescolar, les enseñan y hacen que repitan el nombre de las vocales y de las consonantes, la mayoría de las veces sin mostrarles las grafías, sin tomar en cuenta que el nombre de las consonantes es distinto a su sonido.

## b) El Método fonético

Los antecedentes de este método se ubican desde el siglo XVI con Ickelsamer, sufriendo desde entonces diversas modificaciones hasta llegar a conformar lo que se conoce ahora como onomatopéyico.

Se cree que el método fonético llegó a México desde 1849, pero según Ferreiro comenzó a desarrollarse más con la influencia de la lingüística. (FERREIRO:1982,16) 5.

Lo que es primordial en el fonético y en los que podrían llamarse sus derivados como el silábico y el onomatopéyico, es que parten del fonema, es decir, del sonido de las letras, de lo oral; el sonido asociándolo a la grafía.

Los métodos de tipo fonético enfatizan en la discriminación auditiva, en la producción del sonido y que durante el aprendizaje se establezca la relación entre la forma de la letra y su sonido.

Se aprende el sonido de las letras no su nombre, por ejemplo: m= mmmmm; b= bbbbbb; s= ssssss, etc., después se unen las vocales para formar sílabas, palabras y finalmente frases, cada consonante se emite en diferente posición bucal y haciendo énfasis de ésta.

#### c) El método silábico

Consiste en el aprendizaje de las diversas familias silábicas y del sonido de estas en su forma común, como: sa, se, si... pa, pi, etc., y después invertidas, como: as, es, is... ap, ep, etc. Posteriormente se combinan entre sí para formar nuevas palabras bisilabas, trisilabas, etc., que no siempre tienen significado como sapa, sapi. Respecto a que el niño tiene que aprender también las sílabas invertidas considero que esto le dificulta más su aprendizaje.

#### d) El método onomatopéyico

Este método cuya variante en relación con los anteriores consiste en que además de la correspondencia que se debe establecer entre el fonema y la grafía, se agrega la asociación de una onomatopéyica, esto es, de palabras que imitan el sonido de algún animal o cosa. Cabe señalar que cada sonido onomatopéyico varía según el idioma, por ejemplo: Avila indica que en español "el sonido que se hace para imitar al gallo corresponde al quiquiriqui, en francés cocoricó, en sueco kuckeliku y para los ingleses cabraldudu." (AVILA:1977,22) 6\*

En las sustentaciones de este método se considera que el niño no sabe que la palabra posee elementos, pero estos deben enseñarse; de ahí que primero se aprenda la letra. El aprendizaje de la lectura y la escritura se concibe como un reaprendizaje de la lengua materna, por lo que debe aprenderse como se aprendió ésta. A ello se debe la imitación de sonidos; que corresponde al balbuceo de un niño. Posteriormente ya se pueden formar sílabas y finalmente palabras.

Otro de los postulados de su autor Torres Quintero, es que "Leer es sintetizar; escribir es analizar" y que leer es más fácil que escribir (TORRES:1971, 27). 7\*

Sus pasos metodológicos están fundamentados en el conocimiento de la forma y nombre de las letras, y son los siguientes:

- 1o. Aprendizaje de las letras.
- 2o. Identificación del sonido de las letras.
- 3o. Combinación de letras para formar sílabas.
- 4o. Combinación de sílabas para formar palabras y así sucesivamente hasta formar oraciones.

Además como lo indique, la enseñanza de las consonantes va acompañada de una onomatopeya, sin embargo, no se incluyen "onomatopeyas especiales para aquellas letras cuyo sonido en México y España es idéntico al de otros como V, Y, Z, Q, y tampoco incluye para la K y W" (CISNEROS:1973,151). 8\*

#### 1.1.2 Los métodos analíticos

Lo que caracteriza principalmente a este tipo de métodos es que la lectoescritura se inicia con la enseñanza de la palabra como unidad mínima, o bien con una frase u oración. Al contrario de los sintéticos, el énfasis no es fonético sino visual, y el reconocimiento de las grafías es primordial.

Frecuentemente al hablar de métodos analíticos se identifica únicamente al método global impulsado por Decroly. Sin embargo, antes y después de este educador, hubo otros que elaboraron y apoyaron métodos de este tipo, al cual pertenecen los siguientes: a) el de palabras, b) el de palabras normales, c) el de frases, d) el ideográfico o natural, e) el método global, y f) el global de análisis estructural que es el más reciente. Cabe mencionar que otro método de tipo global es el problematizador o de de la palabra generadora, usado actualmente para la alfabetización de adultos.

#### a) El método de palabras

Se dice que este método se usaba desde tiempos de Comenio y fue apoyado principalmente por personajes como Jacotot, Kramer, Harold y Vogel. Los dos primeros dieron a conocer en su tiempo el método de palabras, en el que la enseñanza de la lectura y la escritura era simultánea, cosa no común en aquel tiempo.

Vogel introdujo la modalidad de enseñar una palabra relacionándola con una imagen, la palabra estaba escrita abajo del grabado o dibujo, el niño la repetía y observaba, se separaban los sonidos en sílabas y después las escribía. Cada autor presentó diferentes series de palabras: Vogel 98, Harold 5 y Kramer 17; las características que debería poseer toda palabra eran las siguientes:

- 1a. Corresponder al vocabulario infantil.
- 2a. Presentar nuevos elementos, es decir, nuevas letras que se descubrieran en las nuevas palabras.
- 3a. Ser sustantivos.
- 4a. De preferencia que las palabras fueran de dos sílabas.

#### b) El método de palabras normales

Derivado del anterior, sus características son similares. El método de palabras normales fue introducido e impulsado en México por el educador suizo Enrique Rebsamen a principios de 1900.

El procedimiento y características de este método son parecidos a los de Vogel, Harold y Kramer: se presenta la palabra vinculada a una imagen que se le muestra al niño y se procede a su descomposición silábica una vez que la repite y observa.

Comprende básicamente los siguientes pasos:

10. Ejercicios preparatorios.
20. Enseñanza de las letras minúsculas manuscritas.
30. Enseñanza de las letras mayúsculas.
40. Lectura de la letra impresa.



### c) El método de frases

Cisneros y sus colaboradores señalan como autor de este método a Malisch Ratibor (1909). Mencionan que Ratibor creía más interesante y comprensible enseñar con una frase que con una palabra. Este método consiste, a grosso modo, en visualizar la frase escrita en el pizarrón, escribirla y repetirla hasta que se aprenda. Cuando ya se identifica la frase, continúan con otra siguiendo el procedimiento anterior, posteriormente se comparan las frases.

### d) El método ideográfico o natural

Algunos autores lo consideran como sinónimo del global, en tanto que otros lo distinguen y caracterizan.

Basicamente comprende dos etapas, las que a su vez se subdividen en pasos. En la primera etapa se inicia la enseñanza a través del dibujo de objetos con sus respectivos nombres. En la segunda etapa el dibujo pasa a segundo término y se inicia un diccionario infantil y se componen también temas. La primera etapa comprende los siguientes pasos:

- 1o. Copia de la palabra correspondiente al dibujo u objeto.
- 2o. Presentar la frase u oración con palabras conocidas.
- 3o. Composición libre. (Con palabras y dibujos del niño).
- 4o. Resumen oral y gráfico de un cuento.
- 5o. Síntesis oral de un cuento que narra el maestro, con libertad para que los niños manifiesten su fantasía.
- 6o. Descripción con base a lo que el profesor narra.

He mencionado que el ideográfico ha sido considerado como sinónimo del global, sin embargo, no son iguales, debido a que este último comprende una etapa más, mismas que habre de indicar a continuación.

Se puede decir que el método global es una versión revisada y aumentada del ideográfico, así como el de análisis estructural lo es del global.

## el método global

Conocido también como de cráciones o ideovisual. Se dice que Radonvilliers, en 1788, fue el precursor más antiguo de este método, aparentemente dejó de utilizarse debido al exceso con que lo aplicó Jacotot hacia 1882. (CISNEROS:1973.109) 9\*

Posteriormente fue Decroly quien lo modificó e impulsó su uso. Introdujo juegos y otros elementos para el desarrollo de este método, del cual se ha dicho bastante tanto en pro como en contra.

Precisamente uno de los aspectos más discutidos del método global es el concepto de sincretismo, que se ha explicado como la capacidad que tienen los niños entre los cinco y seis años de edad de percibir las cosas como una totalidad, de manera global; razón a la que se debe su nombre y el porqué enseñar una oración y no una letra.

Sin embargo, en esta ocasión no voy a profundizar en el tema y en la polémica que desde hace bastante tiempo se ha generado en torno a los métodos sintéticos y analíticos; por el momento sólo quiero mencionar una vez más lo que indica E. Ferreiro: que la disputa de la metodología se da básicamente sobre el tipo de percepciones usadas en el aprendizaje de la lectoescritura, ya sea visual o auditiva, en tanto que se descuidan otros aspectos, de los que señala como fundamentales dos: La competencia lingüística del niño y sus capacidades cognoscitivas. (FERREIRO:1982. 20-21) 10\*

Considero que además de esos aspectos, son también importantes otros más que provienen del exterior del niño, es decir, del medio ambiente que lo rodea, así como los del interior de las personas que intervienen en el aprendizaje, tales como padres y maestros. Estos y otros factores abordare en el capítulo posterior.

Continuando con las características del método global, podemos señalar que las etapas que lo constituyen son, a grandes rasgos, las siguientes:

- 1.- Percepción global del enunciado.
- 2.- Percepción global de la palabra.
- 3.- Análisis y síntesis de la palabra.

Los pasos para realizar cada una de las etapas son desde 5 hasta diez. Primero se presenta el enunciado para que lo observen, mientras tanto el profesor hace preguntas al grupo relacionadas con dicho enunciado y con el dibujo del que va acompañado, sobre todo durante las primeras lecciones. Posteriormente realizan la lectura grupal, la copia de todo el enunciado primero y despues de cada una de las palabras que lo forman. Tanto la lectura como la copia es guiada por el profesor, repitiendo constantemente ese ejercicio hasta que finalmente el alumno pueda escribir solo el enunciado. Al llegar a la tercera etapa algunos autores señalan la conclusión de esta hasta la descomposición de la palabra en sílabas, en tanto que otros marcan como paso final el reconocimiento de la letra.

#### f) El método global de análisis estructural.

Es el método propuesto a partir del concepto de programa integrado que se empezó a difundir desde 1976. El aprendizaje desde la perspectiva de ese programa, implementado por la Secretaría de Educación Pública, "consiste en presentar al alumno las cosas, los hechos como se presentan en la realidad, como un todo unificado, susceptible de ser estudiado parcialmente desde cada una de las áreas de aprendizaje. Es una interrelación organizada de los diferentes campos de la realidad que el niño debe conocer". (SEP:1982,56) 11\*

Por otra parte, el nombre del método global se amplió al de análisis estructural debido a que en un principio "utiliza el procedimiento de análisis que va de un concepto temático a los enunciados que lo integran, del enunciado a las palabras y de estas a las sílabas. Se habla de análisis estructural porque se fundamenta en la idea de que la lengua es un sistema organizado de elementos, y supera la visión de la lengua como una mera acumulación de partes que se pueden aprender como lista de nombres". (SEP:1982,56). 12\*

El método global de análisis estructural consta de cuatro etapas con sus respectivos pasos cada una, que son:

Primera etapa. Visualización de enunciados.

Los pasos para esta etapa son:

10. Conversación.
20. Escritura de enunciados por el maestro.
30. Lectura de enunciados por el maestro.

40. Identificación de los enunciados por los alumnos.
50. Copia de los enunciados.
60. Evaluación.

Segunda etapa. Análisis de enunciados en palabras.

Los pasos a seguir son:

10. Conversación.
20. Escritura de enunciados por el maestro.
30. Lectura de enunciados por el maestro.
40. Identificación de los enunciados por los alumnos.
50. Lectura de las palabras del enunciado.
60. Identificación de las palabras.
70. Copia de palabras y enunciados.
80. Evaluación.

Tercera etapa. Análisis de palabras en sílabas.

Se procede al igual que en la segunda etapa hasta el 6º. paso y, posteriormente se continúa con los siguientes:

70. Identificación de las sílabas en estudio.
80. Formación de palabras y enunciados.
90. Trazo en letra script de las consonantes de la sílaba.
100. Evaluación.

Cuarta etapa. Atiración de la lectura y la escritura.

Los pasos para realizarla son:

10. Conversación.
20. Escritura de enunciados por el maestro.
30. Lectura de los enunciados por maestro y alumnos.
40. Redacción de enunciados por los alumnos.
50. Evaluación.

En cuanto al material didáctico, la Secretaría de Educación Pública provee al maestro de un libro de apoyo y a los alumnos de uno recortable y dos de lectura.

1.2 Los métodos sintéticos y analíticos más usados en la enseñanza de la lectoescritura en México durante 50 años.

Antes de mencionar cuales fueron los métodos más usados en nuestro país durante el periodo comprendido entre 1925 y 1980, para la enseñanza de la lectoescritura en primer grado de primaria, creo importante destacar que básicamente fueron cuatro los que dieron origen a distintos tipos de textos y demás material didáctico.

Tres de esos métodos son de marcha sintética y uno de analítica, siendo los siguientes:

1.- El Silabario de San Miguel o San Vicente. Se atribuye su creación al Padre Nicolás García de San Vicente. Es de tipo sintético y como su nombre lo indica es silábico.

2.- La Mantilla Número Uno. Su autor fue Luis F. Mantilla, y es considerado de marcha sintético-analítica y de escritura-lectura. Actualmente en nuestro país no se usa este ni el silabario. Respecto a la Mantilla, Albanes indica que hoy en día se realiza un tiraje de 80,000 ejemplares, mismos que se exportan a Guatemala. (ALBANES:1987,19) 13\*

3.- El Método de Palabras Normales. Fue introducido en México por Enrique Rebsamen, publicado hacia 1900 y difundido durante mas de dos décadas en algunos Estados de la Republica, principalmente en Veracruz y Jalisco. Es el único de marcha analítica de este grupo, ya que el uso del global creado por Decroly, aproximadamente en 1904, se empezó a usar en nuestro país de manera incipiente hacia los años treinta.

4.- El Método onomatopéyico. Impulsado por Gregorio Torres Quintero, se publicó hacia 1908; es de línea sintética y sirvió de base para la creación de otros métodos de índole fonética denominados "Libros de Lectura para niños". Mejoramiento Profesional y Albanes los registran como métodos, sin embargo considero que algunos son apoyos didácticos para el uso del método onomatopéyico, mas no tengo suficientes bases para afirmarlo debido a que desconozco el contenido de cada uno de estos libros, los cuales enlisto a continuación: (ALBANES:1987,31-33) 14\* (DIRECCION:1982,16) 15\*

- 1) "Metodo Fonético, analítico-sintético para la enseñanza simultánea de la lectura escrita" de Ricardo Gómez. (1913)
- 2) "Metodo para la enseñanza simultánea de la lectura escrita", por Herrero Hnos. Sucesores.
- 3) "A B C D" del Profr. R. Garcia Ruiz.
- 4) "Libro Primario" del Profr. Andres Osuna.
- 5) "Método para el aprendizaje de la lectura escritura" del profesor Carlos A. Carrillo.
- 6) "Amanecer" del Profr. Santiago Hernandez R.
- 7) "Alma infantil" de la Profra. Ma. Cristina Giralda.
- 8) "Leo y escribo" del Profr. Daniel Delgadillo.
- 9) "Nuevo Jardin de Niños" del Profr. Abel Ganiz.
- 10) "Mi libro" de la Profra. Guadalupe Flores Alonso.
- 11) "Mis primeras letras" de la Profra. Carmen G. Basurto.

En relacion con los metodos analíticos, podemos señalar que estos comenzaron a usarse aproximadamente hacia 1930. Despues del de palabras normales y de la Guia Mijares aparecieron nuevos libros apoyando los también llamados metodos globales. Algunos de los más utilizados fueron los siguientes:

- 1) "Rie" de los profesores Uruchurtu y Alconedo. (1927)
- 2) "Mi libro" del Profr. M. Velazquez A. (1933)
- 3) "El mundo del niño" de la Profra. Rosaura Lechuga. (1952)
- 4) "Despertad" de la Profra. Evangelina Mendoza M. (1959)
- 5) "Primeros pasos" de la Profra. Ayala y Pons.
- 6) "Nueva senda" de los profesores Alfredo y Carmen Basurto.

- 7) "Alma campesina" de los profesores Efrén y Esperanza Nuñez M.
- 8) "Simiente" del Profr. Gabriel Lucio.
- 9) "Mi patria" de la Profra. Carmen Basurto.
- 10) "Mi nuevo amigo" de las profesoras Carmen Domínguez y Enriqueta León.
- 11) "Rosita y Juanito" y "Tito y Anita" de los profesores Carmen e Ignacio Rocha.
- 12) "Un sueño" de la Profra. Soni.
- 13) "Felicidad" de la Profra. Ma. Esther Valdes G.
- 14) "Paco y Lola" de los profesores Carmen Cortés y Jesús M. Isaías.
- 15) "Guía de aplicación del método global" del Profr. Julio Mijares.
- 16) "Serie vida" de los profesores Gabriel Lucio y Manuel G. Mejía
- 17) "Método Freinet" o "Técnica Freinet"

Como puede observarse, la variedad de textos para apoyar los métodos tanto sintéticos como analíticos, es extensa, aunque bien podría decirse que desde el período posrevolucionario hasta la fecha, uno de los métodos más usados ha sido el onomatopéyico, una prueba de ello es la novena edición reformada que en 1971 todavía publicó editorial Patria de la Guía de dicho método.

Por otro lado, hasta 1960 cada profesor apoyaba su enseñanza en distintos textos. Fue durante ese año en el que se intentó unificar la metodología de la enseñanza de la lectoescritura, a través del material distribuido por la Comisión Nacional de los Libros de Texto Gratuitos. De ese modo: "Mi Libro y Mi Cuaderno de Trabajo de Primer año", de las profesoras Carmen Domínguez y Enriqueta León, pasaron a ser los textos oficiales otorgados por el gobierno, mismos que se usaron desde 1961 hasta 1972.

Posteriormente, con fundamento y como consecuencia de la Reforma de 1972, se instituyó en el programa oficial el método global, apoyando su uso con un "Libro de ejercicios", un "Libro de lectura" y un "Libro para el maestro", editados y expedidos gratuitamente también a través de la Secretaría de Educación Pública.

El método global fue modificado paulatinamente durante los siguientes ocho años, hasta llegar a constituir el llamado método global de análisis estructural, mismo que a partir de 1980 forma parte del llamado programa integrado que anteriormente mencioné. Dicho método es el que desde entonces propuso la Secretaría de Educación, sin que ello signifique que efectivamente sea el usado para la enseñanza de la lectoescritura con los niños de primaria, ya que la influencia del método onomatopéyico es aun bastante fuerte, por lo que puede decirse que en la práctica educativa la metodología no está unificada, y que se usan tanto métodos sintéticos como analíticos o bien la combinación de ambos.

Al respecto, considero que la solución no consiste en unificar la metodología y los libros de texto, esto último ha ocasionado bastante polémica, sobre todo después de la edición de los libros de texto gratuitos de 1982, debido a que el contenido de estos, entre otras cosas, no presenta igual atractivo e interés para los niños de la ciudad que para los del campo.

Me parece importante que los niños aprendan a leer y a escribir de un modo menos memorístico y mecánico, y lo hagan de una manera en la que puedan concientizar todo lo que a través de la lectura pueden lograr, aunque creo que eso, más que del método, depende del profesor.

### 1.3 Los métodos mixtos en la enseñanza de la lectoescritura

En páginas anteriores expuse que para algunos autores el eclecticismismo no tiene constituido un método propiamente dicho, en tanto que Cisneros menciona que conforme a lo expresado por la Oficina Internacional de Educación en Ginebra Suiza, se considera al eclecticismismo "como una tendencia que tiene por objetivo simplificar el aprendizaje de la lectura escritura, usando tanto el análisis como la síntesis, para que los estudiantes a la vez que reconoccan las palabras las comprendan también". (CISNEROS:1973,136) 16•

Este mismo autor señala como método eclectico a aquel que inicia con la enseñanza de las vocales y después con frases o palabras para analizar los elementos que las constituyen; también asocia visualmente las vocales y consonantes con objetos cuyo nombre empiece con la letra estudiada para, posteriormente, formar nuevas palabras.



Sobre los llamados métodos mixtos no existe mucha información. Bellenger menciona como tal al de Lemaire, del que indica únicamente que consiste básicamente en preparar al niño para la lectura a través de cantos, juegos, ejercicios, etc., para, posteriormente, iniciarlo partiendo de la sílaba. (BELLENGER:1979,26) 17.

Por mi parte, puedo concluir que la tendencia ecléctica se encuentra situada entre las otras dos, es decir entre la analítica y la sintética y, que su característica fundamental consiste en combinar algunos de los elementos de ambas, sin poder precisar cuales.

Para María del Carmen Olivares, partidaria de dicha tendencia, "es un intento por combinar los procesos mentales de análisis y síntesis y viceversa, además de adaptar la enseñanza en función del estudiante". (OLIVARES:1973,45) 18.

Ella indica que ese procedimiento lo aplicó por primera vez el Doctor Vogel en Leipzig, Alemania, con un sistema de cincuenta palabras asociándolas gráficamente. Olivares menciona que el método ecléctico es similar al de las palabras normales de E. Rebsacen, al fonético y al audiovisual, pero que de ningún modo son los mismos.

La autora habla de la tendencia ecléctica y en su libro detalla el procedimiento para enseñar de esa manera. En él describe el método y menciona que lo usó junto con otros profesores de Tamaulipas. El procedimiento consta de las siguientes etapas:

Primera etapa. Preparación para la lectura y la escritura.  
Segunda etapa. Enseñanza de las vocales.  
Tercera etapa. Iniciación de la lectura-escritura.  
Cuarta etapa. Práctica de la lectura-escritura.

La primera etapa consiste en preparar a los niños para la lectoescritura a través de diferentes ejercicios, con la finalidad de que obtengan su madurez orgánica.

La autora sugiere varios ejercicios audiovisuales cuyo objetivo principal es el de desarrollar la memoria, la atención, la agilidad visual y la observación, usando diversos materiales para que el niño también distinga formas y figuras, clasifique, ordene, etc. La finalidad es ejercitar el sentido de la vista, del tacto, del oído y, en general, la motricidad y el sentido de orientación.

En la segunda etapa se enseñan las vocales, aunque al respecto existen variaciones, ya que algunos profesores enseñan palabras o algunas frases que contengan las vocales; Olivares sugiere que únicamente se enseñen las vocales, para lo cual presenta los siguientes pasos: (OLIVARES:1973, 114-121) 19.

