



UNIVERSIDAD DE SOTAVENTO A.C.



ESTUDIOS INCORPORADOS A LA UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

FACULTAD DE PEDAGOGÍA

“LA IMPORTANCIA DEL MÉTODO GLOBAL EN EL PROCESO DEL APRENDIZAJE DE LA LECTO-ESCRITURA, EN EL 2DO GRADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA”

TESIS PROFESIONAL

QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE:

LICENCIADA EN PEDAGOGÍA

PRESENTA:

SARAI HERNANDEZ GARCIA

ASESORA DE TESIS:

LIC. MARÍA DEL CARMEN ESCOBAR BERNAL

Villahermosa, Tabasco.

Octubre 2023



Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

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

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

DEDICATORIAS

A DIOS

Gracias, porque has permitido cumplir mi sueño, por estar siempre a mi lado, dándome las fuerzas para luchar y llegar donde hoy estoy.

A MIS PADRES

Carlos y Martha, por me forjaron a continuar con mis estudios y dedicaron de su valioso tiempo y poder llegar a finalizar este maravilloso regalo, que, con mucho esfuerzo, desvelos, apoyo, los consejos que me regalaron y por la fuerza que dieron cuando más los necesite estuvieron conmigo, gracias papas son el mejor regalo que DIOS y la vida me han dado. LOS AMO

A MIS HERMANAS

Bety, Karla, Jessi, por apoyarme y dándome la mano y saber que somos los ejemplos para continuar y luchar cuando se propone algo en esta vida, no hay que dejarlo, ni darse por vencido hasta lograrlo. LAS QUIERO

A MIS MAESTROS

Por ayudarme y regalarme de su valioso tiempo para lograr este proyecto, les estar muy agradecida siempre por ello, por guiarme y enseñarme que todo problema por muy difícil que sea tiene solución. GRACIAS

A MIS AMIGAS

Por extender su mano cuando estuve triste, porque me dieron cariño, porque estuvieron conmigo en los momentos más difíciles, una amistad como la nuestra no se compara siempre les voy a recordar.

ÌNDICE

Dedicatorias PAGS

Introducción

CAPITULO I

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1.- Planteamiento Del Problema.....	9
1.2.- Delimitación Del Tema.....	10
1.3.- Justificación.....	11
1.4.- Objetivo General.....	12
1.4.1.- Objetivo Especifico.....	13
1.5.- Hipótesis.....	13
1.5.1.- Variables.....	13

CAPITULO II

MARCO TEÒRICO

2.1.- Antecedentes del método global de análisis estructural.....	15
2.2.- Los precursores de método global antes del XX.....	25
2.3.- El método global en las perspectivas más generales de la nueva educación. “El interés”	34
2.4.- El interés y los fundamentos del método según Decroly.....	37

2.5.- La naturaleza de la lecto-escritura desde el enfoque cognitivo.....	38
2.6.- Características de los sistemas alfabéticos, las reglas de correspondencias.....	43
2.6.1.- El aprendizaje de la lecto escritura.....	45
2.7.- ¿Que es la lecto-escritura?.....	49
2.8.- El interés del niño hacia el proceso de lectura.....	52
2.8.1.- La comprensión lectora.....	54
2.8.2.- Conceptos acerca de lo impreso.....	55
2.9.- ¿Qué aprenden los niños acerca de la lectura?	59
2.9.1.- Diferencias individuales en la escritura infantil.....	60

Capitulo III. - Metodología De la Investigación.

3.1.- Tipo De Investigación.....	65
3.2.- Diseño De Investigación.....	65
3.3.- Población Y Muestra.....	65
3.4.- Instrumentos De Investigación.....	66

Capítulo IV.- Análisis E Interpretación De Resultados.

4.1.- Conclusión	
4.2.- Sugerencias	
a) Bibliografía	
b) Anexos	

INTRODUCCIÓN

Este tipo de método inicia el proceso de lectura a partir de unidades lingüísticas con su significado.

Se inicia desde el principio en el significado de lo que se lee. Por consiguiente, estos métodos son característico al estudio de estructuras complejas significativas (frases, palabras) para que el final del proceso el niño sea capaz de conocer y distinguir los elementos más simples (silabas, letras) a través de las sucesivas descomposiciones analíticas que va efectuando de dichas estructuras complejas.

Que el niño aprenda y comprenda una serie de palabras que se conviertan en la base del aprendizaje posterior. Estas palabras son acompañadas de dibujos con el fin de apoyar icónicamente a la comprensión lectora.

El aprendizaje debe tener una secuencia de:

1. Percepción global de la palabra y representación gráfica de la misma.
2. La lectura de la palabra.
3. La descomposición de la palabra en silabas, con estos procedimientos el niño aprende a leer y a escribir al mismo tiempo.

En esta investigación se describen los cuatro capítulos del presente trabajo, en el primer capítulo se describe el planteamiento del problema, la delimitación del tema, la justificación, los objetivos e hipótesis; en el segundo capítulo se presenta el marco teórico que fundamenta el trabajo de tesis; en el tercer capítulo se refiere a la metodología utilizada y en el cuarto capítulo, a la interpretación de los resultados.

T E M A

**“LA IMPORTANCIA DEL MÈTODO GLOBAL DE
ANÀLISIS ESTRUCTURAL EN LA ADQUISICIÒN DE
LA LECTO-ESCRITURA EN ALUMNOS DE 2DO
GRADO DE PRIMARIA”**

C A P I T U L O I

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

Hoy en día podemos observar el problema de la lectoescritura que ha surgido a lo largo de los inicios en la educación primaria que repercute en la actualidad.

A veces no podemos ver que tanto ha influido en la enseñanza. Debido a la falta de materiales y capacitaciones hacia los docentes para que el niño pueda recibir un aprendizaje adecuado.

De este modo el problema de lectoescritura vaya disminuyendo en el aprendizaje del niño y pueda avanzar en sus estudios y le permita desarrollar sus habilidades dentro del aula y fuera de ella.

Es por ello que esta investigación la deseo realizar porque debido a la influencia del método global, muchos docentes en momentos no lo están aplicando no le dan importancia a los alumnos que entran a las escuelas con este problema de lectoescritura, lo cual el niño lo refleja en sus tareas dentro del salón de clases.

- 1. ¿Cómo influye el desconocimiento del método global de análisis estructural en la adquisición de la lecto-escritura en niños de segundo de primaria?**

1.2.- DELIMITACIÓN DEL TEMA.

El desconocimiento del método global de análisis estructural en la adquisición de la lecto-escritura en niños de segundo grado, grupo “B” de la escuela primaria “Lic. Manuel Sánchez Mármol” del turno matutino con Clave 27DPRS0233T, perteneciente a la zona escolar No. 14, adscrita al sector No. 02, ubicada en Av. Mártires de Cananea s/n Col. Indeco Centro, Tabasco.

1.3.- JUSTIFICACIÓN

En medio de una gran confusión de nomenclaturas quizás acentuada entre nosotros, se define el carácter y los fundamentos psicológicos de los métodos de marcha sintética, es decir, de los que van de la lectura de la totalidad de palabras.

La agrupación que comprende los diversos métodos de marcha analítica, es decir que parten de la lectura de la frase o de la palabra y a veces llegan al reconocimiento de sus elementos, la sílaba o la letra. Sus diversos nombres, “global”, “natural”, “ideo-visual”, etc., suelen aludir entre los diversos componentes que inverte para justificarse a algunos de los fundamentos psicológicos que les sirven de base.

El aprendizaje de la lectura no se da aislado de