- 1o. Narración de un cuento con una imagen.
- 2o. Presentación de la vocal en cartoncillo o elaborado con algún material áspero al tacto.
- 3o. Se le pide al niño que repita el sonido después de escucharlo del maestro.
- 4o. El profesor traza en el pizarrón la letra usando para ello una rima.
- 5o. El niño escribe en su cuaderno la vocal cantando también.
- 6o. El profesor hace ejercicios de diferenciación para confirmar el aprendizaje de la vocal.
- 7o. Después se enseña la vocal en mayúscula del mismo modo en que se enseñó la minúscula.

En la tercera etapa, conocida como de iniciación a la lectura-escritura, se enseñan las consonantes a través de palabras, frases u oraciones llamadas generadoras. Olivares presenta veinte oraciones generadoras, distribuyendo su aprendizaje en veinte sesiones; la enseñanza de cada oración se realiza durante cuatro partes, las que a su vez se llevan a cabo con diferentes pasos.

Durante la primera parte de la tercera etapa, se introduce al estudio de la oración narrando una historia relacionada con dicha oración y con la imagen que le acompaña. En el transcurso de seis pasos los niños visualizan, identifican, leen y escriben la oración.

En la segunda parte se desordenan las palabras que componen la oración para que los niños las identifiquen, lean, escriban y reordenen.

En la tercera parte se procede al análisis de las palabras que forman la oración, se descomponen en sílabas que los niños identifican, leen y escriben.

Para la cuarta y última parte de esta etapa, se procede a la formación de nuevas palabras, tanto de manera individual como grupal, solos y por medio del dictado del profesor.

Respecto a la cuarta etapa llamada práctica de la lectura-escritura, Olivares indica que puede iniciarse junto con la tercera etapa, cuando los alumnos logren el dominio de las tres primeras oraciones generadoras. Ella expresa que el maestro debe seleccionar un material de lectura que interese y motive al niño. Asimismo, aconseja que el niño lea individualmente y, sobre todo, que no se descuide el aspecto de la "lectura inteligente, es decir que el niño comprenda lo que lee" (OLIVARES:1973,165). 20\*

## CITAS DEL CAPITULO UNO

1. FERREIRO, E. Nuevas perspectivas sobre los procesos de lectura y escritura, p. 33.
2. OLIVARES, Ma. de. Carmen. Enseñanza de la Lectura-escritura. Proceso de aprendizaje, p. 100.
3. FERREIRO, E. y Taborsky: Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño, p. 18.
4. DIRECCION GENERAL DE CAPACITACION Y MEJORAMIENTO PROFESIONAL DEL MAGISTERIO. El Metodo Gibbal, p. 16.
5. FERREIRO, E. y Taborsky. Op. Cit., p. 16.
6. ANITA, Raul. La lengua y los hablantes, p. 20.
7. TORRES, G. Gregorio. Guia del Metodo Onomatopéyico, p. 27.
8. CISNEROS, D. et al. Didáctica de la lectura-escritura. Fundamentos Biológicos-sociales, p. 151.
9. Ibidem., p. 109.
10. FERREIRO y Taborsky. Op. Cit., pp. 20-21.
11. SECRETARIA DE EDUCACION PUBLICA. Libro para el Maestro. Primer Grado, p. 32.
12. Ibidem.
13. ALBANE, S. Análisis del método de enseñanza de la lectoescritura en las escuelas oficiales, p. 19.
14. Ibidem. pp. 21-22.
15. DIRECCION GENERAL DE CAPACITACION Y MEJORAMIENTO PROFESIONAL DEL MAGISTERIO. Los métodos de lectura, p. 16.
16. CISNEROS, D. Op. Cit., p. 136.
17. BELLENGER, L. Los métodos de lectura, p. 14.
18. OLIVARES, Ma. del Carmen. Op. Cit., p. 45.
19. Ibidem. pp. 114-121.
20. Ibidem., p. 165.

## C A P I T U L O   D O S

### Factores que intervienen en el aprendizaje de la lectoescritura y su relación con el método de enseñanza

En el estudio del proceso de la lectoescritura resulta imposible centrarse únicamente en el análisis de uno de los elementos que lo conforman, es necesario tomar en cuenta, otros que inciden y condicionan de algún modo dicho proceso. Debido a ello, inclui en este capítulo algunos de los aspectos que integran el multicitado proceso.

Varios autores al abordar el tema de la lectoescritura mencionan diversas causas en el éxito o fracaso de su adquisición, por ejemplo: estudios realizados en Chile por Rojas en 1984 y en Brasil por More durante 1981 hicieron evidente que el maestro y el alumno no son los únicos que intervienen en el desarrollo de tal proceso, puesto que existen otros factores detrás de cada uno de ellos que condicionan su actuación.

Arthur I. Gates, entre otros habla sobre el papel del maestro y los factores que influyen en el aprendizaje de la lectoescritura. Él opina que los métodos de enseñanza, la manera en que el profesor encauza el proceso, los incentivos que los niños reciben de sus padres y maestros, además de las diferencias individuales son elementos que no pueden considerarse de manera aislada. (GATES:1970,12) 21\*

Mientras que Rojas y sus colaboradores, quienes participaron en un programa sobre nivel de maduración, señalan que la edad cronológica de seis años, no es un indicador absoluto para iniciar a los niños en la lectoescritura, debido a las diferencias causadas por factores genéticos y ambientales. Según estos investigadores, es más necesario que el niño haya adquirido un nivel del desarrollo de las habilidades, intereses y conocimientos propicios para adquirir la lectoescritura. (ROJAS:1984, 63,64) 22\*

En tanto que Répossi, otra investigadora chilena, menciona que son las funciones de coordinación visomotriz, lenguaje, capacidad audiolingüística, factores de origen biológico, socioeconómico, antecedentes personales y familiares a los que se debe en parte el éxito o fracaso en la adquisición de la lectoescritura. (REPOSSI:1993,15pp.) 23\*

Por otro lado, Marisa More realizó un estudio cuyo objetivo principal fue el de verificar la existencia de algunas de las relaciones entre el aprendizaje de la lectoescritura y las variables del alumno, entre las que señalaba las siguientes: edad cronológica (ED), sexo (S), nivel de madurez (NV), nivel socioeconómico (NSE) y frecuencia en el jardín de niños (JN). Tomando en cuenta también que estas variables a su vez se encuentran interrelacionadas de una manera especial con el llamado nivel de madurez para la lectoescritura. (MORE:1985) 24.

Asimismo, Downing y Thackray señalan que entre los factores de madurez para la lectura, existen otros previos que van a influir en la formación de la madurez general. Ellos opinan que de la interrelación de esos factores, surgirá dicha madurez. Tales factores son los fisiológicos, los ambientales y los intelectuales.

Por su parte, Bettelheim opina que saber leer significa toda una experiencia, y la forma en que esta se efectúa determinará en gran parte la vida futura del niño, tanto escolar como familiar. Respecto a la manera en que el niño toma el inicio del aprendizaje de la lectura, indica que además del factor familiar, influye bastante la forma en que el profesor entanca el proceso de la misma. El considera que la escuela y los libros también influyen, pero el papel del maestro es trascendental. Otro aspecto que el autor señala es el interés, e indica que si el niño no lo siente, ni se le fomenta en el seno familiar ni en el escolar, esto podría constituir un gran obstáculo para la adquisición de la lectura; sobre todo cuando los niños desdistan algo que no tiene significado para ellos, esta carencia disminuirá el poco interés que pudieran tener. (BETTELHEIM:1983,15-13) 25.

Todo puede observarse, los autores mencionados han señalado diversos aspectos como origen, causa y efecto del proceso de enseñanza aprendizaje de la lectoescritura, sin que pueda establecerse a ciencia cierta el grado de influencia e importancia de cada uno de ellos. Asimismo cada autor ha elaborado y conceptualizado su agrupación de diferente manera.

Por mi parte, me he basado en la secuencia expuesta por Downing y en aquellos elementos constantes que presentaban algunos autores, varios de los cuales ya mencione. La finalidad de la exposición consiste principalmente en caracterizar los factores que intervienen e influyen en el proceso de adquisición de la lectoescritura, sobre todo para tenerlo presente en el momento de realizar la investigación de campo y a fin de lograr los objetivos de este trabajo de tesis.

## 2.1 Factores fisiológicos

Dentro de este grupo se encuentran incluidos aquellos que se refieren a aspectos y funciones orgánicas de los alumnos, es decir, al desarrollo y funcionamiento de los órganos que intervienen en el proceso de aprendizaje de la lectoescritura.

Algunos autores los han llamado biológicos, genéticos o neurofisiológicos. Independientemente del término la mayoría se refiere a ciertas funciones como son las del oído, la vista, el habla, la coordinación motriz y la relación de todas ellas entre sí, además de la edad cronológica, el sexo y el funcionamiento del sistema nervioso entre otros. Sobre todos ellos se han realizado varios estudios con la finalidad de conocer en qué grado condicionan el proceso de la lectoescritura, sin embargo, esto no ha podido determinarse a ciencia cierta.

Así podemos señalar como factores fisiológicos de importancia los siguientes:

- a) La vista y el oído
- b) El habla
- c) El sistema nervioso
- d) La coordinación motriz
- e) La edad cronológica
- f) El sexo

Esquema No. 1

### a) La vista y el oído

En relación con el funcionamiento de los órganos auditivos y visuales, no puede negarse que ambos sentidos son necesarios para el aprendizaje de la lectoescritura, sin embargo, no son imprescindibles. Casos de personas invidentes o con deficiencias auditivas que han aprendido a leer, así lo demuestran; razón por la que considero únicamente tomar en

cuenta la recomendación de Downing, sobre el hecho de conservar atentamente a los niños y practicarles exámenes auditivos y visuales, para que en caso de que algún niño presente problemas sea canalizado a especialistas y sobre todo para que se tomen las medidas necesarias en torno al tipo de enseñanza que habrán de requerir esos niños. (DOWNING:1974, 32-34., 26\*

Considero que la importancia de la elección de un método adecuado, se hace más evidente en ese tipo de situaciones especiales, prueba de ello, como lo menciona Bettelheim es el caso excepcional de Hellen Keller. Así como las experiencias de Decroly con niños sordos y otros casos en que niños con deficiencias audiovisuales han aprendido a leer debido a la adecuada combinación de ciertos elementos, tales como: el maestro, el método, los materiales didácticos, etc.

En resumen, puedo concluir que el uso de métodos que enfaticen en el aspecto fonético o en el visual, con niños que posean problemas de esa índole, contribuirá a obstaculizar su adquisición de la lectoescritura.

#### El aspecto lingüístico

Respecto a la manera en que el habla interviene en el proceso de la lectoescritura, también existen diversos estudios. Algunos autores mencionan que la competencia lingüística es una variable que influye en dicho proceso. Otros como Dina Feltelson destacan la importancia del desarrollo psicolingüístico desde los primeros meses de edad. (En STAIGER:1976, Cap.3) 27\*

La perspectiva de algunos autores profundiza más en el proceso mental a través del cual se produce el habla, tomando en consideración aspectos como la lateralidad y lo relacionado con el funcionamiento cerebral y neurofisiológico. Mientras que otros se preocupan en conocer cómo usa su idioma el niño, el vocabulario que posee, etc., es decir, su competencia lingüística. Algunos autores de esta línea como Freire, Bettelheim y Doman, han destacado la importancia del universo vocabular del niño y la relación que establece el profesor con dicho vocabulario al iniciarlo en la lectoescritura, esto es, cuáles son las palabras que el niño conoce y usa al llegar a la escuela, y cuáles son las que utiliza el profesor para enseñarle.



En relación con la carencia del significado o en términos de Saussure "de la imagen mental del signo lingüístico", considero que se refleja en algunos aspectos como la comprensión de la lectura y el interés hacia esta.

Feitelson indica que además de la lengua existen otros dos aspectos básicos que intervienen y se relacionan con esta para la adquisición de la lectoescritura: el alumno y el método-maestro; la autora forma un binomio con los elementos maestro y método porque considera que el éxito o fracaso de cualquier método dependerá fundamentalmente del maestro que lo use. (En STAIGER:1976,Cap.3) 28\*

En cuanto a los problemas del habla derivados de ciertas deficiencias orgánicas, como podrían ser el balbuceo o tartamudeo y el ceseo, creo que supeditarian, hasta cierto grado, la eficacia de la lectura oral, pero no condicionan la comprensión de lo leído ni la producción escrita.

En lo que se refiere a otros problemas del lenguaje más profundos, vinculados con el funcionamiento del sistema nervioso, serán referidos de algún modo en el siguiente apartado.

Por otro lado, considero necesario que el maestro antes de iniciar a los alumnos en la lectoescritura, realice una investigación acerca del universo vocabular empleado por su grupo, para evitar usar palabras que les sean desconocidas a los niños y utilice aquellas que descubra que les son más familiares. Posteriormente el maestro tendrá la oportunidad de enriquecer el léxico de su grupo.

### c) El sistema nervioso

El sistema nervioso es una red perfectamente organizada de células llamadas neuronas, cuya estructura y funcionamiento se han definido gracias a los estudios que se han realizado. Las neuronas captan y transmiten los estímulos que se reciben del medio ambiente a través de ciertos receptores que se encuentran en diferentes partes del cuerpo, tales como células de la piel y órganos más complejos como el oído y el ojo, entre otros.

El encefalo y la medula espinal constituyen el sistema nervioso central al que se le ha comparado "con la central de un sistema telefonico" ya que la red de nervios distribuida a lo largo del cuerpo, se conecta recibiendo y enviando los impulsos del sistema nervioso central, siendo el funcionamiento del encefalo mas complicado y avanzado que un sistema telefonico, porque hace juicios y dirige y no solo realiza la conexion. (WELCH: 1972, 776) 29.

Gracias a que el hombre posee un encefalo tan desarrollado, esta situado en un lugar privilegiado y se le concibe como el unico ser racional, porque tiene la capacidad de elaborar y usar distintos instrumentos, un ejemplo de ellos es el lenguaje, que en el hombre es superior al desarrollado por otros animales, puesto que es capaz de comunicar sus ideas a través de sonidos articulados y mediante simbolos escritos.

Debido a los numerosos estudios realizados en torno a las funciones del sistema nervioso, actualmente se sabe que las sensaciones conscientes como ver, oír, el control voluntario de los musculos, el habla, la memoria y el entendimiento, son controlados por ciertas partes del cerebro, como se muestra en la imagen del anexo 2.

Sin embargo, todavia no se conocen totalmente todas las funciones del cerebro. Por otra parte, no pretendo profundizar en el funcionamiento del sistema nervioso, ni tampoco en lo que consisten ciertas lesiones cerebrales que inciden en el funcionamiento de algunos organos que intervienen en el aprendizaje de la lectoescritura; de enfermedades como dislexias, afasias, etc. En esos casos, es obvio que se requiere de una atencion medica especializada y, por lo tanto, de un tipo de educacion especial. Por lo que sólo quiero destacar dos aspectos que son los siguientes:

10.-Que estudios como los de Braslausky (1962) y Doman (1967), han demostrado que niños con lesiones cerebrales pueden aprender a leer, claro es, como ya lo mencioné, con un tipo de educacion especial acorde con las características de los casos. Con esto quiero enfatizar en la importancia de conocer los diversos elementos que integran el proceso de la lectoescritura, y lo que es mas, de buscar alternativas cuando se presenten circunstancias diferentes a las consideradas como normales.

20.-Que Braslausky (1962), Bettelheim (1964) y Downing (1974), han destacado el hecho de que los problemas de tipo neurofisiologico, no son tan frecuentes en las aulas como se piensa, pero algunas veces tienden a confundirse los problemas normales, con otros de tipo especial, por ejemplo considerar que un niño es afasico porque se equivoca al identificar la b y la d; la p y la q, o por cuestiones similares, mismas que frecuentemente se dan al inicio de la lectoescritura.

#### d) La coordinación motriz

La coordinación motriz es otro de los elementos agrupados dentro de los factores fisiológicos. Puede definirse en términos generales como la aptitud para controlar los movimientos del cuerpo, lo que a su vez se encuentra vinculado al funcionamiento y desarrollo del sistema nervioso; "la motricidad está considerada como la habilidad que tienen las personas para controlar la fuerza, precisión, rapidez y ritmo de sus movimientos; proceso que se da en un período aproximado de los 0 a 14 años" (DIRECCION:1984,50) 30\*

Se considera que lo primero que se inicia es el control de los músculos del cuello, del tronco y de las extremidades, y después el de las manos, pies y dedos de ambos.

Se conocen dos tipos de coordinación motriz: la gruesa y la fina, además de la relación de éstas con los otros elementos que intervienen en el aprendizaje.

La coordinación motriz gruesa es aquella que permite que las personas realicen movimientos que no requieren de gran precisión como son gatear, brincar, lanzar objetos, etc.

La coordinación motriz fina es la que requiere de un control mayor, de precisión y de una adecuada coordinación entre las percepciones y el movimiento consciente, tales movimientos son por ejemplo: ensartar cuentas de un collar, unir líneas punteadas, seguir el contorno de una figura, etc.

Para el aprendizaje de la lectoescritura es importante que ambas coordinaciones sean desarrolladas por los niños, para ello existen diversos ejercicios, los cuales se realizan generalmente desde el nivel preescolar.

Por otro lado, la coordinación motriz vinculada a la percepción visual, conforma lo que se conoce como visomotricidad, que es la capacidad de coordinar la vista con otros movimientos, lo que permite captar los elementos del mundo que nos rodea. En el caso de la lectura permite por ejemplo seguir las palabras escritas en cada renglón.

Además, existen otro tipo de percepciones relacionadas con la motricidad; como la auditiva, que se da por ejemplo cuando una persona escribe lo que escucha, como en el caso de tomar dictado.

Otro tipo de percepciones importantes es la posición de los sujetos; es decir, la relación que existe y se establece entre los objetos y la persona que los observa. También la noción corporal en el niño, misma que lo apoya en sus actividades perceptivas, por eso es necesario que el niño conozca las partes de su cuerpo y para qué sirve cada una de ellas.

#### e) La edad cronológica

La edad cronológica se refiere a los años de vida que tienen las personas, independientemente de su edad mental o de su coeficiente intelectual.

En relación con la lectoescritura, Feitelson indica que muchos autores consideran que la edad cronológica más indicada para iniciar a los niños, es entre los cinco y los seis años. Otros ponen un margen de los cinco a ocho años, sin embargo, existen excepciones como en el caso de Doman, quien opina que cuanto antes adquieran los niños la técnica de la lectura, mucho mejor. El considera que un niño está en condiciones de adquirir dicha técnica entre los dos y cuatro años de edad. (DOMAN:1967,75) 31\*

En la actualidad la edad mínima para que un niño sea aceptado en primer grado de primaria es de 6 años, esto se dio como consecuencia de las innovaciones educativas iniciadas desde 1976.

Por otro lado, Rojas expresa que se ha formado un criterio uniforme respecto a la edad para iniciar la educación básica, pero considera insuficiente tomar como índice absoluto la edad cronológica de seis años, debido a las diferencias individuales producto de la interrelación de otros factores como genéticos y ambientales. (ROJAS:1984,63-64) 32\*

En lo que se refiere a la edad cronológica, Nassif considera que debe tomarse como un momento en el desarrollo de la existencia de las personas. Cada edad se presenta con características peculiares que permiten distinguirla de otras, son "como segmentos de una línea continua que se inicia, termina con un acontecimiento significativo" (NASSIF:1974,195) 33\*

Sin embargo, tampoco se ha podido determinar en qué grado la edad cronológica condiciona la adquisición de la lectoescritura, pero consi-

dere necesario incluirla dentro de los factores fisiologicos para distinguirla de la llamada edad mental.

En relacion con la edad, la mayor parte de los niños que ingresan a la escuela primaria se encuentran en la etapa de la niñez, misma que A.D. Calcagno divide de la siguiente manera: (En NASSIF:1974,196) 34.

- |                     |                                 |
|---------------------|---------------------------------|
|                     | 1a. infancia (hasta 7 meses)    |
| Infancia (0-7 años) | 2a. infancia (7 meses a 7 años) |
- N I Ñ E Z**  
(0-12 años)
- Niñez prop. dicha o puericia De los 7 a los 12 años.

Esquema No. 2 La etapa de la niñez según Calcagno.

### f) El sexo

Sobre la manera en que el sexo determina la lectoescritura, Downing y Thackray indicaron que algunos estudios realizados con niños estadounidenses, mostraron que las niñas presentaron aptitudes superiores de discriminación auditiva y visual, en la ortografía y uso del lenguaje durante el primer grado y también en cálculo aritmético en segundo grado. Sin embargo, los autores consideraron que eso no está relacionado con el desarrollo fisiológico, sino que se debe a diferencias que la sociedad condiciona, es decir, debido a los papeles que se les asignan a las niñas y a los varones, tanto en los juegos, como en las labores del hogar y en la escuela. (DOWNING:1974,16-20) 35.

Bettelheim opina que las diferencias que se presentan entre los sexos, se deben a los roles que niños y niñas desempeñan. Parece que es más común requerirles a las niñas un mayor rendimiento o dedicación al estudio, mientras que los niños tienen más flexibilidad y diversidad de actividades.

Por otro lado, Repossi indica que "si se acepta que las mujeres muestran, en general, un ritmo de desarrollo levemente más rápido que los varones, debe esperarse que los índices de rendimiento tanto general como en las áreas específicas sean superiores en las niñas"

(REPOSSI:1983,52) 36\* Sin embargo, la autora señaló que cuando analizaron los resultados obtenidos en el rendimiento general conforme al sexo, si se observó una tendencia leve en las mujeres a situarse en niveles superiores, pero que dichas diferencias no fueron estadísticamente significativas, por lo que podrían atribuirse al azar. A pesar de haber encontrado también diferencias a favor de las niñas en el área visomotriz y auditiva, no pudo determinarse con este estudio, y en términos generales tampoco, si el sexo condiciona el proceso de adquisición de la lectoescritura.

## 2.2 Factores ambientales

Dentro de este grupo inclui aquellos aspectos que se encuentran fuera del individuo, en su exterior, es decir en el medio ambiente en el que se desenvuelve y que de alguna manera condicionan su desarrollo como ser humano.

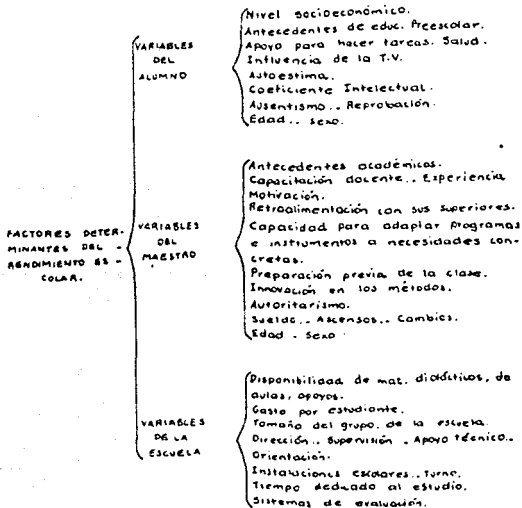
Algunos investigadores consideran como factores ambientales sólo aquellos que la familia le proporciona al niño, o a lo que tiene relación con ella, por ejemplo: las condiciones socioeconómicas, espacio de la casa, relaciones interfamiliares, si el niño tiene acceso a libros o no, el vocabulario y formas de expresión que escucha, etc., es decir, todo el bagaje que el niño lleva al ingresar a la escuela y que es lo que aporta dentro del proceso de adquisición de la lectoescritura. Al respecto Hilliard y Troxel desde 1937 realizaron un estudio que demostró que la riqueza o pobreza de la experiencia proporcionada al niño en su hogar, influye en el desarrollo de sus capacidades.

En cuanto a la clasificación de los factores ambientales, hay autores que separan los familiares de los escolares. Por mi parte los he incluido dentro de un solo grupo, debido a que considero que conforman y se interrelacionan en el contexto en el que los niños se desenvuelven, ya que por una parte está toda la carga emocional, afectiva y cultural que la familia proporciona al niño y por otro lado está todo lo que el medio ambiente escolar le ofrece.

Rafael Santoyo señala que "la educación es primordialmente un proceso de interacción". (SANTOYO:1985,57) 37\* Por ello creo que la personalidad del maestro y en sí, el modo en que el se relacione con

sus alumnos, debe agregarse al resto de los factores que integran y condicionan el proceso de enseñanza aprendizaje, especialmente porque existen elementos como el método de enseñanza, y el de evaluación que son controlados por él.

Por otra parte, José Angel Pescador al abordar el tema del aprovechamiento escolar, como un indicador de la calidad de la educación, incluye en su análisis lo que denominó "factores determinantes del rendimiento escolar", en los que destaca fundamentalmente los siguientes aspectos: (PESCADOR:1963,30-31) 38:



Esquema No. 3 Factores del Rendimiento Escolar según Pescador

Como puede observarse en el esquema anterior, algunos de los elementos que forman las tres variables pertenecen a distintas agrupaciones según otros autores, y a la que he desarrollado. Sin embargo, todos forman parte de los factores que intervienen en el aprendizaje de la lectoescritura. Debido a ello, de este esquema solo tomare aquellos aspectos que entran en la perspectiva de factores ambientales que pretendo desarrollar.

En relación con el nivel socioeconómico, es un aspecto que varios autores consideran que determina de cierta manera el rendimiento del alumno. Sin embargo, esto no es definitivo y no se ha llegado a conocer de modo concreto su grado de influencia. Las condiciones socioeconómicas de la familia no solo constituyen el ingreso económico y la clase social a la que se pertenece, sino que se refleja en otras cuestiones, tales como el medio en que se habita, es decir, la zona en se que encuentra ubicada la casa, el tamaño de esta y el espacio con el que el niño cuenta para realizar sus labores escolares, así como el tipo de alimentación y la manera de expresarse, entre otras.

Respecto a los antecedentes escolares, Pescador menciona que a través de 500 trabajos de investigación realizados en Latinoamérica, se ha demostrado que la asistencia al nivel preescolar apoya al aprovechamiento en los niveles subsiguientes: (PESCADOR:1963,30) 39\*

#### Otros aspectos relacionados con el niño

En torno a la influencia de la televisión, ha podido observarse que esta cada vez es más intensa, y se ha cuestionado mucho sobre lo positivo o negativo de ella, sin embargo, no se ha llegado a una conclusión, y la polémica continúa.

Entre el apoyo que reciben los niños para hacer sus tareas, es innegable que el hecho de que los padres ayuden a sus hijos en sus deberes escolares, contribuirá al desarrollo de su aprendizaje no solo de la lectoescritura. Sin embargo, creo que tanto la falta de apoyo como la coordinación con el maestro, podría obstaculizar dicho aprendizaje. Considero necesario que los padres conozcan las actividades que sus hijos están realizando en la escuela para poder ofrecerles un apoyo adecuado. Porque si bien algunos padres no se preocupan, o no pueden ayudar a sus hijos en sus tareas, otros lo hacen de manera equivocada o excesiva, por ejemplo, exigiéndole actividades que el niño no está preparado para realizar, o enseñándole con métodos diferentes a los que su maestro usa.



En cuanto a la autoestima y el coeficiente intelectual, son dos de los aspectos que abordare en la parte designada a los factores psicológicos e intelectuales.

Por otra parte, respecto al ausentismo y reprobación, puede considerarse que son dos de los problemas más fuertes a los que se enfrenta el sistema educativo mexicano, y aunque existe en los diferentes niveles escolares, es más patente a nivel primaria. Sin embargo, no se sabe con exactitud las causas de ellos: ya que en algunos casos se atribuyen a aspectos relacionados con los alumnos y su familia, y en otros a los docentes, aunque también puede ser debido a la estructura de nuestro sistema educativo.

#### Otros aspectos vinculados con el profesor

Ahora bien, en cuanto a los aspectos que se refieren al docente y a la influencia de este en el proceso, pienso que por una parte se encuentran las experiencias que el niño ha adquirido en su contexto familiar, y por otra las que obtendrá en el escolar. Ambas se mezclan para dar como resultado cierto aprendizaje, el responsable de como se efectúa dicha conjugación es el profesor, de ahí que la forma en que él encauce la enseñanza condicionara en gran medida el proceso de adquisición de la lectoescritura del alumno.

Por ejemplo, ya antes mencione que Bettelheim enfatiza en que además de la escuela y los libros de texto que se usen, es el maestro quien más influye.

Asimismo, Gates opina que la actitud del maestro de aceptación o de rechazo hacia el niño, es muy importante y fundamental para su aprendizaje.

Considero que el docente y los alumnos son los elementos humanos imprescindibles para que se dé el proceso de lectoescritura, y como tales, están sujetos a recibir la influencia de todo lo que les rodea. Por ello, algunos aspectos como antecedentes académicos, capacitación y experiencia del docente, no pueden dejar de tomarse en cuenta, ya que de una u otra forma condicionan su forma de enseñar. Asimismo, la motivación y el apoyo que el docente reciba no solo de sus superiores, sino también de los padres de familia, es importante y necesario para el desarrollo de su labor. Sin embargo, parece que a esos aspectos no

se les da la importancia y atención que requieren. Además en la actualidad también puede verse que en cuanto al aspecto económico los profesores continúan en condiciones muy desfavorables, y debido a ello hay bastantes problemas, como son paros y huelgas que afectan la educación que reciben los niños. La insatisfacción por las percepciones económicas tan bajas se ha hecho más patente durante los últimos años, y aun cuando no haya suspensión de labores la asistencia y desempeño de los docentes carece del incentivo económico, por lo que su labor se encuentra supeditada más que nada por el amor que sienta hacia su profesión, y a su sentir ético.

Sobre otros aspectos, me interesa mencionar uno de los incluidos en el esquema número 3, el llamado innovación de los métodos, precisamente porque considero que antes de hablar sobre innovaciones es necesario confirmar el conocimiento y control del profesor sobre el método que usa, y no únicamente en lo que se refiere a la enseñanza de la lectoescritura, sino en general para toda.

Pienso que el uso adecuado de un método está supeditado principalmente por el conocimiento que de él tenga el profesor, así como del material didáctico que usará, los juegos y demás actividades complementarias para todo el proceso.

#### Aspectos referentes a la escuela

En torno a la escuela quiero señalar que tanto las instalaciones por las que cuente, como el tamaño del grupo, son aspectos que de cierta forma influyen en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Además la escuela, como lo señala Dr. George: es "después de la familia, la agencia más importante de socialización del niño", por lo que el ingreso a la primaria significa una experiencia sin precedentes, sobre todo si el niño no ha asistido anteriormente a la guardería o al preescolar. La escuela viene a continuar y ampliar la educación que los padres inician, por ello bien podría decirse que la importancia de aquella es superior a la de cualquier otra institución, especialmente si se toma en cuenta que el niño pasa aproximadamente la tercera parte del día en ella. Por lo que considero que una adecuada organización, responsabilidad, orden, y en general buen funcionamiento de una escuela debido al personal que la integra, es hasta cierto punto para los padres, una garantía de que la educación que reciban sus hijos será más eficaz. (Dr. GEORGE: 1977, 36) 40\*

### Problemas relacionados con el medio ambiente

Algunos de los problemas derivados del contexto en el que el niño se desarrolla, pueden ser los mencionados por Juan de la Cruz, que son en síntesis los siguientes:

El uso de palabras extranjeras, principalmente en la publicidad, por lo que se hace frecuente y común escucharlas, sin embargo, su sonido no corresponde a la fonología y ortografía que el niño está aprendiendo, por ejemplo las palabras como Hotel Hilton, Hamilton, etc., o sea el uso de la "h" con sonido "j". (DE LA CRUZ:1983,29) 41\*

El uso de palabras desconocidas o poco comunes para los niños, si los textos escolares contienen vocabulario de ese tipo, puede llevarlos a asociarlas con otros que ellos conozcan y sustituir la palabra, por ejemplo: llave en lugar de grifo, dibujo en vez de cromó, etc.

La orientación de los textos, en cuanto a las palabras o listas que contienen con el fin de practicar el sonido de una letra, pero que son palabras que el niño no ha escuchado o bien que no usará, por ejemplo: "Una nena mima a una mona" "La mona de rosita me da risa" (DE LA CRUZ:1983,34). 42\* Las palabras, y en sí, el abuso en la repetición del fonema pueden ser contraproducentes, ya que los textos se tornan aburridos y hasta tontos para los niños, como lo demostraron en su investigación Bettelheim y su equipo (BETTELHEIM:1983, 291pp.) 42\*

### 2.3 Factores intelectuales y psicológicos

Dentro de este grupo he incluido principalmente algunos factores que son producto del proceso mental como son: la inteligencia, el coeficiente intelectual, la autoestima, el interés y la motivación.

Respecto a los factores intelectuales Downing indica que varios autores consideran el nivel de capacidad mental general, como un determinante para la madurez y su desarrollo, y que el nivel de inteligencia determina a su vez el nivel de capacidad para la lectura. Sin embargo, a pesar de los estudios realizados no se ha podido conocer hasta que grado la inteligencia condiciona la madurez y la adquisición de la lectoescritura.

Downing menciona la inteligencia general y expresa que esta "incluye todas esas capacidades: comprensión, interpretación, aprendizaje de conceptos, solución de problemas y razonamiento" (DOWNING:1974,53) 43\*

Por mi parte considero que los factores intelectuales y los psicológicos son muy importantes, pero que no pueden separarse de los fisiológicos y los ambientales, ya que no son aquellos los que única y definitivamente van a determinar la adquisición de la lectoescritura, sino la interrelación de todos ellos, misma que varía conforme a cada individuo. Además el proceso mental es tan complejo que hasta el momento no se sabe plenamente como sucede.

También algunos autores como Doman, Bettelheim y Pansza opinan que la inteligencia y la afectividad no pueden considerarse independientes entre sí, por ejemplo Pansza expresa que "el desarrollo afectivo posibilita y acompaña al desarrollo cognoscitivo, ya que proporciona los niveles de la actividad del niño y valoriza su adaptación al medio" (PANSZA:1982,18) 44\*

Por su parte, Bettelheim expone el caso de un niño con coeficiente intelectual superior a 160, quien a pesar de su extraordinario desarrollo intelectual no había podido aprender a leer debido a ciertos aspectos de índole afectivo, provocados por la relación con sus padres y con su maestra. (BETTELHEIM:19884,64-65) 45\*

### E. concepto de inteligencia

El concepto y desarrollo de la inteligencia se ha investigado bastante y durante el presente siglo varios psicólogos y estudiosos de otras áreas, han contribuido y elaborado diversas concepciones, mismas que han evolucionado el antiguo concepto de la psicología clásica, por lo que Piaget menciona que la inteligencia ha dejado de ser considerada "como una facultad dada de una vez para siempre y susceptible de conocer lo real" o "como un sistema de asociaciones mecánicamente adquiridas bajo la presión de las cosas". (PIAGET:1973, 161) 46\*

En torno a esto, Merani indica que tanto Piaget como Wallon fueron los primeros en reaccionar contra el hecho de considerar que la inteligencia, el pensamiento, es algo "que se debe desarrollar y plantearon que se trata de una situación por construir, no de una meta por alcanzar". (MERANI:1989,70) 47\*

También en las concepciones de Fingerman y Stern entre otros, se encuentra presente una idea que va mucho más allá de la mecanización y memorización, coincidiendo ambos en que "la inteligencia entra en juego cuando el sujeto debe resolver problemas nuevos, que se le plantean, para lo cual ya no son suficientes ni el instinto ni el hábito". (FINGERMAN:1968,254) 48\*

Mientras que Binet "subraya principalmente tres aspectos de la inteligencia: la capacidad para adoptar y sostener una aptitud mental o atención, la capacidad para la atención pronta y apropiada para lograr un propósito, y el poder de autocrítica para juzgar la exactitud de lo que se dice o se hace" (En SANCHEZ, H:1975,248). 49\*

Por su parte Thurstone expresa que "la inteligencia humana consta de siete habilidades primarias: facilidad numérica, fluidez verbal, visualización del espacio, memoria, rapidez perceptiva, razonamiento verbal e inducción" (En SANCHEZ, H:1975,248) 50\*

Es evidente que cada autor manifiesta distintas perspectivas sobre la inteligencia; al respecto Gibson expresa "que algunos psicólogos consideran a la inteligencia simplemente como la capacidad de aprender. Otros prefieren no hablar de inteligencia en sí, sino estudiar las diferentes aptitudes para hacer diferentes tipos de cosas". Razón por la que esta autora considera que "la "inteligencia" no es una entidad independiente y perfectamente definida sino que está relacionada con la capacidad que la persona tiene para hacer algo" (GIBSON:1974,160). 51\*

Ahora bien, como existen diferentes tipos de capacidades se han elaborado diversas clasificaciones con el fin de agrupar la inteligencia en tipos, lo que según Rodríguez, "obedece más que a una generalización, a concretar las aptitudes especiales que entran en juego en la solución de los actos inteligentes" (RODRIGUEZ:1982,113) 52\*

### Tipos de inteligencia

Respecto a los tipos de inteligencia, Thorndike distingue la mecánica, la social y la abstracta.

Giese y Morris también consideran tres tipos de inteligencia (En FINGERMAN:1968,255). 53\* Para Giese existe la inteligencia general, la práctica y la técnica, aunque también menciona algunas veces la inteligencia matemática.

Morris coincide con Thorndike en los tres tipos de inteligencia, y todos ellos concuerdan con un tipo de inteligencia: la abstracta, aunque Giese la denomina general, así como otros autores también. Thorndike define la inteligencia abstracta como "la capacidad de trabajar eficazmente con ideas expresadas con símbolos como son las palabras, los dibujos o los esquemas" (THORNDIKE:1980,675). 54\*

Otros autores como Mira y López y Poppelreuter conciben tres y dos tipos de inteligencia respectivamente. (En FINGERMAN:1968,256) 55\* El primero menciona también la inteligencia abstracta, además de la verbal y la espacial o técnica. Mientras que Poppelreuter habla de la inteligencia verbal-abstracta y la práctica técnica.

En síntesis, puede decirse que la inteligencia abstracta "se distingue por la capacidad que posee el sujeto de establecer relaciones de sentido entre ideas abstractas o conceptos o bien para interpretar símbolos" (FINGERMAN:1968,256). 56\*

Por su lado la inteligencia práctica se manifiesta cuando la persona manipula objetos concretos o al resolver problemas de índole práctico que se presentan en la vida; por lo que también se le ha llamado inteligencia concreta.

En cuanto a la inteligencia técnica también conocida como espacial y que Thorndike define como mecánica, "está integrada por una serie de aptitudes tanto intelectuales como sensoriales y motoras. También esta inteligencia consiste en el manejo de objetos concretos". Siendo las principales aptitudes: "la comprensión de mecanismos, la imaginación espacial, la memoria para formas y magnitudes y una habilidad manual bien desarrollada" (FINGERMAN:1968,259). 57\*

Sobre la inteligencia social se dice que esta "engloba las aptitudes para establecer buenas relaciones humanas" (RODRIGUEZ:1982, 113). 56\*

Como se observa, algunos autores coinciden en uno o dos tipos de inteligencia, pero además de esto, se pone de manifiesto que existen diferentes tipos de capacidades, mismas que se ha hecho necesario no sólo clasificar y definir, sino detectar en que grado se encuentran en los seres humanos, especialmente cuando se pretende realizar determinadas actividades que requieren de aptitudes específicas.

Por ello también surgieron los tests de medición o pruebas de inteligencia, así como otro concepto: el cociente o coeficiente intelectual, que según Thorndike "es el índice para expresar los resultados de un test de inteligencia. El cociente de inteligencia es un indicador de la posición que ocupa el individuo en relación con su propio grupo de edad" (THORNDIKE:1970,668) 59\*

Ahora bien, la edad mental se mide por medio de tests o pruebas, mismas que se han aplicado aproximadamente desde 1905 hasta nuestros días; se dice que Binet fue quien elaboró la primera escala de inteligencia, la cual ha sido revisada en Estados Unidos, y en la actualidad "se le conoce como la escala de Stanford-Binet" (GIBSON:1974,164) 60\*

En conclusión se puede decir que cuando se determina el coeficiente intelectual de un individuo, se toma en cuenta además de la edad mental y la cronológica, el número de respuestas correctas a las preguntas de un test.

Por otra parte, creo importante destacar que existen diferentes pruebas de inteligencia, y que cada una de ellas mide distintas capacidades, por lo que considero que el hecho de que una persona obtenga una puntuación equis en una prueba que valora una capacidad específica como podría ser la verbal u otra, no me parece suficiente para obtener una valoración integral de la persona. Pienso que la obtención del coeficiente intelectual es solamente un indicador para determinar hasta cierto punto la capacidad de los sujetos para resolver un determinado tipo de problemas, relacionados principalmente con su aprendizaje dentro de un contexto escolar.

Gibson indica que "la mayoría de las pruebas de inteligencia exigen hoy que el individuo haga uso de abstracciones verbales, ideas, imágenes, figuras geométricas, palabras, esquemas y diagramas que son los estímulos que se les presentan a los niños en el aula" (GIBSON:1974,165). 61\*

Por otra parte, se ha discutido mucho respecto a la validez de las pruebas de inteligencia, sobre todo cuando son aplicadas en países, distintos de donde se originaron.

### El desarrollo de la inteligencia

Sobre el desarrollo de la inteligencia una de las teorías más completas hasta el momento es la explicación genética de Piaget, y para tener un parámetro de ubicación del niño de primaria, elaboré este cuadro basándome en los datos proporcionados por Pansza: (PANSZA:1982,14-15) 62\*

## El desarrollo de la inteligencia

Sobre el desarrollo de la inteligencia una de las teorías más completas hasta el momento es la explicación genética de Piaget, y para tener un parámetro de ubicación del niño de primaria, elaboré este cuadro basándome en los datos proporcionados por Pansza: (PANSZA:1982,14-15) 62\*

DESARROLLO DE LA INTELIGENCIA SEGUN PIAGET			
PERIODO DE LA INTELIGENCIA SENSO MOTRIZ	PERIODO DE LA INTELIGENCIA REPRESENTATIVA Y PREOPERATORIA	PERIODO DE LA INTELIGENCIA OPERATORIA CONCRETA	PERIODO DE LA INTELIGENCIA OPERATORIA FORMAL
Abarca de los 0 a 18 ó 24 meses de edad	De los 2 a 7 u 8 años	De los 7 a 11 ó 12 años	De los 11 a 14 ó 15 años
Comprende seis estadios.	Comprende dos estadios. En el segundo: "del pensamiento intuitivo" se encuentran la mayoría de los niños de primero.	Comprende dos estadios	Comprende dos estadios

Cuadro No. 2 Desarrollo de la inteligencia según Piaget.

Desde la perspectiva Piagetiana la mayoría de los niños de primer grado de primaria se encuentran en el periodo de la inteligencia representativa y preoperatoria, específicamente en el segundo estadio que abarca de los cuatro a los siete años de edad aproximadamente y que se



le conoce como del pensamiento intuitivo. Para Piaget "la intuición es siempre, en primer lugar, una especie de acción ejecutada en pensamiento: trasvasar, hacer corresponder, englobar, seriar, desplazar, etcétera, son esquemas de acción a los cuales la representación asimila lo real. Pero la acomodación de esos esquemas a los objetos en lugar de seguir siendo práctica, ofrece los significados imitativos o imaginados que permiten, precisamente, a esta asimilación constituirse en pensamiento. La intuición es, pues, en segundo lugar, un pensamiento imaginado, más refinado que en el periodo anterior, pues se refiere a configuraciones de conjunto y no ya a simples colecciones sincréticas simbolizadas por ejemplares tip pero utiliza todavía el simbolismo representativo y sigue presentando siempre una parte de las limitaciones que le son inherentes". (PIAGET:1976,147-148) 63\*

Asimismo "Piaget señala cuatro factores que influyen en el desarrollo intelectual" que son en síntesis los siguientes: ( En PANSZA:1982, 15) 64\*

FACTORES DEL DESARROLLO INTELECTUAL SEGUN PIAGET	
DE CRECIMIENTO ORGANICO	Corresponden principalmente a la maduración del sistema nervioso y del endocrino, es decir, lo que se denomina crecimiento biológico, sin excluir los aspectos hereditarios.
DE EJERCICIO Y EXPERIENCIA SOBRE EL MEDIO FISICO	Se constituyen por la acción que tienen las personas sobre los objetos que les rodean, el conocerlos y experimentar con ellos.
DE INTERACCION Y EXPERIENCIA SOBRE EL MEDIO FISICO	Se forman por la relación que tienen las personas entre sí, lo que también se conoce como relaciones humanas, es el interactuar con los individuos.
DE EQUILIBRACION PROGRESIVA	Este factor es el que permite la formación de nuevas estructuras hasta lograr progresivamente un equilibrio móvil y estable.

Cuadro No. 3 Factores del desarrollo intelectual según Piaget.

Como puede observarse, los factores del desarrollo intelectual considerados en la teoría piagetiana, son también los que constituyen este capítulo, con excepción del factor de equilibración progresiva, que es uno de los principios fundamentales instituido por Piaget en su teoría del conocimiento, puesto que para él, la inteligencia es en síntesis: "la forma de equilibrio hacia la cual tienden todas las estructuras" (En LOPEZ:1979,19) 65\*

Por otro lado, como ya había señalado anteriormente no es posible separar los factores que constituyen al ser humano y atribuirle a uno sólo de ellos la constitución de la inteligencia y el aprendizaje.

Además de los aspectos ya mencionados, existen otros más que también influyen en el aprendizaje, uno de ellos es la motivación.

Ardila considera que el concepto motivación, al igual que otros como el de inteligencia y aprendizaje, "son conceptos hipotéticos que existen en todas las ciencias, no únicamente en psicología. No observamos nunca "la motivación" sino que observamos el comportamiento motivado y de allí inferimos la existencia de la motivación" (ARDILA:1982,81-86) 66\*

En cuanto a su etimología, los vocablos motivación y motivo se derivan de la palabra motus, que significa movimiento.

Para Martínez "el motivo siempre está en el fondo de cualquier actividad. Todo agente obra por un fin y el fin es lo que le empuja a actuar, lo que le pone en movimiento, es motivo de su acción." Además él considera que "que en un sentido amplio, la motivación educativa equivale a proporcionar motivos, es decir, estimular la voluntad de aprender" (MARTINEZ:1975,1-290). 67\*

Mientras que para Azcoaga, motivar "para una determinada forma de aprendizaje escolar significa crear estímulos convenientes que susciten la atención tónica" (AZCOAGA:1981,64). 68\*

El concepto de motivación dentro de la psicología se encuentra vinculado a otros términos como son: impulso y necesidad. Al respecto, Ardila indica que los impulsos son inherentes a las necesidades del organismo, mientras que los motivos poseen elementos aprendidos.

En lo que respecta al ámbito educativo, la motivación se relaciona sobre todo con el interés. Por ejemplo, para Thompson, "la motivación en la tarea educativa es el arte de estimular el interés de los alumnos por todo aquello en lo que todavía no estaban interesados" (En MARTINEZ:1975,1-291). 69\*

Por su parte Martínez señala que "en la motivación para el aprendizaje intervienen tres elementos: el alumno, el maestro y los medios encaminados a guiar y dirigir la voluntad de aprender" (MARTÍNEZ:1975, I-291).

Opinión con la que estoy de acuerdo, ya que también considero a esos tres elementos como esenciales dentro del proceso de enseñanza aprendizaje. Asimismo, creo que debe existir tanto la voluntad de enseñar como la de aprender. En el caso de enseñar, cuando el profesor realiza su trabajo únicamente por obligación y sin gusto, pienso que resulta imposible que motive a sus alumnos a aprender, ya que antes que nada él necesita ser motivado para enseñar.

Me parece que esa falta de motivación para realizar su labor, va a proyectarse de distintos modos; pudiera ser no preparando los temas o no siguiendo un orden en la exposición de los mismos, no usando un método ni materiales auxiliares, en su carácter y relación que establezca con los alumnos, etc. Considero que la carencia de motivación dificulta el trabajo tanto para el maestro como para los alumnos, a pesar de que no se sabe hasta qué grado esto determina el aprendizaje, creo que cuando existe motivación por ambas partes se obtienen mayores logros. En el caso de la lectoescritura pienso que sería entre otras cosas que el alumno además de que logre leer, disfrute al hacerlo.

En relación con el interés se podría decir que es la manera en que se manifiesta y confirma la motivación. Etimológicamente significa lo que atrae.

Para Larroyo es "un acto de la atención, que se mueve dentro de un estado afectivo, de atracción o repulsión. Pedagógicamente potencia al educando a confirmar la motivación del aprendizaje" (LARROYO: 1982, I-350) 70.

Para propiciar el interés en sus alumnos, pienso que el profesor además de estar motivado él mismo, debe conocer algunos aspectos sobre ellos, por ejemplo: sus gustos y preferencias, universo vocabular, ciertos antecedentes familiares, en fin, datos que le permitan establecer una comunicación y así poder elaborar un plan de acción.

En resumen, considero que tanto la motivación como el interés tienen su origen en necesidades de tipo psicológico, las que a su vez se encuentran condicionadas por el medio ambiente. Creo que en el caso del profesor lo sería por el aspecto económico y también por el reconocimiento de los demás hacia su labor y el cariño que sienta por ésta, si le gusta esa profesión. Es decir, el equilibrio entre sus necesidades de tipo material con las de tipo afectivo; lo que dadas las circunstancias en las que se encuentra el magisterio, económicamente hablando, resulta más difícil de lograrse.

En el niño se impone la esfera afectiva, el equilibrio en este caso ya no es entre lo económico y lo afectivo, sino entre quienes le proporcionan la carga afectiva durante ese periodo. En otras palabras: que tanto los padres como los maestros deben no solamente motivar al niño para que se interese en aprender, sino reconocer su esfuerzo, valorar sus logros y ayudarlo en sus tropiezos. Creo que en esa etapa es muy importante el reconocimiento de los demás, sobre todo por la autoestima que está creando el niño.

Considero que la autoestima depende, por una parte, de sus experiencias en el hogar, con sus padres, hermanos y demás familiares y en los juegos con sus amigos y por el otro de las relaciones que establece en la escuela, con su maestro y sus compañeros. Es el grado de aceptación que sienta por parte de todos ellos, especialmente porque el ingreso a la primaria significa un periodo de transición muy importante para el niño, aun cuando haya asistido al nivel preescolar. Pienso que en términos generales la autoestima es el valor que cada persona tiene de sí misma, pero que dicho valor no depende únicamente de ella, sino también de su interacción con los demás.

## CITAS DEL CAPITULO DOS

- 21\* GATES, Arthur. Enseñanza de la lectura; p. 12
- 22\* ROJAS, G. "Programa de estimulación psicopedagógica en niños de primer año básico, portadores de signos de inmadurez para la lectoescritura" pp. 63-64.
- 23\* REPOSSI, et.al. "Estudio Multidisciplinario del nivel de maduración para el inicio de la lectoescritura en un grupo de escolares de primer año básico en Valdivia" pp. 43-57.
- 24\* MORE, Marisa. "Factores intervinientes na aprendizagem da leitura e da escrita" pp. 85-86.
- 25\* BETTELHEIM, B. y ZeJan. Aprender a leer; pp. 15-19.
- 26\* DOWNING y Thackray. Madurez para la lectura; pp. 32-34.
- 27\* STAIGER, Ralph, Comp. La enseñanza de la lectura; Cap. 3.
- 28\* Idem.
- 29\* WELCH, Claude, et.al. Ciencias Biológicas; p. 776.
- 30\* DIRECCION GENERAL DE CAPACITACION Y MEJORAMIENTO PROFESIONAL DEL MAGISTERIO; El Método Global; p. 50.
- 31\* DOMAN, Glenn. Como enseñar a leer a su bebé; p. 75.
- 32\* ROJAS, G. Op. Cit., pp. 63-64.
- 33\* MASSIF, Ricardo. Pedagogía General; p. 195.
- 34\* Idem, p. 196.
- 35\* DOWNING y Thackray. Op. Cit., pp. 16-20.
- 36\* REPOSSI, et.al. Op. Cit., p. 62.
- 37\* SANTOYO, Rafael. "En torno al concepto de interacción" p. 57.
- 38\* FISCADOR, O. Jose. "Innovaciones para mejorar la calidad de la educación básica en México" pp. 30-31.
- 39\* Idem, p. 30
- 40\* DI GEORGI, Piero. El niño y sus instituciones; la familia y la escuela; p. 36
- 41\* DE LA CRUZ, R., Juan. "Algunos problemas de interferencia en la fase inicial de la lectura" p. 29.
- 42\* Idem, p. 34.

- 43• DOWNING y Thackray. Op. Cit., p. 53.
- 44• PANSZA, Margarita. "Una aproximación a la epistemología genética de Jean Piaget" p. 13.
- 45• BETTELHEIM y Zelan. Op. Cit., pp. 64-65
- 46• PIAGET, Jean. Psicología y Pedagogía; p. 181.
- 47• MERANI, Alberto. Psicología y Pedagogía; p. 70.
- 48• FINGERMAN, Gregorio. Psicotécnica y Orientación Profesional; p. 254
- 49• SANCHEZ, H. Efraim. Psicología Educativa; p. 248.
- 50• Idem.
- 51• GIBSON, Janice. Psicología Educativa; p. 160.
- 52• RODRIGUEZ, Victor. Psicotécnica Pedagógica; p. 113.
- 53• FINGERMAN, Gregorio. Op. Cit., p. 255.
- 54• THORNDIKE y Hagen. Test y Técnicas de Medición en Psicología y Educación; p. 675.
- 55• FINGERMAN, Gregorio. Op. Cit., p. 256.
- 56• Idem.
- 57• Ibidem., p. 259.
- 58• RODRIGUEZ, Victor. Op. Cit., p. 113.
- 59• THORNDIKE y Hagen. Op. Cit., p. 668.
- 60• GIBSON, Janice. Op. Cit., p. 164.
- 61• Ibidem., p. 165.
- 62• PANSZA, Margarita. Op. Cit., pp. 14-15.
- 63• PIAGET, Jean. Psicología de la Inteligencia; pp. 147-148.
- 64• PANSZA, Margarita. Op. Cit., p. 15.
- 65• LOPEZ, R. Jesús. Inteligencia y Proceso Educativo; p. 19.
- 66• ARDILA, Rubén. Psicología del Aprendizaje; pp. 81-86.
- 67• MARTINEZ, S. et. al. Enciclopedia Técnica de la Educación; T. I, p. 290.
- 68• AZCOAGA, E. Juan. Aprendizaje Fisiológico y Aprendizaje Pedagógico; p. 64.
- 69• MARTINEZ, S. et. al. Op. Cit., T. I, p. 291.
- 70• LARROYO, Francisco. Diccionario Pedagógico; T. I, p. 250.

## CAPITULO TRES

### Observaciones realizadas en la zona escolar 7-12 del Estado de Morelos.

El presente capítulo comprende la investigación de campo realizada en la zona escolar 7-12 del Estado de Morelos; la z.e.\* pertenece al municipio y capital del mismo Cuernavaca; está integrada por siete instalaciones, de las cuales tres funcionaban con doble turno formando diez escuelas, había un total de catorce grupos de primer grado, de los cuales trabajé con diez, por razones que expone posteriormente.

El siguiente cuadro concentra la información relativa a las escuelas que conforman la z.e.

ESUELAS QUE COMPONEN LA ZONA ESCOLAR 7-12 DEL EDO. DE MORELOS					
NOMBRE DE LA ESCUELA	LUGAR	TURNO	GRPOS	ALUMNOS!	
Unión de las Americas	Sta. Ma. Ahuacatitlan	Matutino	2	55!	
Vidal Alcobar	"	Vespertino	1	37!	
Cinco de Mayo **	"	Matutino	2	75!	
Quetzalcoatl	"	Vespertino	1	22!	
Adolfo Lopez Mateos	"	Matutino	1	35!	
Fray B. de las Casas	Tetela del Monte	Matutino	2	64!	
Venustiano Carranza	"	Vespertino	1	4!	
Justo Sierra	Col. Las Trancas	Matutino	1	s/d***!	
Hermenegildo Galeana	Col. R. Cortinez	Matutino	2	s/d!	
Internacional ****	Col. Buena Vista	Matutino	1	s/d!	

Cuadro No. 4 Escuelas de la zona escolar 7-12 conforme a los datos proporcionados por el inspector y maestros de dicha zona.

- \* Usare las iniciales z.e. cuando me refiera a la zona escolar 7-12.
- \*\* Perteneco al sistema estatal.
- \*\*\* s/d significa sin dato.
- \*\*\*\* Es colegio particular.

Las escuelas ubicadas en diferentes colonias de Cuernavaca que aparecen sin dato, son las que no observe, pero están incluidas porque forman parte de la c.e., aunque su ubicación geográfica es muy diferente a la de las cinco primeras que aparecen en el cuadro anterior.

### 3.1 Características generales de la zona

Con base en los datos obtenidos por el Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática, (INEGI) en el X Censo General de Población y Vivienda de 1980, Santa María Ahuacatitlan es una localidad que pertenece al municipio de Cuernavaca.

En cuanto al lugar denominado Tetela del Monte, en el mencionado censo no aparece una información específica de esta zona, parece que los datos están incluidos en los de Cuernavaca, por considerarse una colonia de este municipio. Sin embargo, por la ubicación y características que comparte con Sta. María, cuya categoría política es de pueblo, también a Tetela se le considera como tal.

El siguiente cuadro lo elabore basándome en la información de dicho censo, contiene datos que ofrecen un panorama general sobre la población:

CARACTERISTICAS DE LA POBLACION DE STA. MA. AHUACATITLAN	
HABITANTES	
Poblacion Total	6002
Población masculina	3010
Población femenina	2992
Población alfabeta de 15 años a más	2963
Población analfabeta de 15 años a más	445
" asistente a escuelas primarias	923
" monolingüe indígena	25
" bilingüe (español y lengua indígena)	111
" total económicamente activa	2071
" económicamente inactiva	1847

Cuadro No. 5 Características de la población de Sta. Ma. A.  
Información del X Censo Nacional 1980.



De este cuadro puede deducirse lo siguiente:

Que en el momento del censo aproximadamente el 50% de la población era alfabeta y menos del 10% analfabeta, lo que indica que el 40% restante se encontraba entre los 0 a 14 años de edad; de los cuales poca más del 15% asistía a la escuela primaria.

Aproximadamente el 35% era económicamente activa y poco más del 30% era inactiva; al respecto cabe señalar que se considera como población económicamente activa, al total de personas de 12 años o más, que entre la semana del lunes 26 de mayo al domingo 10. de junio de 1980 se encontraba empleada o desempleada, lo anterior permite concluir que cerca del 40% tenía de 0 a 12 años de edad.

Por otra parte, por sus características físicas, socioeconómicas y políticas administrativas, Santa María Ahuacatlilán tiene la categoría de pueblo como ya lo había indicado.

En cuanto al medio habitacional, el siguiente cuadro muestra las características de las viviendas, lo que considero que puede servir para dar una idea general del nivel socioeconómico del pueblo.

CARACTERÍSTICAS DE LAS VIVIENDAS DE STA. MARIA	
Total de viviendas	1066
viviendas particulares	1061
"    colectivas*	5
viviendas propias	713
con agua potable dentro	400
"    "    "    pública o colectiva	469
con drenaje	451
con piso diferente a tierra	733
con energía eléctrica	869
con teléfono	180
con automóvil	208
con radio	925
con televisión	642
con refrigerador	357

Cuadro No. 6 Características de las Viviendas.  
Información del X Censo Nacional

\*Como instituciones de salud, escuelas, iglesias, etc.

Del cuadro anterior se deduce lo siguiente:

De la relación de viviendas entre el número de habitantes, se concluye que un promedio de seis personas vive en cada vivienda, de las cuales más del 70% son propias y el resto rentadas o prestadas; en el 60% de las viviendas no hay acceso directo al agua potable, además cerca del 55% de ellas carece de drenaje. En un 25% el piso es de tierra; un 13% carece de energía eléctrica, el 17% aproximadamente tiene teléfono. Mas o menos el 21% tiene automóvil y se obtiene una media cercana al 65% de los que poseen aparatos electrodomesticos de uso más comun.

Conforme a dichos datos puede concluirse que económicamente hablando, la mayoría de los habitantes del pueblo de Sta. Maria pertenecen a la clase media y media baja.

Respecto al pueblo de Tetela del Monte, como anteriormente mencioné, no pude obtener información como la de Sta. Maria, pero por lo que pude observar, la población comparte muchas de las características de aquella.

Son dos pueblos que defino como semirurales o semiurbanizados, ya que se encuentran en el campo pero cercanos a la capital del Estado, que cuentan con servicios públicos como agua y energía eléctrica pero no abarcan a la totalidad de la población, además la mayoría de las calles carece de pavimentación; hasta hace aproximadamente cuatro años el acceso a ellos era más difícil, ya que no había un transporte público constante. Actualmente se puede llegar por medio de los colectivos mejor conocidos como "Rutas" que son las que usa más del 80% de la población.

### 3.2 Características básicas de la investigación

Este apartado corresponde a los aspectos que fundamentan la investigación, tales como el planteamiento del problema, la hipótesis y los objetivos.

#### Planteamiento del problema

Considero que enseñar a leer y a escribir a los niños de primer grado significa para el profesor una gran responsabilidad, debido a que tal enseñanza constituye la base para la adquisición de otros conocimientos.

Especialmente aquellos que se obtienen a través del sistema escolarizado y de materiales impresos tales como libros, revistas, entre otros.

Uno de los aspectos que me parece importante determinar desde antes del inicio de la enseñanza de la lectoescritura, es el método. El profesor tiene la responsabilidad y hasta cierto grado la libertad de elegir el método que utilizará para enseñar a leer y a escribir.

El método no va a determinar de modo total el éxito o fracaso de la adquisición de la lectoescritura, pero me parece un importante instrumento mediante el cual se puede facilitar o frenar el aprendizaje. Como lo he expuesto en capítulos anteriores, considero al método uno de los elementos que constituyen al proceso de la lectoescritura, y como tal, conserva una relación y dependencia con los otros.

A través de esta investigación deseo conocer el tipo de método que usa un grupo de profesores de la zona escolar 7-12 del Estado de Morelos. Así como la relación que se da entre dicho método y otros aspectos, tales como, el uso del material didáctico y de las técnicas de conducción, además de las características de la lectura y la escritura de los alumnos de primer grado de dicha zona.

Por otro lado, el resto de los elementos que fundamentan este trabajo son la hipótesis y los objetivos, mismos que están constituidos en los siguientes términos:

Hipótesis "Los profesores de las primarias pertenecientes a la zona escolar 7-12 del Estado de Morelos, tienden a usar métodos sintéticos para la enseñanza de la lectoescritura"

#### Objetivos

- 1.-Identificar si el profesor usa algún método para la enseñanza de la lectoescritura y qué tipo de método es.
- 2.-Detectar si el uso de un método está vinculado a las veces que el profesor ha enseñado en primer grado.
- 3.-Investigar si en los grupos observados aprendieron a leer y a escribir durante el mismo periodo de tiempo, independientemente del método que se usó.
- 4.-Descubrir que ejercicios de maduración se usaron más para iniciar a los niños a la lectoescritura.

- 5.-Clasificar dichos ejercicios en función del grupo de factores al que pertenezcan.
- 6.-Comprobar que relación existe entre esos ejercicios de maduración con los factores que intervienen en la formación de esta, para reconocer cuáles se impulsaron más.
- 7.-Indagar cuáles son los factores que a juicio de los profesores influyen más en el aprendizaje de la lectoescritura.
- 8.-Determinar los materiales y técnicas cuyo uso haya sido más frecuente entre los maestros de los grupos observados.
- 9.-Elaborar una lista de los objetivos más pretendidos por los profesores de los grupos observados, para la enseñanza de la lectoescritura
- 10.-Obtener información acerca de las habilidades que los profesores pretenden desarrollar en sus alumnos a lo largo del curso.
- 11.-Establecer puntos de referencia que me permitan reconocer las habilidades logradas por los alumnos respecto a la lectoescritura, para compararlas con las expresadas por los profesores.

Así mismo, para realizar el objetivo seis investigué sobre las técnicas de enseñanza y los materiales auxiliares, y una de las clasificaciones que me pareció muy completa fue la de Aguirre, los siguientes esquemas se basan en ella: (AGUIRRE:1978, 50-59 y 72-81) 71\*

	Exposición	
	Interrogatorio	
	Demostración	
TECNICAS	Investigación documental	Bibliográfica Hemerográfica
DE		
ENSEÑANZA	Investigación práctica	Observación Experimentación
	Discusión dirigida	Phillips 6'5 o corrillos Simposio Panel Mesa Redonda Debate

Esquema No. 4 Técnicas de enseñanza, según Aguirre.

	Impresos
	Pizarrón
	Rotafolio
MATERIALES	Carteles
	Mapas
	Ilustraciones
DIDACTICOS	Material de experimentación
	Audicvisuales
	Auditivos
	Tableros
	Copias fotostáticas

Esquema No. 5 Materiales auxiliares, según Aguirre, et.al.

### 3.3 Descripción de los instrumentos.

Los instrumentos que usé para recabar la información que habría de apoyarme para la comprobación de la hipótesis y el logro de los objetivos, consistieron en una guía de observación, un cuestionario dirigido a los profesores y una serie de ejercicios para los alumnos. Dichos instrumentos se encuentran en los anexos 3A - 3L. Las características de cada uno de ellos consisten básicamente en lo siguiente:

#### Guía de Observación

Las bases que contiene la guía son los datos que principalmente deseaba obtener durante mi estancia con cada grupo.

Las observaciones en la p.e. las realice en tres etapas: durante la primera me apoyé en la guía, en la segunda usé el cuestionario, y en la tercera apliqué la serie de ejercicios a los estudiantes.

Los datos que obtendría con la guía son en síntesis: los relacionados con el material didáctico y técnicas que usó el profesor durante el tiempo que permaneció en clase, así como las actividades y participación de los alumnos, los estímulos que usó el profesor, el ambiente en el aula y características de la lectura y escritura del grupo.

Además, como puede observarse en el anexo 3A, en la guía dejó espacio para registrar los comentarios que hiciera el profesor, así como otros datos relevantes que no estuvieran contemplados en la guía en cuestión.

#### Questionario para los profesores

El cuestionario fue el único de los tres instrumentos que fue aplicado a una preuestra, ya que la guía y la serie de ejercicios, debido a razones administrativas y de tiempo, no tuve la oportunidad de probarlos antes de usarlos con la muestra.

El cuestionario aplicado a la preuestra se encuentra en el anexo 3B. Consistió de 18 preguntas, 9 abiertas y 9 cerradas; más adelante expongo cómo lo apliqué a la preuestra y las modificaciones que realicé, lo que dio como resultado el cuestionario que está en el anexo 3C, que fue el aplicado a la muestra.

#### La serie de ejercicios

Estos los diseñé y apliqué con la finalidad de complementar la información obtenida por medio de la guía y el cuestionario, así como para el logro específico de los objetivos diez y once.

Es una serie de cuatro ejercicios que fui aplicando en el orden en que aparecen en los anexos 3D al 3L. Por ahora los describiré de un modo general y, posteriormente, referiré el procedimiento para su aplicación, así como los resultados obtenidos.

El primer ejercicio es el que está en el anexo 3D. Consiste en que el niño relacione el dibujo que está a su izquierda con una de las tres palabras que están a su derecha. En total son diez líneas con sus respectivas imágenes; en ocho líneas dos de las tres palabras empiezan con la misma consonante, en las restantes las tres palabras inician con la misma consonante. En total el niño tiene que elegir diez de treinta palabras.

El segundo ejercicio se muestra en el anexo 3E. Es un ejercicio similar al que se encuentra en su libro de lectura segunda parte, en la página 308. Consiste en cuatro imágenes relacionadas con un texto que se encuentra en la parte inferior de cada imagen. La secuencia de estas es incorrecta y el niño tiene que ordenar la historia, al ordenar los cuadros el texto queda así:

- 1) Juan habla con su papa porque quiere ir al zoológico.
- 2) Su papa le ha dicho que lo llevara y Juan está muy contento.
- 3) En el zoológico Juan ve muchos animales, a los changos, al león, la jirafa y otros.
- 4) Cuando salen del zoológico Juan abraza a su papa y le da las gracias.

El tercer ejercicio se encuentra en el anexo 3F. Se trata de que el niño escriba cualquier idea que le inspire cada una de las imágenes que están en la hoja, lo que él desee. Primero escuchan las instrucciones y después toman el tiempo que necesiten para escribir.

El cuarto ejercicio comprende los anexos 3G al 3L, consta de seis partes:

En la primera parte el niño identificaba 10 letras que sacaba de una pequeña caja, que son las del anexo 3G, como puede observarse seis son consonantes y cuatro vocales. (j, a, o, m, l, h, n, e, z, t)

En la segunda parte el niño sacaba otras letras de una caja para formar las sílabas que yo le pedía, las cuales eran tres simples y dos compuestas, mismas que se encuentran en el anexo 3H. (sí, me, cu, glo, dra)

En la tercera parte el niño escribía en un cuaderno cuadrado como los que normalmente usaba, yo le dictaba cinco sílabas: dos compuestas y tres simples como puede verse en los anexos 3i-1 a 3i-10. (bo, tri, fu, bla, le)

En la cuarta parte el niño leía un total de cinco palabras que yo le iba mostrando en carteles de 15 cm. de ancho, elaborados en cartulina amarilla, con letra negra script, que es la letra que ellos aprenden. Dichas palabras son las que se encuentran en el anexo 3j. (fria, agua, campo, manos, dientes)

En la quinta parte el niño leía cinco oraciones elaboradas en carteles con las características de los del ejercicio de la cuarta parte, los enunciados contenían palabras de las que ya habían leído anteriormente, estas oraciones se encuentran en el anexo 3k. (Cuca vive en el campo. Ursula compra unas uvas. Me lavo los dientes. Tengo dos manos. El agua está fría.)

En la sexta parte el niño redactaba tres enunciados sobre lo que él quisiera. Algunas muestras de lo que los niños redactaron se encuentran en el anexo 3l, en la misma hoja en que está el anexo 3i.

#### 3.4 Aplicación y modificación del cuestionario

El cuestionario que apliqué a la premuestra se encuentra en el anexo 3b. La premuestra estuvo comprendida por 14 profesores, entregué 14 cuestionarios y recupere 11, los maestros pertenecían a diferentes escuelas primarias de Cuernavaca de distintas zonas escolares; principalmente de la zonas 7-1, 7-3, 7-6 y 7-10.

La premuestra fue tomada al azar y comprendió escuelas ubicadas tanto en el centro como en la periferia de la ciudad.

Durante el mes de abril de 1989 me dediqué a visitar las escuelas. La entrega y recolección se prolongó y dificultó debido a las actividades que se desarrollan durante ese periodo escolar, tales como día del niño y preparaciones para las festividades de mayo. La mayoría de las veces los profesores accedían a contestar el cuestionario con la condición de que yo se los dejara y, posteriormente, pasara a recogerlo.



Algunos profesores me comentaron que tenían demasiado trabajo, y que se encontraban bastante presionados porque se realizaría una evaluación estatal sobre el aprovechamiento de lectoescritura los días 5 y 6 de junio.

Finalmente, con 11 cuestionarios y con base en el análisis de estos, elaboré la versión final que constituye el anexo 3C.

Tanto en la elaboración como en la modificación del cuestionario considere, además de la hipótesis, aspectos que se vinculaban con los objetivos. Así, enfoqué las preguntas hacia las siguientes cuestiones:

El método que usa el profesor para la enseñanza de la lectoescritura. (preguntas 1, 3 y 4 del cuestionario aplicado a la muestra, anexo 3B)

La relación que existe entre el método que uso y las veces que ha tenido primer grado de primaria. (pregunta 8)

Las habilidades que desea desarrollar en sus alumnos. (pregunta 10)

La opinión del profesor respecto a la forma en que debe iniciarse la lectoescritura. (pregunta 12)

Los objetivos fundamentales que pretende lograr el profesor cuando enseña a leer y a escribir. (pregunta 14)

Las actividades que realiza el profesor con sus alumnos para iniciarlos a la lectoescritura. (pregunta 2)

El método que considera más adecuado para la enseñanza de la lectoescritura. (preguntas 16 y 17)

El periodo de tiempo en cada grupo aprendió a leer y a escribir fue el mismo o fue diferente para todos. (pregunta 5)

La comprobación de que el profesor utiliza en clase el método que indico. (pregunta 7)

Las habilidades específicas que el profesor quiere que desarrollen sus alumnos. (preguntas 9, 13 y 15)

En que material didáctico se apoya el profesor. (pregunta 18)

En relación con el análisis del cuestionario aplicado a la muestra, se llevó a cabo revisando cada una de las respuestas de los once cuestionarios, cuando el porcentaje de las respuestas a la pregunta era inferior al 60% de la información esperada, modificaba las preguntas buscando que no se perdiera la finalidad de la información que se pretendía obtener.

Ello dio como resultado que de 18 preguntas quedaran 16, de las cuales 6 son abiertas y 10 cerradas, como puede observarse comparando los anexos 3B y 3C.

### 3.5 Características de la muestra.

Como señala en el Cuadro No. 4, la e.e., comprende 10 escuelas que tienen un total de 14 grupos de primer grado. Sin embargo, la investigación la realizó en las 7 escuelas ubicadas en Sta. Ma. Ahuacatlán y Tetela del Monte, que tenían un total de 10 grupos. Algunas de las razones por las que las 3 escuelas restantes no fueron incluidas en la muestra, fue su ubicación, se encontraban en las colonias Ruiz Cortines y Las Trancas, que están muy distantes entre sí y de las otras 7. Además, el periodo de observación fue menor al que inicialmente había planeado, porque las clases normales se suspendieron dos semanas antes del fin del curso, debido a las pruebas finales y a los preparativos para la fiesta de clausura. De tal manera que no hubo más opción que eliminar esas tres escuelas para poder realizar de manera completa las tres etapas de la investigación.

En conclusión, la muestra quedó integrada por 7 escuelas, con 10 grupos, 10 maestros y un total de 292 alumnos de primero; las características de la muestra son, de modo general, las siguientes:

La mayoría de los alumnos se encontraban entre los 6 y 8 años de edad, con excepción de un niño de 12 años. En el momento de observarlo estaba por finalizar el curso escolar, es decir que había aproximadamente 8 meses que se les había iniciado en el aprendizaje de la lectoescritura. Además, los grupos eran mixtos, es decir, niños y niñas. De 10 grupos, 7 pertenecían al turno matutino y 3 al vespertino. Con excepción de un grupo constituido por 4 alumnos, el promedio aproximado de alumnos por grupo era de 15 a 20. Respecto a los profesores, 6 pertenecían al sexo femenino y 4 al masculino, sus edades fluctuaban entre 25 y 45 años aproximadamente. En relación con las instalaciones eran

cuatro edificios en total, tres ubicados en distintas partes del Pueblo de Santa María, dos de estos funcionaban con doble turno, así como también el ubicado en Tetela. Las instalaciones son sencillas, constan de una sola planta y existe el problema del suministro de agua potable, en general las condiciones de higiene las considero poco favorables.

### 3.6 Procedimiento en la aplicación de los instrumentos

Como ya había indicado, la aplicación de los instrumentos la realice en tres etapas. En los anexos E y EA aparece el cronograma correspondiente a la primera y tercera.

Durante la primera etapa observé, en un periodo de tres semanas, el desarrollo de las clases en cada uno de los grupos con el apoyo de la guía. Tal periodo abarcó del 22 de mayo al 8 de junio de 1989.

La segunda etapa consistió en entregáries el cuestionario a los profesores, lo que generalmente hacía durante el último día de mi estancia como observadora de su grupo y posteriormente los recogí; el primero lo entregué el 24 de mayo y el último lo recogí el 12 de junio.

En la tercera etapa trabajé con los niños con la serie de ejercicios, lo cual realicé en dos semanas, del 9 al 15 de junio.

La aplicación de cada instrumento consistió básicamente en lo que a continuación expongo.

#### La guía de observación

Cada grupo requirió de una observación realizada durante día y medio, tiempo durante el cual registré el desarrollo de la clase apoyándome principalmente en la guía, y anotando en una libreta otros aspectos que me parecieron importantes.

En cada escuela después de presentarme ante el director, éste me presentaba con los maestros de primer grado, quienes, en la mayoría de los casos, se mostraron de acuerdo en que yo observara su clase, aunque

algunas con más fidelidad que otras, por lo que creí pertinente informarles, que el trabajo que yo realizaría no era por parte de la Secretaría de Educación Pública, ni tenía relación con la evaluación estatal de lectoescritura que se realizaría el 5 y 6 de junio.

Considero que este periodo de observación no solo me ayudó a obtener la información que contemplaba la guía, sino también de otros aspectos, además, creo que fue una manera de preparar el terreno para desarrollar las otras dos etapas, sobre todo de la tercera, ya que el tiempo que permanecí en los salones, sirvió también para que los niños me conocieran y no se sintieran extraños al realizar los ejercicios.

### El cuestionario para los profesores

Como ya lo indique, les entregué el cuestionario el último día que permanecí en su clase, les explicaba que era para complementa: mi trabajo de tesis, sobre todo para que sus respuestas fueran más cercanas a la realidad, como la mayoría aducía que tenía mucho trabajo, tuve que dejárselos para que lo constataran cuando tuvieran tiempo, y lo recogía cuando me lo indicaban.

Pienso que el observar las clases, el apoyo de la guía y el cuestionario, así como los ejercicios con los alumnos, me permitieron obtener un panorama más completo, del cual se deriva el análisis que presento en el siguiente capítulo.

### La serie de ejercicios para los alumnos

Esa serie consto de cuatro ejercicios, los cuales aplique a un total de 36 alumnos, lo que significa aproximadamente el 15% de la población total de primer grado de las escuelas mencionadas. Esto se debió a que fue imposible trabajar con los 292 alumnos de los diez grupos. En primer lugar, porque las escuelas carecían de un salón extra para efectuar el trabajo con los alumnos de una manera organizada, y en segundo lugar, porque realizar los ejercicios con todo el grupo en las condiciones en que éste se llevó a cabo, (muchas veces fue en el patio de la escuela) habría significado, entre otras cosas, menor control en las respuestas y mayor dificultad tanto para los niños como para mí.

Para realizar los ejercicios hablaba primero con el maestro y le explicaba que se trataba de que 3 o 4 de sus alumnos realizaran algunas actividades relacionadas con la lectura y la escritura con un material didáctico que yo llevaba, preferí que fueran ellos quienes seleccionaran a los niños, 8 así lo hicieron, pero 2 prefirieron que yo me llevara a los que quisiera, en ese caso yo les pregunte a los niños y muchos levantaron la mano, pero les dije que solo podía llevarme a 3 o 4.

Casi todas las veces me salí con los niños a buscar un lugar en donde trabajar, lo que no fue fácil. En las escuelas donde había dos grupos de primero juntaba a los niños, de tal manera que en las sesiones trabajé mínimo con tres y máximo con siete, por lo tanto el tiempo de duración de las mismas varió de una hora quince minutos a dos horas aproximadamente.

El procedimiento para que realizaran los ejercicios, a grosso modo, fue el siguiente:

En el primer ejercicio les pedía que leyeran primero las instrucciones que estaban en la parte superior de la hoja con letra script, después yo se las repetía oralmente y les preguntaba que si habían entendido y si no había dudas ellos comenzaban, para este ejercicio y los demás el tiempo no estuvo delimitado, de tal manera que conforme iban terminando se lo entregaban.

En el segundo ejercicio yo les entregaba los cuadros recortados y se los colocaba sobre la mesa, como están en la hoja del anexo 3E; un niño leía las instrucciones y yo les explicaba más ampliamente de que se trataba, y la necesidad de leer lo que decía abajo de cada cuadro para saber cómo tenían que estar ordenados los dibujos. Cuando ellos me decían que ya habían terminado de leer, les pedía que pusieran los cuadros en orden, si yo veía que éste no era el correcto les preguntaba que si no deseaban leer una vez más, después de un rato en que los dejaba que acomodaran otra vez los cuadros les pedía que le pusieran el número 1 al primero, el 2 y así hasta el 4.

Al terminar este ejercicio continuábamos con el 3F, que era el tercer ejercicio; con este yo trataba de que los niños redactaran. Ellos necesitaron de mucha motivación. Primero les decía que vieran con mucha atención las imágenes, después trataba de que comentaran sobre ellas, que se contaran que pensaban acerca de los dibujos que veían,

si les gustaban, que nombre le pondrian al niño o a la niña de los dibujos, etc. Una vez que yo suponía que ellos tenían algunas ideas para escribir, les pedía que lo hicieran debajo de cada imagen, cuando observaba que ellos no entendían la idea, o bien los niños me decían que no entendían lo que pasaba en las escenas de los dibujos, yo les indicaba que podían escribir algunas palabras, frases, todo lo que quisieran "lo que más te gusta". También usaba continuamente los estímulos verbales en este y todos los demás ejercicios, tales como: "eso es, muy bien, esa letra está muy bonita", etc. Conforme iban terminando salían a descansar un rato y al concluir todos el ejercicio, regresaban de uno en uno conservando el orden en que habían salido.

Antes de comenzar a realizar el cuarto ejercicio, que constó de seis partes, (3G a 3L) le comunicaba a cada niño que ya era el último ejercicio, y al finalizar le daba de regalo un lapicero por lo bien que había hecho todo.

En la primera parte le pedía al niño que sacara algo que había en una cajita y le preguntaba: ¿que cosa es?, cuando me daba la respuesta, le pedía que me dijera el nombre de cada una de las letras.

En la segunda parte también sacaba otras letras de una cajita y le indicaba que forzara cinco sílabas con ellas.

Para la tercera parte le daba una hoja cuadrículada y lápiz, y le dictaba cinco sílabas.

En la cuarta parte le mostraba cinco palabras escritas, cada una en un cartel, cuyas características ya mencioné en líneas anteriores.

Durante la quinta parte leía cinco enunciados también escritos en un cartel.

En la sexta parte, le pedía que escribiera tres enunciados sobre lo que quisiera.

Cuando cada niño terminaba le daba las gracias, le entregaba un lapicero y le pedía que regresara a su salón con su maestro.

Posteriormente, al concluir los ejercicios, pasaba al salón a despedirse de los niños y a agradecerle al maestro una vez más su colaboración.

### CITAS DEL CAPITULO TRES

71. AGUIRRE, L. et.al. Manual de Didáctica General, pp. 50-59 y 72-81.

## C A P I T U L O   C U A T R O

### Análisis de la información

Este capítulo está destinado a analizar la información obtenida mediante la observación en los grupos con el apoyo de la guía, con las respuestas de los profesores al cuestionario y a través de las actividades con los alumnos, misma que me permitiera mantener la unidad entre el logro de los objetivos y la verificación de la hipótesis.

Por otra parte, quiero señalar que durante la observación no solo se apoyó en la guía, sino también registrando otros datos; cuando los alumnos realizaron los ejercicios me auxilié grabando el desarrollo de cada sesión, aun cuando algunas de esas grabaciones no son tan claras debido al ruido, creo que me ayudaron para ubicar momentos y respuestas importantes.

Básicamente el procedimiento para realizar el análisis consistió en lo siguiente: ordene la información obtenida en cada grupo y revise cada uno de los datos registrados tanto en la guía como en el cuestionario, obtuve porcentajes globales para compararlos y complementarlos entre sí, posteriormente estos datos también los relacioné con la información lograda a través de los ejercicios con los alumnos.

#### 4.1 Guía de observación

1) Los puntos a ser analizados como resultado de la utilización de la guía los he dividido en cuatro, mismos que enunció a continuación:

- 1) Elementos Generales.
- 2) Generalidades sobre el tipo de lectura y escritura en el grupo.
- 3) Aspectos que comentó el profesor.
- 4) Otros aspectos.

El primero de ellos, elementos generales, se refiere a los siguientes aspectos:



- a) Material didáctico. En este rubro consigne los apoyos que usó el profesor para el desarrollo de su clase, además del pizarrón y el gis, tales como carteles o láminas, plastilina, pastas, otros libros de texto además del de la S.E.P., etc.
- b) Técnicas de conducción del proceso. En este punto tomé nota del modo en el que el profesor dirigía las actividades de los alumnos, por ejemplo a través de preguntas y respuestas, lluvia de ideas, conversación dirigida, instrucciones orales, etc.
- c) Actividades. Aquí incluí todos los trabajos que realizaron los alumnos, ya fueran de lectoescritura o de otra área.
- d) Participación del alumnado. En este renglón consigne el porcentaje aproximado de alumnos que realmente hacían las actividades pedidas por el profesor.
- e) Conducta manifiesta. Aquí tomé en cuenta la actitud del maestro con los alumnos, si había un refuerzo verbal como: "un muy bien", un aplauso, un premio, un castigo, etc.
- f) Conocimiento de grupo. En este apartado registre ciertas actitudes del profesor relacionadas con el conocimiento que este tenía en torno al avance y retroceso académicos de sus alumnos.
- g) Ambiente en el aula. En este punto tomé en consideración el aspecto general que presento el grupo en cuanto a disciplina, es decir, si los alumnos obedecían las indicaciones del maestro trabajando y realizando las actividades dentro del ruido e inquietudes normales en los niños, sin excederse en aquel y en las travesuras, al grado de dificultar el trabajo de todos.

El resultado del análisis de los puntos anteriores se encuentra sintetizado en los siguientes cuadros:

- a) Sobre el material didáctico utilizado por los profesores.

MATERIAL DIDACTICO	PORCENTAJE DE PROFESORES QUE LO USARON*
Láminas	70%
Libros de texto (No incluido el de la S.E.P.)	10%
Pastas, periódicos, etc.	20%

\*Los porcentajes no suman el 100% debido a que algunos de los diez profesores usaron más de un material, una técnica, etc.

b) Sobre las técnicas didácticas utilizadas por los profesores.

TECNICAS DIDACTICAS	PORCENTAJE DE PROFESORES
Instrucciones orales (exposición)	80%
Conversación dirigida	10%
Preguntas y respuestas (interrogatorio)	30%

c) Sobre las actividades en clase dirigidas por el profesor.

ACTIVIDADES EN CLASE	PORCENTAJE DE PROFESORES
Dictado y copia	90%
Lectura grupal e individual	60%
Otras: pegar, recortar, educ. física, etc.	20%

d) Sobre la participación del alumnado en actividades dirigidas por el profesor.

GRUPOS	PORCENTAJE DE PARTICIPACION DEL ALUMNADO
1	40%
2	30%
3	85%
4	75%
5	60%
6	85%
7	70%
8	60%
9	50%
10	30%

e) Respecto a la conducta manifestada por el profesor.

```
!
! El 40% usó los estímulos verbales (lo hiciste bien, así es, etc.)!
! El 20% usó los castigos (generalmente no salir al recreo)
! El 40% se mantuvo indiferente.
!
```

f) En cuanto al conocimiento de su grupo en el 100% se notó la existencia de este.

g) En relación con el ambiente en el aula, en el 60% estuvo dentro de los límites normales, y en el 40% restante se mostraba más orden y organización.

2) El segundo aspecto susceptible de análisis está constituido por las generalidades sobre el tipo de lectura y escritura, cuyos puntos a considerar fueron los siguientes:

h) La escritura de los niños. En esta ración tuve como propósito observar las características de un porcentaje del grupo que me fuera posible, para tener datos más precisos tales como: 1) no separa las palabras, 2) separa cuando no debe, 3)omite vocales o consonantes, 4) invierte la b, d, p, q, y 5) otros aspectos que no estuvieran considerados en los anteriores y se manifestaran.

i) Elemento lingüístico utilizado por el profesor. Bajo este rubro deseaba detectar de un modo más específico el elemento lingüístico que enseñaba el profesor durante el tiempo que lo observe, es decir, letra, sílaba, palabra, frase u oración.

j) Características de la lectura. Deseaba determinar las características de esta en algunos alumnos, como: a) sílabeo marcado, b) sílabeo fluido, c) con fluidez, d) necesitó ayuda, e) no leyó y f) otro.

Con estos tres puntos buscaba establecer un criterio general sobre el modo en que los profesores dirigían el aprendizaje de la lectoescritura, así como la manera en que tendía a producirse esta en los grupos.

En tal sentido, tuve la posibilidad de ver buena parte de los cuadernos de los alumnos, y en 4 de los 10 grupos presencié el dictado al pizarrón e incluso en uno de ellos el profesor salió y me dejó dictando; en los otros seis la manera más común de mirar su escritura fue cuando el profesor les dictaba en su cuaderno.

Lo anterior, me condujo a la posibilidad de afirmar que por lo menos en más del 50% del total de alumnos existen aspectos constantes que pueden ser sintetizados en los siguientes términos:

```
!-----!  
! Tienden a no segmentar (lacasa esbonita) !  
! Si separan usan guiones (la-casa-es-bonita) !  
! Aun confunden la b,d,p y q. !  
! Invierten la vocal cuando es inicial (ie en vez de el !  
! o cuando es sílaba compuesta (tar en lugar de tra) !  
!-----!  
! Aproximadamente el 10% de la totalidad no escribe nada!  
!-----!
```

Asimismo, y en relación con el elemento lingüístico que en esos momentos enseñaba el profesor, pude determinar lo siguiente:

```
!-----!  
! 6 profesores enseñaban sílabas compuestas !  
! 3 enseñaban consonantes !  
! 1 no pude ubicar el momento !  
!-----!
```

En torno a las características de la lectura que realiza la mayoría de los grupos me di cuenta que:

```
!-----!  
! En todos se realiza primero lectura grupal !  
! En el 60% se hace después lectura indiv. !  
! La lectura tiende a ser silábica. !  
! El porcentaje de sílabeo marcado es superior !  
! al de sílabeo fluido. !  
! El índice de niños con lectura fluida es infe- !  
! al del sílabeo marcado. !  
! En el 90% de los grupos al tomar la lectura no !  
! se pide el rescate de significado (comprensión)!  
!-----!
```

3) El tercer punto a ser analizado como resultado de la utilización de la guía, se refiere a los aspectos más frecuentes comentados por el profesor durante mi estancia en los grupos, los cuales son:

!=====  
! La falta de coordinación entre las autoridades educativas. !  
! La presión que se ejerce sobre el profesor de primer grado. !  
! El exceso de trámites administrativos que reducen el tiempo para !  
! enseñar. !  
! Evaluación extemporánea mediante pruebas impresas. !  
!=====  
!

Asimismo, la mayoría expresó su inconformidad respecto a la evaluación que sobre aprovechamiento de la lectoescritura se estaba realizando desde marzo y, sobre todo, por el hecho de que estaba dirigida únicamente a primer grado, siendo que el aprendizaje debe ser continuo a lo largo de toda la educación básica.

Otros comentarios de los profesores fueron en torno a los siguientes aspectos:

1o. La falta de apoyo en la que incurre la S.E.P. Como en los casos de niños que requieren de una atención y/o educación especial.

2o. La madurez motriz de los niños. La mayoría de los profesores considera que el niño requiere de ejercicios previos de coordinación motriz gruesa y fina, debido a que no asistieron al nivel preescolar o bien por que no es suficiente lo que se les ejercitó en él.

3o. En cuanto al uso del método, tres de ellos aceptaron que a veces inician con uno, pero cuando empiezan a sentir la presión tanto de sus superiores como de los padres de familia, introducen otro método que consideran más rápido; al respecto más de cuatro indicaron que el global es bueno pero es lento.

4o. La mayoría se refirió a que los padres no colaboran, y que el nivel socioeconómico y cultural de la zona es bajo y, por lo tanto, la gente coopera menos en ambos aspectos. Uno de los profesores se refirió al lugar como "una zona cerrada" en la que la participación de los padres es poca.

5o. Dos profesores aceptaron no haberles dedicado a sus alumnos ni el tiempo ni la atención suficientes, cuestión que yo había detectado mediante la conversación con los niños, además, eran los dos grupos en los que había menor cantidad de niños que podían leer y escribir.

6b. Varios profesores comentaron que "los niños son tímidos", que no trataban igual ante la presencia de extraños. Lo cual me pareció una forma de justificar las fallas que yo detectaría durante mi estancia con los grupos. Porque más que timidez por mi presencia, sentí que había curiosidad, sobre todo cuando estaba por primera vez con un grupo.

4) En relación con el cuarto punto de análisis, este estuvo referido a tres aspectos. En tal sentido, me parece importante señalar que aunque la mayoría de los profesores cuando llegué a su salón me dijeron: "hubiera venido cuando comenzó el curso", "ya casi vamos a terminar", "no va a poder observar mucho"; etc., creo que el hecho de que durante el período en que pertenecí en los grupos, los profesores tenían que enseñar las sílabas compuestas, me permitió conocer más de lo que ellos y yo misma supuse; la mayoría empezó enseñando la sílaba usando una palabra o dos, pero ninguno usó frase o enunciado. Por ejemplo: Una lámina con la palabra El grillo y la imagen del grillo, y de ahí a la rápida descomposición de la palabra a sílabas, específicamente de la familia silábica a enseñar, en el caso de esta palabra: gra, gre, gri... o también enseñaban con diferentes palabras que contuvieran la familia silábica como en el caso de la "ene":

Nopal y el dibujo del nopal  
Naranja y también el dibujo  
nido  
nene  
nube

(Todas ellas subrayando la sílaba a enseñar)

Por otro lado, hubo un grupo en el que no detecté si la profesora enseñaba sílaba, o consonante, y esto se debió sobre todo a que la profesora en la primera sesión que observé, dictó diferentes palabras y además los niños copiaron una lección. Durante la segunda sesión pienso que fue un repaso de consonante, porque la lámina se veía que ya había sido usada, y la profesora les dijo a los niños cuando leían que ese ejercicio ya lo habían hecho. Transcribiré la lámina tal cual para efectos posteriores, para que éste y el ejemplo de la "ene" los retome en las conclusiones.

Esa ama a Mimi  
Manos manos manos  
Esa ♥ es mía (el dibujo no la palabra manzana)  
Marta hace muñecas  
Mario es mariano

#### 4.2 Cuestionario

En cuanto al análisis de la información obtenida como resultado de la aplicación de cuestionarios, puedo señalar que una vez revisada cada una de las respuestas de los profesores, obtuve los siguientes resultados:

##### FREGUNTAS:

No. 1 ¿Usa algún método para la enseñanza de la lectoescritura?

```
!=====!  
! RESPUESTAS ! SI ! NO ! ABST !  
!-----!  
! PROFESORES ! 9 ! 0 ! 1 !  
!=====!
```

No. 2 ¿Cuántas veces ha usado el mismo método?

```
!=====!  
! No.de veces ! 2 ! 3-5 ! 6 - !ABST!  
!-----!  
! PROFESORES ! 3 ! 3 ! 3 ! 1 !  
!=====!
```

No. 3 ¿Cuál fue el método que usó?

```
!=====!  
!PSICOFONETICO!ELECTICO!GLOBAL!ABS !  
!-----!  
! 3 ! 1 ! 6 ! 0 !  
!=====!
```

No. 4 Si combina otros métodos y técnicas; cuáles son los que más usa:

```
!-----!
! ONOMATOPEYICO ! SIN RESPUESTA ! NO COMBINA !
!-----!
!      5      !      4      !      1      !
!-----!
```

No. 5 ¿Cuál fue el tiempo en el que observo que aprendió a leer y a escribir el 90% del grupo?

```
!-----!
! 3 a 4 ! 5 a 6 ! más de 6 !
! meses ! meses ! meses !
!-----!
!      3      !      3      !      4      !
!-----!
```

No. 6 ¿Qué ejercicios de maduración dió a los niños para iniciarlos en la lectoescritura? De ejemplos por favor:

```
!-----!
! C.Matriz G y F ! LATERALIDAD ! LINEAS, CIRCULOS.. ! ABST ! OTROS !
!-----!
!      2      !      1      !      6      !      1 !      2 !
!-----!
```

No. 7 ¿Cuántos años ha enseñado a leer grado de primaria?

```
!-----!
! 1 a 5 ! 6 a 10 ! 11 a 15 ! Mas de 15 !
!-----!
!      7      !      3      !      0      !      0      !
!-----!
```

De la relación que establecí entre el tiempo de enseñanza y el tipo de método usado, encuentre lo siguiente:

De los 7 profesores que tienen de 1 a 5 años enseñando a primero: 1 dijeron usar método global, 3 el psicofonético y 1 el eclectico.

De los 3 que tienen de 6 a 10 años, los 2 dijeron usar global.



No. 8 ¿Cuándo los niños leen, comentan la lectura?

```
!*****!  
! SI ! NO !  
!-----!  
! 6 ! 2 !  
!*****!
```

No. 9 Al empezar a escribir por primera vez en sus cuadernos, los alumnos hicieron primero una plana de una:

```
!*****!  
! LETRA ! SILABA ! PALABRA O FRASE !  
! 6 ! 1 ! 3 !  
!*****!
```

De la relación entre la pregunta No. 8 y la 9, encuentre lo siguiente:

De los 6 profesores que indicaron haber iniciado con letra: 2 habían respondido que usaban método global, 3 el psicofonético y 1 el ecléctico.

El profesor que indicó sílaba respondió que usaba método global.

Los 3 que dijeron palabra o frase coincidieron en que usaban método global.

No. 10 ¿Que materiales didácticos usó para apoyar su enseñanza de la lectoescritura?

```
!*****!  
! TIPO DE MATERIAL DIDACTICO ! PROFRES. !  
!-----!  
! LAMINAS CON DIBUJOS Y PALABRAS ! 6 !  
!-----!  
! LAMINAS CON " " Y ENUNCIADOS ! 3 !  
!-----!  
! CTRDS LIBROS DE TEXTO ! 5 !  
!-----!  
! PLASTILINA, MAT. IMPRESO, ETC. ! 2 !  
!*****!
```

De los 10 profesores 9 usaron material didáctico y 1 no contestó.  
De esos 9: 5 usaron más de un material.

No. 11 ¿Fue suficiente utilizar el pizarrón para la enseñanza?

```
!=====!!====!  
! SI ! NO ! DUDO!  
!----!-----!  
! 3 ! 6 ! 1 !  
!====!=====!
```

No. 12 ¿Qué considera más eficaz para iniciar al niño en la lectoescritura?

```
!=====!!====!  
!ENSEÑARLE UNA FRASE ASOCIADA A UNA IMAGEN ! 4 !  
!-----!-----!  
!ENSEÑARLE LA PALABRA ASOCIADA A LOS SONIDOS ! 5 !  
!-----!-----!  
! DUDO ! 1 !  
!-----!-----!
```

No. 13 Mencione cuáles son los objetivos que más desea lograr con sus alumnos cuando les enseña a leer y a escribir.

```
!=====!!====!  
! QUE SE ENTIENDA LO QUE ESCRIBEN ! 3 !  
!-----!-----!  
! QUE LEAN SIN DELETREAR ! 3 !  
!-----!-----!  
! QUE COMPENDAN LO QUE LEEN ! 3 !  
!-----!-----!  
! QUE SE INTEGREN SOCIALMENTE ! 1 !  
!-----!-----!  
! QUE LEAN Y ESCRIBAN ! 5 !  
!-----!-----!
```

5 profesores no especificaron, contestaron sólo leer y escribir.

De los 5 que respondieron de modo más específico, relacionan sus objetivos así:

2 relacionan la legibilidad de la escritura con la fluidez de la lectura, y uno de ellos además de esto, considera la integración social.

De los 3 que consideran la comprensión:

1 vincula comprensión y fluidez en la lectura.  
1 sólo marca la comprensión.  
1 vincula la comprensión con la legibilidad.

No. 14 ¿Los alumnos escriben sobre ideas o temas libres?

!====#!  
! SI ! NO !  
!-----!  
! 4 ! 6 !  
!====#!

No. 15 Mencione por lo menos tres aspectos generales sobre el método que usó que le parezcan más importantes, tanto positivos como negativos.

Algunos de los aspectos comentados en relación con el método que usaron, fueron los siguientes:

De los 6 profesores que dijeron usar el método global:

!-----!  
! 1 negativo el exceso de dibujos !  
! 1 es bueno por la visualización pero es lento !  
! 1 es regular !  
! 1 mayor rendimiento y aprovechamiento de los alumnos !  
! 1 que se enseña la imagen con la palabra !  
! 1 se abstuvo !  
!-----!

De los 3 que contestaron usar el psicofonético:

```
!=====!  
! 1 adecuado porque obtuvo resultados !  
! 1 que asocia la letra al sonido !  
! 1 que asocia la letra a cierto objeto !  
!=====!
```

El que refirió usar el ecléctico:

```
!=====!  
! Positivo que se asocia el sonido pero evitando viciarse !  
!=====!
```

No. 16 Tache los número correspondientes a las habilidades que considera que sí desarrollaron los alumnos durante este año escolar:

- 1) Puede identificar las letras y las sílabas (simples y compuestas).
- 2) Tomar dictado sin copiar.
- 3) Escribir sin juntar las palabras.
- 4) Leer con cierta fluidez (sin deletrear o silabear).
- 5) Escribir lo que piensan (redactar).
- 6) Expresar oral y por escrito ideas sobre lo que leyó, después de haber leído 2 ó 3 veces.
- 7) Desea agregar otras habilidades que no estén incluidas y que usted observa en su grupo:

Los profesores contestaron de tres formas a la pregunta anterior: cuando consideraban que todo el grupo poseía la habilidad tachaban el número; cuando no todos tenían la habilidad ponían el porcentaje o el número de alumnos que no la poseían, con lo cual ya obtenía el porcentaje; cuando todo el grupo no tenía la habilidad dejaban en blanco, con base en esto concluí los siguientes datos:

```
!=====!  
! HABILIDADES LOGRADAS POR : HABILIDADES QUE NADIE LOGRO !  
! TODOS O HASTA LA MITAD : !  
!-----!  
!En 8 grupos de la pregunta 1 a la 3 ! En 3 grupos la pregunta 4 !  
!En 1 grupo solo hasta la preg. 2 ! En 5 grupos la pregunta 5 !  
!En 1 grupo hubo abstencion ! En 6 grupos la pregunta 6 !  
! : !  
!=====!
```

#### 4.3 Los datos de la serie de ejercicios

Las características de cada uno de los ejercicios que se analizan en este apartado fueron explicadas en el capítulo anterior.

El análisis de los ejercicios consistió principalmente en revisar cada una de las respuestas de los alumnos, tanto las que obtuve de manera escrita como grabada.

La muestra para la realización de dichos ejercicios constó de 36 niños, aproximadamente de 3 a 4 de cada grupo, es decir, cerca del 10 al 15% de todos los grupos, con excepción de un grupo que tenía cuatro alumnos y con ese trabajo con todos los niños.

Una vez que revisé las respuestas de los alumnos, ordene los datos, sume resultados y obtuve las cantidades y porcentajes aproximados sobre el desempeño de cada ejercicio; dichos resultados son los que expongo enseguida:

En el primer ejercicio, (3D) después de leer en silencio, tenían que identificar y encerrar la palabra que correspondiera a la imagen que veían.

De hecho, trataba de verificar si el niño poseía la habilidad para identificar las palabras, y asociarlas a su correspondiente imagen visual. Aunque el tiempo no estaba controlado y ellos podían tomar el que necesitaran para hacerlo, fue el ejercicio que realizaron en menor tiempo, (de 1 a 3 minutos). De las 10 palabras que tenían que seleccionar entre un total de 30, sólo 5 alumnos estuvieron abajo de 8 respuestas correctas, es decir que la identificación pudo realizarla poco más del 80% de estos niños.

El segundo ejercicio, (3E) consistió en ordenar cronológicamente una historia; con ello trataba de determinar el grado de comprensión de su lectura.

Observe que fue el ejercicio que más se les dificultó y traté de probar si los ayudaría recortar los cuadros de la historia, para que así pudieran leerlos y al mismo tiempo manipularlos para ordenarlos. Los resultados fueron que de 12 niños que realizaron el ejercicio sin que los cuadros estuvieran recortados:

```
!
!
! 3 dieron las 4 respuestas correctas (25% aprox.) !
! 3 tuvieron 1 respuesta correcta (25% aprox.) !
! 6 tuvieron 0 respuestas correctas (50% aprox.) !
!
```

Respecto a los 21 alumnos que lo hicieron con los cuadros recordados:

```
!=====!  
! 6 contestaron 4 respuestas correctas (30% aprox.) !  
! 4 tuvieron 2 respuestas correctas (20% aprox.) !  
! 7 dieron 1 sola respuesta correcta (30% aprox.) !  
! 4 tuvieron 0 respuestas correctas (20% aprox.) !  
!=====!
```

Lo anterior significa, en síntesis, que aproximadamente el 30% de los 36 niños pudo realizar el ejercicio, y que de ese 30%, un 10% lo hizo sin tener la posibilidad de manipular los cuadros. Datos que aparentemente parecen probar que la manipulación si ayudo, pero como no tuve cuidado en que las dos partes tuvieran la misma cantidad de niños, resulta más difícil verificar esto. Dicho aspecto lo refiero como una de las fallas en el control de este ejercicio, aspecto que mencionare en las conclusiones.

En el tercer ejercicio, (3F) la finalidad fue constatar la habilidad para redactar, el tema para hacerlo fue la presentación de un material impreso con una secuencia de 4 imagenes. Al principio del ejercicio varios de los alumnos no mostraban mucha disposición para hacerlo, considere entre otras cosas que estaban cansados, antes de iniciar y como parte del ejercicio también, converse con ellos, muchos expresaron primero oralmente sus ideas antes de escribirlas. Puedo decir que para la realización de este ejercicio requirieron de mucha motivación, y que utilice la tecnica de conversacion dirigida.

Los resultados obtenidos con los 35 alumnos que realizaron el ejercicio, fueron los siguientes:

```
!=====!  
! 24 redactaron, escribieron ideas que demostraban secuencia !  
! y unidad. !  
! !  
! 6 solo escribieron oraciones y frases. En 4 ellos se !  
! percibe una carencia de secuencia. !  
! !  
! 2 manifestaban que estaban desarrollando la habilidad. !  
! !  
! 3 no redactaron nada. !  
!=====!
```

Lo anterior indica que aproximadamente el 75% redacta y el 15% está desarrollando la habilidad, mientras que el 10% restante requiere del desarrollo de otras habilidades previas a esta, que le permitan adquirirla.

El cuarto ejercicio, (30 a 31) consistió en varias partes, debido a que fueron diferentes habilidades las que pretendí verificar, las cuales son, en síntesis, las siguientes:

La habilidad para identificar desde letras hasta oraciones o enunciados, estableciendo para dicha identificación dos tipos de relaciones, es decir de fonema a grafía y viceversa.

La habilidad para tomar el dictado, que es la traducción del fonema a la grafía, en el dictado verifique solo sílabas.

La habilidad para leer, tomando en cuenta para la realización de esta, el aspecto de identificación de grafías a sonidos, sin considerar el aspecto de rescate de significado o comprensión de lectura.

Realizaron dos lecturas con carteles en los que había palabras, y otros en los que había oraciones; les pedí en los ejercicios que realizaran antes de éste, que fueran leyendo en voz alta, para que yo pudiera ir ubicando el nivel en que se encontraba su lectura; por ejemplo: en el ejercicio de orden cronológico y la lectura de lo que ellos redactaron en el ejercicio tres. De ese modo, con las grabaciones de la secuencia de los ejercicios, sobre todo cuando ellos leyeron, pude obtener una idea más completa y porcentajes aproximados de cada una de las habilidades anteriormente mencionadas.

En lo que se refiere al aspecto de la escritura, no solo lo constatare con el dictado de palabras, sino que finalmente les pedí que escribieran también oraciones, esta última escritura no fue un dictado mío, sino aquello que ellos quisieran escribir, es decir, que los niños redactaron.

A través de la revisión, clasificación y análisis de cada una de las partes de las que consta este ejercicio, obtuve lo siguiente:

En el ejercicio 30, constate que la identificación de las letras todos la realizan rápidamente, ya sea cuando escuchan el nombre de estas o cuando ven la grafía.

En el ejercicio 3H, cuando trataron de formar las sílabas, la mayoría de las veces escuchando el fonema, se tardaban más en establecer la asociación, además, a cerca del 20% le costó más trabajo formar las sílabas compuestas. Asimismo, pude darse cuenta que debido a la fuerza de la letra scrip, si les dejaba la libertad de formar la sílaba con las tres últimas letras: a, r, p, ellos tenían la opción de formar pra o dra, cosa que no sucede con la cursiva porque la forma de la d y la p son diferentes.

En la parte que denomine 3I, trate de conocer su escritura por medio del dictado de sílabas, en los anexos 3i-1/3L-1 a 3i-10/3L-10, incluyo cerca de 20 ejemplos de los dictados realizados por un total de 36 alumnos.

En cuanto a los resultados de este dictado, podemos señalar lo siguiente:

```
!-----!
! 25 tomaron bien el dictado. !
! 3 tuvieron dificultades fonéticas. !
! confundieron sílabas, por ejemplo: cri en !
! lugar de tri. !
! 4 invirtieron las sílabas compuestas. !
! (como escribir bai en lugar de bia) !
! 4 definitivamente no escribieron nada. !
!-----!
```

Lo que significa que aproximadamente el 72% tomó bien el dictado de sílabas, mientras que al 9% se le presentaron dificultades de índole fonético pero tomaron todo el dictado, en tanto que un 10% invirtió las letras y el resto no pudo hacer el dictado.

En la cuarta parte, denominada 3J, trate de conocer su lectura enfocándola sólo a la traducción de grafías a fonemas. Las cinco palabras que usé para tal fin no presentaron dificultad para el 90% de los alumnos, quienes realizaron una lectura que fue más fluida, tal vez porque se trataba de palabras.

En relación con la parte 3K, que fue la lectura de oraciones, pudo escucharse con más claridad el tipo de lectura que realizaban, con lo cual pude concluir que de 36 alumnos:



```

:-----:
: 8 realizaron una lectura que puede considerarse como fluida. :
: - no leyeron nada. :
: 2 efectuaron una lectura silabica, siendo en algunos mas :
: marcado el silabec que en otros. :
:-----:

```

Por lo tanto los porcentajes aproximados de la lectura de enunciados son los siguientes:

Cerca del 70% realiza una lectura silabica, de los cuales en poco menos del 30% es más marcada y el resto es cercano a la fluidez.

Aproximadamente el 20% lee con fluidez.

El 10% restante no puede leer.

En la última parte, en la 31 traté de verificar una vez más su escritura, pero ahora vinculándola al aspecto que considero de producción y no de copia, es decir, que los enunciados que ellos elaboraron fueron producto de lo que pensaban, aunque de algún modo ya había realizado una preparación para que se efectuara esto cuando hicieran el ejercicio 3F. Sin embargo aquí ellos no tuvieron el estímulo visual, pero sí el verbal, debido a que antes de que ellos redactaran las oraciones tuve, en todos los casos, que guiarlos hacia la producción de sus ideas, es decir, que si al niño le pedía únicamente un enunciado, en más del 50% de los casos no tenían definido dicho concepto, y en varias ocasiones tampoco el de oración. La forma en que les pedí que escribieran, la mayoría de las veces, fue preguntándoles primero qué era lo que más les gustaba, que era lo que veían a su alrededor, o diciéndoles que escribieran ideas de lo que ellos deseaban que ocurriera.

Conforme al tipo de escritura que efectuaron los clasifiqué de la siguiente forma:

1) Aquellos a quienes les fue muy difícil escribir porque no tenían definidos los siguientes conceptos: enunciados, oración, ideas, además, creo que porque estaban acostumbrados a tomar solo dictado y a escribir sólo palabras o sílabas, de estos fueron 7, lo que da aproximadamente el 20%.

2) Aquellos que no conocían alguno de los conceptos anteriores, pero sí comprendieron cuando les dije que "escribieran ideas", de los cuales fueron 9, lo que significa cerca del 25%.

3) Los que escribieron porque comprendían algunos de los conceptos anteriores, pero su redacción fue una variación de las oraciones que habían leído durante el ejercicio 3K; de estos fueron 7, lo que es cerca del 20%.

4) Los que en su redacción demostraban ideas provenientes de su libro de texto, por ejemplo: "la mamá pide su dedo", los cuales fueron un total de 5, es decir el 14%.

5) Los que definitivamente no pudieron escribir más que sílabas o palabras, de estos fueron 6, lo que equivale al 16%.

6) Los que prácticamente no escribieron, o en términos de Ferreiro escribieron "pseudografías", de ellos fueron 2, lo que significa un porcentaje del 5%.

ESTA TESIS NO DEBE  
SALIR DE LA BIBLIOTECA

## Conclusiones

Con base en el análisis descrito en las páginas anteriores he llegado a las siguientes conclusiones:

En primer lugar que mi hipótesis:

"Los profesores de las primarias pertenecientes a la zona escolar 7-12 del Estado de Morelos, tienden a usar métodos sintéticos para la enseñanza de la lectoescritura"

SE CONFIRMA

Afirmación que fundamento principalmente en los siguientes puntos:

1) Que durante el tiempo que observe las clases, 6 profesores enseñaban sílabas compuestas, y para hacerlo en ningún momento usaron una frase u oración, aún cuando en el cuestionario igual número de profesores había indicado usar el método global; a pesar de que una de las características básicas de dicho método, es iniciar la enseñanza de la lectoescritura con una frase u oración. (Cap. 1)

Además, si tomamos en cuenta que era casi el final del curso, enseñar con una frase a esas alturas representaría menores dificultades en relación a cuando los alumnos iniciaron el curso.

Por otra parte, se podría discutir que el método de palabras normales es de tipo analítico e inicia la enseñanza con una o dos palabras. Sin embargo, por un lado, ningún profesor indicó usar ese método y, por el otro, el proceder a la rápida descomposición de la palabra en sílabas, y que los alumnos hicieran planas de las mismas, es para mí un síntoma de que los profesores en cuestión se inclinaban hacia la línea sintética.

Asimismo, el hecho de que tres profesores enseñaran la consonante en sílaba, e incluso uno de ellos el alfabeto, fue otro indicador para considerar lo anterior.

2) El énfasis fonético en la enseñanza de la lectoescritura, de lo cual doy ejemplos en líneas anteriores, se evidencia cuando el maestro al elaborar una serie de frases u oraciones, que contienen la sílaba de estudio, se olvida del significado de las palabras.

3) Establecí una relación entre las preguntas 3, 4, 9 y 12 del cuestionario para corroborar el dato proporcionado por los profesores respecto al método que usaban. Del análisis se derivó que solo 3 profesores iniciaban la enseñanza con palabra o frase. De los 10 profesores, 5 combinaban con el método onomatopéyico. En cuanto a la asociación, 5 consideraron más eficaz iniciar la lectoescritura asociando la palabra a los sonidos.

4) Por las respuestas a la pregunta número 15, puedo decir que la mayoría de los profesores de la z.e., consideran al método global más lento porque inicia con frase u oración, y más rápido a los de tipo sintético como el onomatopéyico porque los elementos de los que se parte son menos, es decir, letra o sílaba.

Por otra parte, es preciso hacer mención del logro de los objetivos, lo cual explicaré conforme al orden en que los presente en el capítulo 3. Considero que los 11 objetivos se lograron en gran parte. Al respecto puedo señalar lo siguiente:

10.-Si pude identificar el método que usaban, y de esto resultó que el 70% de los profesores usaron y/o se apoyaron para enseñar la lectoescritura en métodos sintéticos.

20.-El único vínculo que pude detectar fue que existe una proporción directa entre el tiempo de trabajo y el número de veces de usar un método, en otras palabras: a mayor número de años de enseñar a primer grado, mayor número de años usando el mismo método.

30.-Pude investigar que los grupos no aprendieron a leer y a escribir durante el mismo periodo de tiempo; conforme a lo dicho por los profesores: 3 grupos lo hicieron en más de tres meses, otros 3 entre los cinco y seis meses, y los 4 restantes en más de seis meses.

4b.-En relación con este objetivo, descubrí que los ejercicios de maduración previos al inicio de la lectoescritura fueron para desarrollar la motricidad del niño, tanto gruesa como fina. (Cap. 2.1) así como para el aspecto de lateralidad. Este objetivo se encuentra relacionado con los objetivos 5a, 6a. y 7a.

Por otra parte, dichos ejercicios consistieron básicamente en trazar líneas y círculos en diferentes posiciones.

5a.-Respecto al tipo de factores al que pertenecen los ejercicios antes mencionados, conforme a lo fundamentado en el capítulo 2, corresponden a los factores fisiológicos, específicamente al aspecto de coordinación motriz gruesa y fina.

6a.-En cuanto a este objetivo pude comprobar que los profesores impulsaron más el desarrollo motriz y la lateralidad, porque posiblemente suponen que dichos ejercicios influyen más directamente en la adquisición de la lectoescritura. En la pregunta 6 la mayoría menciona ejercicios para la motricidad, mas en el resto de información que complementó mi análisis, uno de los profesores habló sobre la competencia lingüística, se refirió al vocabulario que usan los niños y al hecho de usar palabras que conozcan. Otros dos profesores mencionaron el aspecto auditivo y visual, y, señalaron, que tanto el exceso de imágenes como el de sonidos es perjudicial para los niños cuando se les enseña a leer y a escribir.

Al respecto, considero que la importancia que le da el profesor a los aspectos auditivo y visual, se establece durante su elección y/o desarrollo del método con el que enseña. Sobre este punto indagué que el 50% de los profesores prefiere encaminar la enseñanza mediante la asociación de la grafía a los fonemas y un 40% a una imagen.

7a.-Sobre los factores que a juicio de los profesores influyen más en el aprendizaje, me di cuenta que si bien en clase le dan preferencia a los fisiológicos, en especial a la motricidad, la lateralidad, la visión y la audición, también es cierto que más de la mitad considera decisivo el aspecto familiar, la cuestión socioeconómica y cultural, todos ellos aspectos que pertenecen a lo que denomine como factores ambientales (2.2).

Por otro lado, pocos profesores aceptaron que su desempeño y trabajo influyo en el aprendizaje que logro su grupo. En síntesis, sobre los factores ambientales, enfatizaron en los aspectos vinculados con el niño y su familia, y en el poco apoyo que reciben por parte de esta para que los alumnos aprendan.

Asimismo, una tercera parte tocó aspectos relacionados con la escuela, en especial los administrativos y la falta de continuidad en el desarrollo de la lectoescritura en los próximos grados.

80.-Considero que la clasificación de los materiales y técnicas cuyo uso fue más frecuente entre los profesores, si la obtuve, misma que puede observarse en los cuadros que están al inicio del capítulo 4.

En resumen, los materiales didácticos más usados, además del pizarrón, fueron las láminas, la técnica más usada por los profesores fue la expositiva, que también denominé como instrucciones orales porque el niño sólo oía las instrucciones del profesor pero no participaba; lo que llame conversación dirigida fue al hecho de que el maestro abordaba un tema y los niños participaban expresando algunas de sus ideas en torno a este.

Por otra parte, quiero señalar que aunque el dictado lo incluí dentro de las actividades realizadas por los niños, también puede considerarse como una de las técnicas didácticas más comúnmente usadas no sólo por los profesores de primero de primaria sino de otros grados y niveles escolares.

90.-Se refiere a los objetivos más pretendidos por los profesores, mismos que pueden ser observados en el apartado 4.2. Dicha información tuvo también como fin lograr los objetivos 100. y 110., que se encuentran interrelacionados con este.

100.-Respecto a este objetivo, obtuve la información referente a las habilidades que en opinión de los profesores desarrollaron los alumnos durante el transcurso del año escolar. A las seis habilidades contempladas en el cuestionario (pregunta 16), solamente un profesor agregó otra habilidad, que era la de que los alumnos podían distinguir entre minúsculas y mayúsculas. Del análisis de dicha pregunta obtuve los porcentajes, mismos que comparé con los logrados al aplicar los ejercicios a 36 alumnos.

Además, al realizar el análisis de la pregunta No. 13 del referido cuestionario, pude concluir que aparentemente sólo la mitad de los profesores tiene claro los objetivos, así como las habilidades a lograr durante el curso, las cuales son principalmente: legibilidad en la escritura y fluidez en la lectura, y un 30% considera el rescate de significado o lectura comprensiva.

110.-En cuanto a este objetivo, los puntos de referencia sobre los que base el reconocimiento de las habilidades que poseían los alumnos hasta el momento de realizar la investigación, fue principalmente lo expresado por los profesores, lo cual se encuentra sintetizado en los cuadros derivados del análisis de las preguntas No. 13 y 16. (Cap. 4.2) De la relación de estas, así como de la comparación y verificación con los resultados obtenidos en los ejercicios de los alumnos concluye lo siguiente:

Los profesores consideraron que todo el grupo o la mitad de este, podía realizar las habilidades concernientes a la identificación de letras y sílabas, tomar dictado sin copiar y escribir sin juntar las palabras.

A través del trabajo realizado con una muestra de 38 alumnos, constata que efectivamente pueden identificar letras, pero en cuanto a la identificación de sílabas, al 20% de los niños se les dificultan más las compuestas, posiblemente sea porque este tipo de sílabas las estudian al último y aún "no las han memorizado".

Por otra parte, la toma de dictado es una habilidad que pude comprobar que ha desarrollado cerca del 72%, y escribir sin juntar las palabras es algo que pudieron hacer la mitad de los 26 niños, de ese 50%, un 10% lo hizo auxiliándose con guiones.

Respecto a la habilidad para leer con fluidez, es decir, sin silabear, conforme a los profesores es un 70% de la totalidad; sin embargo, de la muestra de niños con los que trabajé, sólo lo hizo el 20%. Si consideramos que esa muestra equivalía al 15% de la totalidad, que los alumnos eran elegidos por los maestros y casi siempre eran los más avanzados, me parece que el porcentaje debió ser más alto.

En cuanto a la lectura como una traducción de grafías a fonemas, independientemente del sílabeo, un 90% de la muestra pudo hacerlo.

En lo que al rescate de significado se refiere, la información de los maestros fue que al 40% de los niños podía hacerlo. Los datos que obtuve a pesar de la falla en el ejercicio 3E, mostraron que poco más del 25% manifestó la habilidad de comprensión, aparentemente el 40% lo intentó y el 35% carece por el momento de esa habilidad. Datos que comparados con el total de alumnos se parecen proporcionales. En otras palabras el dato de los maestros se corroboró.

Otra información que me parece significativa se refiere a la redacción, porque fue una habilidad que los profesores no incluyeron dentro de sus objetivos, sin embargo yo la consideré dentro de las habilidades en la pregunta 16. Contrario a lo que algunos profesores pensaban, resultó ser una de las habilidades que durante el trabajo con la muestra, presentó índices más altos: el 75% de los niños logró redactar, el 15% trató y el resto fueron los niños que prácticamente no escriben más que letras o no escriben.

Con respecto a la redacción, tuve el caso de una niña que me hizo comprobar la idea que tengo de que cuando el niño siente la confianza y el estímulo, es capaz de expresar sus ideas y su sentir por escrito mejor de lo que algunos profesores creen. Lo que la niña escribió creo que refleja indudablemente sus sentimientos y la problemática que en ese momento estaba viviendo. (Anexo 31/3L-8)

En torno a la comprensión de la lectura y a la redacción, considero que son dos habilidades que los niños no desarrollan ni en primer grado ni en grados inmediatos, no porque no tengan la capacidad para hacerlo, sino porque son dos aspectos que se descuidan a lo largo de nuestros niveles educativos, y así nos encontramos con el mismo problema incluso al llegar al nivel superior.

Quiero destacar otro aspecto debido al cual me remito al ejemplo que presenté al inicio del apartado 4.1, se refiere al énfasis fonético y al dudoso significado que pueden tener algunas palabras para el niño, tales como Ema ana a Mimi, además de que se descuidó la ortografía porque a la palabra Mimi no le pusieron acento. Este aspecto lo note no sólo en este maestro, sino en varios, por ejemplo escribieron lazo y taza con ese.

Asimismo, me pareció exagerado el uso de los dibujos para enseñar a los niños, sobre todo si consideramos que para el tiempo en que observe a los grupos de la z.e., era para que ya se hubiera prescindido del "apoyo" visual. Considero que el abuso tanto en la cuestión fonética como visual, lejos de ayudar, definitivamente perjudica al niño.

Como alternativa, quiero pedirle a los profesores que se autoevalúen, y especialmente que cuestionen sus objetivos, si realmente los tienen definidos o no, porque pienso que uno de los problemas más graves en la enseñanza, y no sólo de la lectoescritura, es que los maestros no tengan claro lo que pretenden cuando enseñan.



Otro punto a discutir y que dejo para futuras indagaciones es el eclecticismo, manifestado este en la práctica, según yo, como una mezcla sin ton ni son de diferentes métodos, cuestión difícil de probar y de que acepten los maestros, pero que creo que se manifiesta en muchos de ellos, cuando intentan primero con un método, y al sentir la presión de sus superiores o de los padres, o su propia incapacidad para usar ese método, introducen otro u otros.

Insisto en la elección de un método no como la panacea que remediará los problemas que surgen en el proceso de enseñanza de la lectoescritura, sino como un instrumento de apoyo, y una manera de tener presente los pasos a seguir cuando se tiene claro lo que se pretende.

Sin duda alguna, "La querrela de los métodos" continuará, pero es el profesor quien con base en su experiencia y en el lugar que ocupa dentro del proceso de enseñanza aprendizaje, quien decide que método usar. Dicha decisión considero que debe estar avalada por los resultados positivos que obtenga el profesor, aunque no se debe olvidar que cada grupo tiene diferentes características y necesidades.

En lo personal, no soy partidaria de ninguno de los métodos caracterizados en el capítulo 1, pero me inclino por los de tipo analítico, específicamente el de "la palabra generadora" método que desgraciadamente ha sido utilizado solo para la alfabetización de adultos, pero que considero ofrecería muchas posibilidades en el nivel básico, sobre todo si se lleva a cabo conforme a las etapas propuestas por su autor Paulo Freire.

Una propuesta también es que los inspectores de zona cuiden el aspecto formativo de sus profesores. Tengo entendido que la Dirección General de Capacitación y Mejoramiento Profesional del Magisterio, imparte cursos de actualización para profesores de los distintos grados de primaria. Los directores y maestros pueden solicitarlos y recibirlos de manera gratuita, cada Estado cuenta por los menos con un Centro Regional dependiente de dicha Dirección.

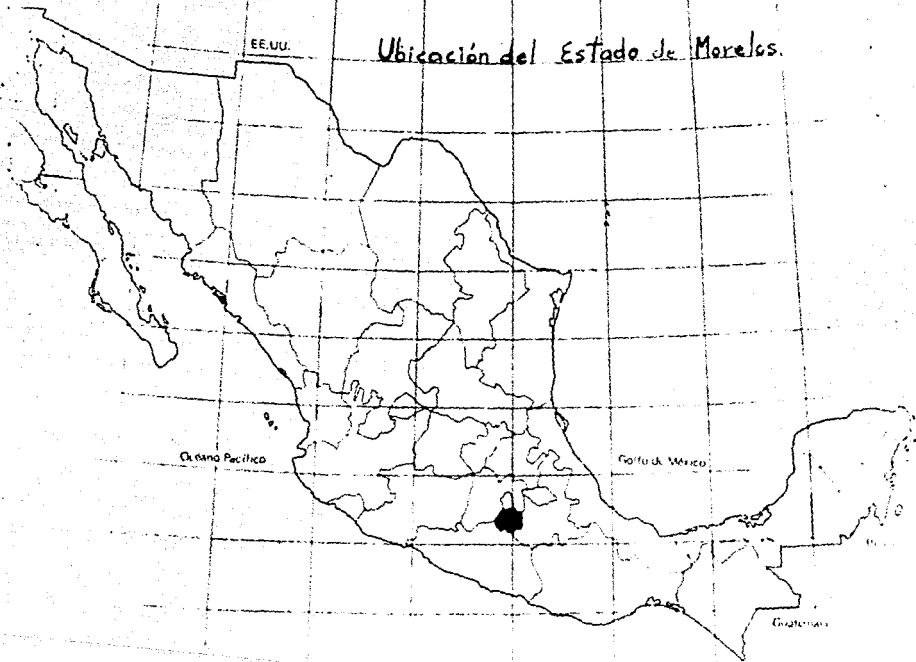
Por otra parte, considero que la inexperiencia en enseñar en primer grado, aunado a la falta de disposición para hacerlo, son dos de los aspectos más nocivos cuando se enseña. Noté y me comentaron que a muchos maestros no les agrada enseñar a primer año, y cuando lo hacen, significa para algunos como un castigo.

Propongo que los profesores coordinen su trabajo con los padres. Pienso que por muy bajo que sea el nivel socioeconómico siempre habrá padres o sobre todo madres dispuestas a colaborar para el aprendizaje de sus hijos, cierto que a veces puede ser más difícil que otras, pero me parece que la comunicación es algo fundamental para que esto se logre.

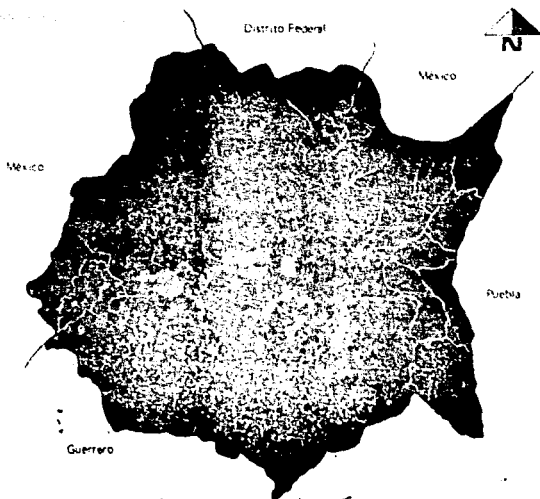
Por último, es oportuno proponer a los maestros que constituyen nuestro sistema educativo, que traten de enfocar la enseñanza y el desarrollo de la lectoescritura de una manera menos memorística, que cuiden más los aspectos de comprensión y producción escrita, permitiendo y estimulando a los estudiantes para que redacten. Será una experiencia maravillosa, especialmente para los de primer y segundo grado de primaria, cuando descubran que pueden escribir lo que piensan y lo que sienten. Asimismo, considero que los profesores deben analizar lo que enseñan, por ejemplo cuando están enseñando las sílabas, de qué sirve enseñar a los alumnos las sílabas invertidas de la familia de la "T" como at, et, it, etc. me parece que solo para dificultarles más el aprendizaje. Es necesario que tomen en cuenta los factores intelectuales y psicológicos de los niños, tanto para no desperdiciar sus capacidades cognoscitivas, como para encauzarlas de modo más provechoso, además de ofrecerles mayor motivación y estímulos.

# Anexo 1

## Ubicación del Estado de Morelos.



## Anexo 1A



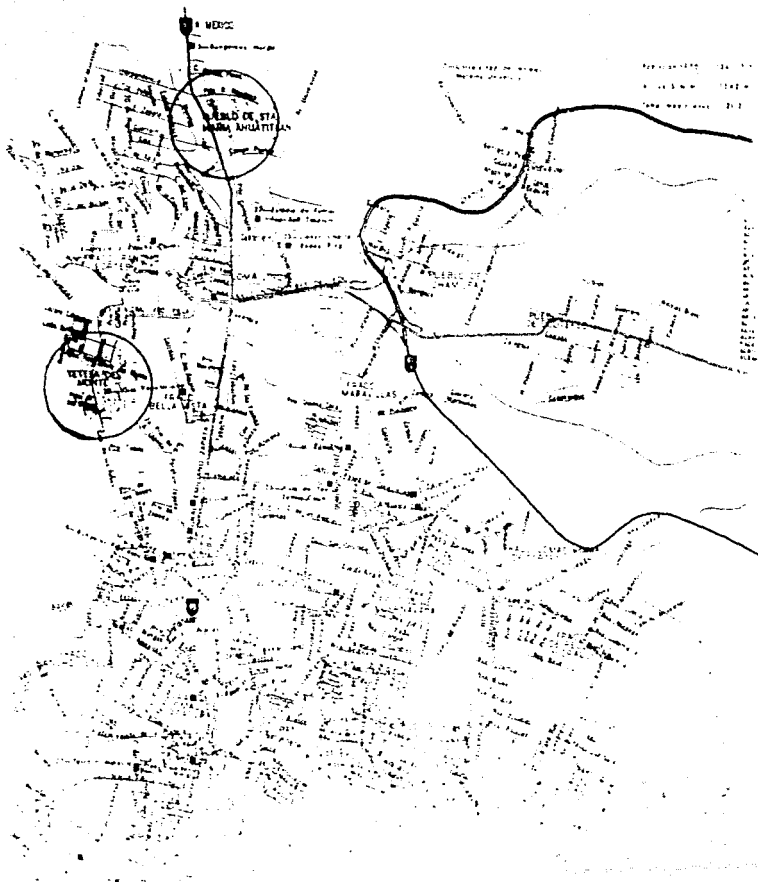
### Ubicación del Municipio de Cuernavaca

#### 17 MORELOS

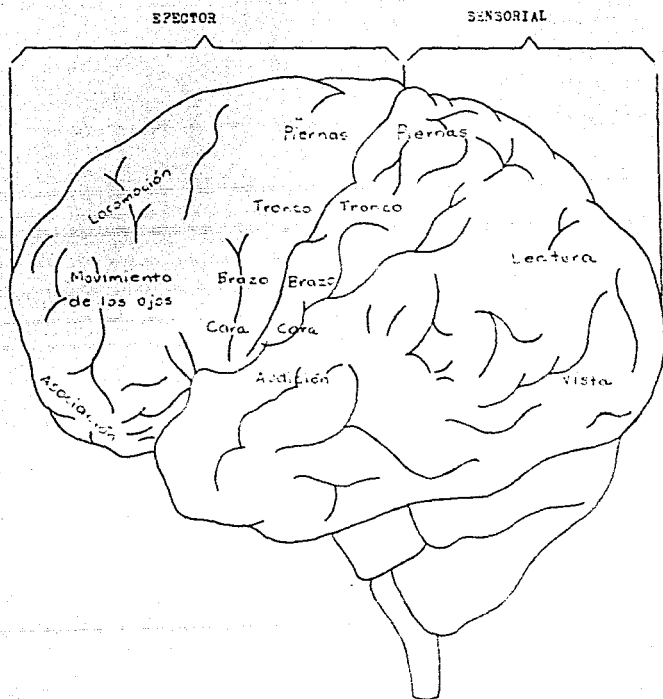
001	AMACUZAC	012	JOXITLA	022	TETELA DEL VOLCAN
002	ATLATLAMUCAN	013	JONACATEPEC	023	TALNEPANTLA
003	AXOCHIAPAN	014	MAZATEPEC	024	TALTIZAPAN
004	AYALA	015	MICATLAN	025	TLAQUILTENANGO
005	COATLAN DEL RIO	016	OCUITUCO	026	TLAYACAPAN
006	CUAUTLA	017	PUNTE DE IXTLA	027	TOTOLAPAN
007	CUERNAVACA	018	TEMIXCO	028	XOCHITEPEC
008	EMILIANO ZAPATA	033	TEMOAC	029	XAUITEPEC
009	HUITZILAC	019	TEPALCINGO	030	YECAPIXTLA
010	JANTETELCO	020	TEPOZTLAN	031	ZACATEPEC
011	JUTEPEC	021	TETECALA	032	ZACUALPAN

# ANEXO 18

UBICACION DE LAS ESCUELAS PERTENECIENTES A LA Z.E. 7-12



ANEXO 2



Áreas especializadas del cerebro que parecen controlar las funciones específicas en el hombre.

SECRETARIA DE EDUCACION PUBLICA  
INSPECCION ESCOLAR FEDERAL 7-12 GUERNAVACA  
PRIMERA ENCUESTA PARA LOS GRUPOS DE PRIMER AÑO CICLO ESCOLAR  
1968-1969 (MARZO DE 1969)

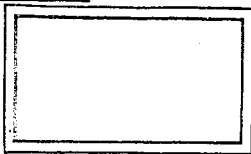
NOMBRE DEL ALUMNO (A) \_\_\_\_\_

NOMBRE DE LA ESCUELA: \_\_\_\_\_

GRUPO: \_\_\_\_\_ CALIFICACION: \_\_\_\_\_

1.- Dibujate y escribe tu nombre:

Me llamo: \_\_\_\_\_



2.- Dibuja lo que le falta a esta cara:



3.- Marca con la copa chica y tacha la copa grande.



4.- Escribe el nombre a los siguientes dibujos:



5.- Marca con una X donde hay pocos barquillos.



6.- Marca con una X donde hay muchas naranjas.



7.- Encierra la figura rasposa.



ANEXO 3

Prueba elaborada por el Profr. Rubén Mier B.

8.- Dibuja tu familia en la casa:

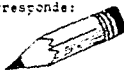


9.- Une con una línea la palabra de la izquierda con la figura de la derecha según corresponda.

GATO  
LUNA  
BOCA  
PALETA



10.- Escribe a cada figura el nombre que le corresponde:



TU MAESTRO TE DICTARÁ A CONTINUACION DIOS ENUNCIADOS:

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---



GUIA DE OBSERVACION

FECHA: \_\_\_\_\_

ESCUELA: \_\_\_\_\_ GPD. \_\_\_\_\_ ALUMNOS \_\_\_\_\_

Observaciones en relacion al proceso de enseñanza aprendizaje en la adquisición de la lectoescritura.

I Elementos Generales. (Por sesión u horas observadas)

a) Material didáctico: \_\_\_\_\_

b) Técnicas de conducción del proceso: \_\_\_\_\_

c) Actividades: \_\_\_\_\_

d) Participación del alumnado: \_\_\_\_\_

e) Tipo de estímulos usados: \_\_\_\_\_

f) Conocimiento de su grupo: \_\_\_\_\_

g) Ambiente en el aula: \_\_\_\_\_

II Generalidades sobre el tipo de lectura y escritura en el grupo:

h) Como es la escritura de un porcentaje: \_\_\_\_\_ 1) No separa las palabras  
2) Separa cuando no debe. 3) Omite: a) Consonantes. b) Vocales.  
4) Invierte las normales (b d p q) 5) Otros: \_\_\_\_\_i) Ubicación del momento por lo que se enseña: 1) Letra. 2) Silaba: \_\_\_\_\_  
a) Compuesta. b) Simple. 3) Lección. 4) Tema.j) Como es la lectura: a) Silabeo marcado. b) Silabeo fluido. c) Con  
buena fluidez. d) Necesito ayuda. e) No leo. f) Otros: \_\_\_\_\_

III Aspectos que comentó el profesor: \_\_\_\_\_

IV Otros datos: \_\_\_\_\_

ANEXO 36

QUESTIONARIO QUE SE APLICA A LA MUESTRA:

La información obtenida a través de este cuestionario servirá de apoyo para una investigación pedagógica, sin perjuicio alguno para los que en ella colaboren. Agradecemos su ayuda guardando sus respuestas confidencialmente.

INSTRUCCIONES: Por favor tache el número que coincida con su respuesta.

1.-¿Usa usted algún método para la enseñanza de la lectoescritura?

1.-Si

2.-No

2.-Por favor mencione que actividades considera mas necesario que realicen los niños para iniciarlos a la lectoescritura:

---

---

3.-Para enseñar a leer y escribir uso el método:

1.-Psicofonético

2.-Global

3.-Otro

4.-Si usó otros métodos, por favor indique cuáles:

---

5.-¿Cuál fue el tiempo aproximado en el que usted observó que aprendió a leer y a escribir la mayoría del grupo? \_\_\_\_\_

6.-¿Los alumnos usaron los dos libros recitables?

1.-Si

2.-No

7.-Cuando los alumnos empezaron a escribir en sus cuadernos, primero hicieron varias veces las:

1.-Letra

2.-Sílabas

3.-Palabra o frase

8.-¿Cuántos años ha enseñado a primer de primaria? \_\_\_\_\_

9.-Generalmente cuando los alumnos leen un texto, ¿se lo comentan a usted y a sus compañeros?

1.-Si

2.-No

10.-Mencione por favor cuáles son las habilidades relacionadas con la lectoescritura que cree que un niño a su edad a lo largo de su curso de estudios:

---

---

11.-¿Fue suficiente utilizar el pizarrón para la enseñanza de la lectoescritura?

1.-Si

2.-No

12.-¿Que considera mas eficaz para iniciar al niño a la lectoescritura:

1) Enseñarle una frase asociada a una imagen

o

2) Enseñarle la palabra asociada a los sonidos

13.-¿Los alumnos que tuvieron dificultades para la lectoescritura realizaron ejercicios extras?

1.-Si

2.-No

14.-¿Podría mencionar cuáles son los objetivos que más desea lograr cuando enseña la lectoescritura?

---

---

15.-¿Los alumnos ya pueden redactar temas?

1.-Si

2.-No

16.-Mencione por lo menos tres aspectos generales sobre el método que uso que le parezcan más importantes:

---

---

17.-¿Cuántas veces ha usado este mismo método?

18.-¿Que material didáctico uso para apoyar su enseñanza de la lectoescritura?

---

---

MUCHISIMAS GRACIAS POR SU COLABORACION



10.-¿Qué materiales didácticos usó para apoyar su enseñanza de la lectoescritura?

---

---

11.-¿Fue suficiente utilizar el pizarrón para la enseñanza?

1) Si

2) No

12.-¿Qué considera más eficaz para iniciar al niño a la lectoescritura?

1) Enseñarle una frase asociada a una imagen

o

2) Enseñarle la palabra asociada a los sonidos

13.-Mencione cuáles son los objetivos que más desea lograr con sus alumnos cuando les enseña a leer y a escribir:

---

---

14.-¿Los alumnos escriben sobre ideas o tema libres?

1) Si

2) No

15.-Mencione por lo menos tres aspectos generales sobre el método que uso que le parezcan más importantes, tanto positivos como negativos:

---

---

16.-Tache los números correspondientes a las habilidades que considere que sí desarrollaron los niños durante este año escolar:

- 1) Puede identificar las letras y las sílabas (simples y compuestas)
  - 2) Tomar dictado sin copiar.
  - 3) Escribir sin juntar las palabras
  - 4) Leer con cierta fluidez (sin deletrear o silabear)
  - 5) Escribir lo que piensan (redactar)
  - 6) Expresar oral y por escrito ideas sobre lo que leyó, después de haber leído 2 o 3 veces.
  - 7) Desea agregar otras habilidades que no estén incluidas y que usted observa en su grupo:
- 
-

Encierra la palabra que corresponda al dibujo de cada línea.

Ejemplo:



silla

cosa

casa



cabeza

carreta

caballo

jirafa

pipa

jarra



chino

chango

pluma



peso

pala

patos



bote

burro

mesa



vibora

vino

bisagra



comedor

conejo

sopa



todo

sopa

toro



rama

ratón

mano



goma

golondrina

pájaro

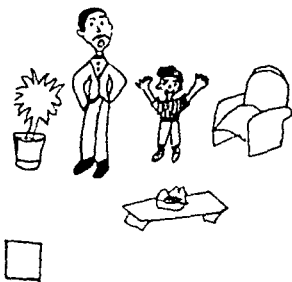
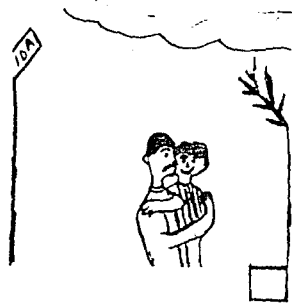
ANEXO 3D 1<sup>er</sup> Ejercicio

Lee primero y después ordena el cuento numerando los dibujos.



En el zoológico Juan ve muchos animales, a los changos, al león, la jirafa y otros.

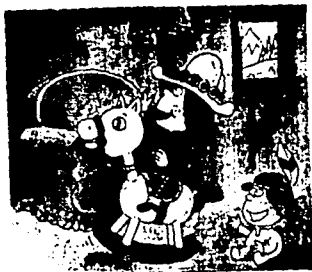
Juan habla con su papá porque quiere ir al zoológico.



Cuando salen del zoológico Juan abraza a su papá y le da las gracias.

Su papá le ha dicho que lo llevará y Juan está muy contento.

ANEXO 3F 3<sup>er</sup> Ejercicio



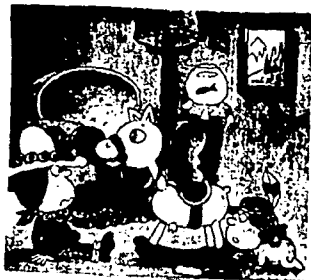
---

---

---

---

---



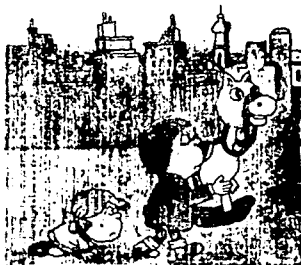
---

---

---

---

---



---

---

---

---

---



---

---

---

---

---



j a o

m l h n

e z t

S i me

g l o

C U P r a

fría

agua

campo

manos

dientes

Cuca vive en el campo

Ursula compra unas uvas

Me lavo los dientes

Tengo dos manos

El agua está fría

3i

3U-1

Irene. yo tengo una cabeza.

do yo tengo dos pies.

yo tengo dos ojos.

tri

fu

bla

le

flectar

blo tri fu bla le (i)

mi sa sa es be ni ta (L)

mi sa la er bu ni ta.

Reson bo thi fu old lo (e)

measa es bahita

mi tio es tito (L)

mi tia es teta

Jose Antonio bo (e)

tri

fu

ola

(L)

mi maestra me enseña a leer

mi Tio trabaja en una oficina

mi prima este dia

Maria-Ber en le -carreto-

VOTr;

Fabla

(ii)

(L)

Le

Elena-esta en la

ciudad-

Concho come uvas

Lupita come cocos

xochit

botrifublalc (ii)

(L)

ur-ula es ta ju gando en el campo

Susi: esta rregando el campo

Susana rriega sus plantas

Anexos 3i / 3L-4

71  
Genera

- 1 Vu
- 2 Tri
- 3 Fu
- 4 Wt
- 5 R

L o r a z d y d .

+ i o

+ r i

4 u

E l



Anexos 3i / 3L-5

yolanda go it fu va Le (1)  
yolo

it (L)

eto: eg: vedo Le Sa

megu to El. Mi. Sa go

megu ta. mmi. Co. So

Berman (4)

bo tri

fu bla

Le

(L)  
En la casa yo me quedo

En el campo ay pasto

yo vivo en el campo

Sara

(1)

bo

tri

fu

bla.

le

Daniela.

(L)  
que vega mi papá

que seali vie mio

quelita y mi mamá

que siempre vega

us tet.

que siem pre

es temo juntas.

(1)

(L)

Kard - bo - El - gato - es - negro.

tri - La - bandera - tiene - m

fu - dos - colores.

bla - La - casa - es - tu - d - ita

le.

Ayde Jeraldin Meza (L)

vo Mis tentes son demasiados

tri  
fu Oscuros

bla Mi diadema es morada

le  
(F) Mis guijetes son bonitos

Erika

bo (i)

tri

Fu

(L)

bla

le

tomas a toma atole

una casita

La Feria

Noem: (i)

bo tri:

Fu bla lugar (L)

le- meya ta- comer.

megu: ta- comen- esta- la-

bandera.

Laura Vanesa

vo tri: fu bla le (L)

Juanito vive en el campo y

su tío vive en México

mi mamá es buena

Hiv go bo tri Fu bla Le (ii)

(L)  
Un caballo tiene Cuatro Patas

Un humano tiene dos Pes

Una silla tiene una Pata

Kenia

(ii)

(L)

bo la bolsa es roja.

tri le río es azul.

fu

bla le libros es verde

le

Hortacio

bio-itini-Fu-bi-la-ite (i)  
(L)

La-bio-ca-es-para-Cam-er-

La-bio-ca-es-para-Cam-er-

La-bio-ca-es-para-Cam-er-

Organica

vo(j) (L)

Etí campo

FU amaliib

Fla la-si-las-es-de-madera

le mi-cama-es-verte

Plantas - las plantas son verde

Anexos 3i / 3L - 10

Anexos 3i / 3L - II

Laura dame los dados (L)

bo dile al niño

tri metecselmetate

fu

bla

le

dado

Pate

araña

la ardina verde

El Platocestano

Cesar-

va - i - fu - a - re - (i)

El pero = carne macho (L)

Pera. ca. ca. ca. ca. ca. ca. ca.

Hija: ca. ca. ca. ca. ca.

coca lado

cabeza

sia

chahgo

Miguel

ti

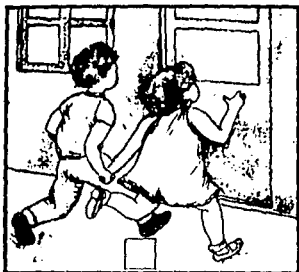
fu

hac

Anexos 31/31 - 12



Ordena el cuento  
Numera los dibujos.



Corrieron a la casa  
para no mojarse.



Las gotas de lluvia  
comenzaron a caer.



Guillermo y Margarita  
jugaban en el patio.



En la ventana había  
muchas gotas de agua.

ANEXO 5

Cronograma del periodo de observaciones con apoyo de la guía

ESCUELA	GPS.	DIAS	MES	TURNO
Abelto López Mateos	1	22 y 24	Mayo	Matutino
Venustiano Carranza	1	23 y 24	Mayo	Vespertino
E. de las Casas	2	25, 26 y 29	Mayo	Matutino
Cinco de Mayo	2	30, 31/1 y 2	May/Jun	Matutino
Quetzalcoatl	1	30 y 31	Mayo	Vespertino
Unión de las Américas	2	6, 7 y 8	Junio	Matutino
Vidal Alcocer	1	7 y 8	Junio	Vespertino
Justo Sierra*	1	2 y 5	Junio	Matutino
Hermenegildo Galeana*	2	9, 12 y 13	Junio	Matutino
Colegio Internacional*	1	14 y 15	Junio	Matutino

\*No se realizaron observaciones

1 9 8 9

M A Y O						J U N I O							
D	L	M	M	J	V	S	D	L	M	M	J	V	S
	1	2	3	4	5	6					1	2	3
7	8	9	10	11	12	13	4	5	6	7	8	9	10
14	15	16	17	18	19	20	11	12	13	14	15	16	17
21	22	23	24	25	26	27	18	19	20	21	22	23	24
28	29	30	31				25	26	27	28	29	30	

A N E X O 5A

Cronograma para la realización de la serie de ejercicios

ES C U E L A	GRUPOS	DIA	MES	Niño	Turno
Quetzalcoatl	1o. único	9	junio	3	V
Unión de las Americas	1o.A y 1o.B	12	"	3 y 3	M
Cinco de Mayo	1o.A y 1o.B	13	"	4 y 5	M
Vidal Aicocer	1o. único	14	"	4	V
Adolfo López Mateos	1o. único	14	"	3	M
B. de las Casas	1o.A y 1o.B	15	"	4 y 3	M
Venustiano Carranza	1o. único	15	"	4	V
				TOTAL:	36

## BIBLIOHEMEROGRAFIA

AGUIRRE, L. et.al. Manual de Didáctica General; ANUIES, México, 1978, 127pp.

ALBANES, S. Aura; Análisis del método de enseñanza de la lectoescritura en las escuelas oficiales. U.N.A.M. Tesina, 1987.

ARDILA, Ruben; Psicología del aprendizaje; 17a. ed. Siglo XXI, México, 1982, 236 pp.

AVILA, Ragi; La lengua y los hablantes; Trillas, México, 1977, 135 pp.

ACOGAIA, E. Juan; Aprendizaje Fisiológico y Aprendizaje Pedagógico; 3a. ed. El Ateneo, México, 1981, 199 pp.

BELLENGER, L. Los métodos de lectura. Gikos-tau, Barcelona, 1979, 126pp

BETTELHEIM, E. y Zelan; Aprender a leer; Critica 100, Barcelona, 1983, 191pp.

BRAPLAUSKY, B. La querrela de los métodos en la enseñanza de la lectu-  
ra; sus fundamentos y la renovación actual; Buenos Aires, Kapelusz 1962  
19- pp.

CAMPOS, F. Luis; Diccionario de Psicología del Aprendizaje. ECCSA, Méxi-  
co, 1974, 317 pp.

CISNEROS, Z. Raimiro, et.al. Didáctica de la lectura-escritura. Funda-  
mentos Biosiquicos-sociales; T II, 4a. ed. Oasis, México, 1973, 366 pp.

DE LA CRUZ, R. Juan; "Algunos problemas de interferencia en la fase ini-  
cial de la lectura. Segundo Seminario de Español para profesores de pri-  
maria" Rev. Lengua, Univ. del Valle, Cali, Colombia, No. 14, Dic.  
1983, p. 29 a 42.

DI GIORGI, Piero; El niño y sus instituciones; la familia y la  
escuela; Roca, México, 1977.

DIRECCION GENERAL DE CAPACITACION Y MEJORAMIENTO PROFESIONAL DEL MAGIS-  
TERIO; Los métodos de lectura; Mimeo, México, 1982, 30pp.

----- El Método Global, Mimeo, México, 1984. 150pp.

- DOMAN, Glenn; Como enseñar a leer a su bebé; Aguilar, España, 1967, 115pp.
- DOWNING y Thackray; Madurez para la lectura, Kapelusz, Buenos Aires, 1974, 127pp.
- FERREIRO, E. y Taberosky; Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño; 5a. ed. XXI, México, 1982, 367pp.
- Nuevas Perspectivas sobre los procesos de lectura y escritura; 3a. ed. Siglo XXI, México, 1984, 354 pp.
- FINGERMAN, Gregorio; Psicotécnica y Orientación Profesional; 6a. ed. El Ateneo, Buenos Aires, 1968, 392pp.
- FREIRE, Paulo; Pedagogía del Oprimido; Siglo XXI, 1970, 245 pp.
- La importancia de leer y el proceso de liberación; 4a. ed. Siglo XXI, México, 1966, 176pp.
- GATES, Arthur; Enseñanza de la lectura; Centro Regional de Ayuda técnica, Buenos Aires, 1970, 42pp.
- GIBSON, Janice. Psicología Educativa; Trillas, México, 1974, 398 pp.
- KENT, Richard; Metodos Didácticos Audiovisuales; Pax, México, 1973, 283 pp.
- LARROYO, Francisco; Diccionario de Pedagogía; Porrúa, México, 1982, II Vol.
- LOPEZ, R. Jesús; Inteligencia y Proceso Educativo; Oikos-Tau; Barcelona 1979, 133pp.
- LUZURIAGA, Lorenzo; Diccionario de Pedagogía; Lozada, Buenos Aires, 1962.
- MARTINEZ, Sánchez, et.al. Enciclopedia Técnica de la Educación; Santillana, Madrid, 1978, VI Vol.
- MENDEZ, A. Ignacio; Auxiliares Audiovisuales para la Enseñanza; 5a.ed. Oasis, México, 1972, 271pp.
- MERANI, Alberto; Psicología y Pedagogía; Grijalbo, México, 1969, 287pp.

MIARALET, Gastón: El Aprendizaje de la Lectura; Marova, Madrid, 1972, 149pp.

MORE, Marisa: "Factores intervinientes na aprendizagem da leitura e da escrita" Rev. Educacao e Realidade, Rio Grande, Brazil, Vol. 6, No. 3, SEP-DIC, 1981, p. 85 a 86.

NASSIF, Ricardo: Pedagogia General; Kapelusz, Buenos Aires, 1974, 305pp

OLIVARES, Ma. del Carmen: Enseñanza de la Lectura-escritura. Procedimiento eclectico; 3a. ed. Oasis, Mexico, 1973, 300pp.

PANZA, Margarita: "Una aproximación a la epistemología genética de Jean Piaget" Rev. Perfiles Educativos, CISE UNAM, Mexico, No. 18, 1982 p. 3 a 16.

PESCADOR, D. Jose: "Innovaciones para mejorar la calidad de la educación básica en Mexico" Rev. Perfiles Educativos, CISE UNAM, Mexico, No. 19, 1983, p. 23 a 42.

PIAGET, Jean: Psicología y Pedagogía; 4a. ed. Ariel, Barcelona, 1973, 208pp.

----- Psicología de la Inteligencia; Psique: Psique, Buenos Aires, 1976, 187pp.

----- La Inteligencia; Paidós, Buenos Aires, 1973, 261pp.

PUCCLARELLI, Teresa: El Método Global para el Aprendizaje de la Lectura y Escritura; Albatros, Buenos Aires, 1950, 38pp.

REPOSSI, et.al. "Estudio Multidisciplinario del nivel de maduración para el inicio de la lecto-escritura en un grupo de escolares de primer año básico en Valdivia" Rev. Estudios Pedagógicos, Chile, No. 9, 1983, p. 43 a 57.

RODRIGUEZ, Victor: Psicotécnica Pedagógica; 11a. ed. Porrúa, Mexico, 1982, 394pp.

ROJAS, G., "Programa de estimulación psicopedagógica en niños de primer año básico, portadores de signos de inmadurez para la lecto-escritura" Rev. Estudios Pedagógicos, Chile, No. 18, 1984, p. 69 a 73.

ROJAS, S. Rudi: Guía para realizar investigaciones sociales; 6a. ed. UNAM, Mexico, 1981, 274pp.

SANCHEZ, H. Efrain; Psicología Educativa; 9a. ed. Universitaria, Puerto Rico, 1975, 586pp.

SANTOYO, Rafael; "En torno al concepto de interacción" Rev. Perfiles Educativos, CISE UNAM, Mexico, 1985, No. 27-28, p. 56-71.

SECRETARIA DE EDUCACION PUBLICA; La importancia de la lectura y metodos que se emplean en su enseñanza; Mexico, 1956, 14pp.

----- Mi Libro de Primero. Parte C, Mexico, 1980, 479pp.

----- Libro para el Maestro. Primer grado, 3a. ed. Mexico, 1982, 381pp.

STAIGER, Ralph, Comp. La Enseñanza de la Lectura; Huenul, Buenos Aires, 1976, 209pp.

THORNDIKE y Hagen; Test y Técnicas de Medición en Psicología y Educación; Trillas, Mexico, 1970, 733pp.

TORRES, Q. Gregorio; Guía del Método Onomatopéico; 9a. ed. Patria, Mexico, 1971, 121pp.

WELCH, Claude, et.al. Ciencias Biológicas, Continental, Mexico, 1972, 989pp.

WIMAN, Raymond; Material Didáctico; Trillas, Mexico, 1973, 174pp.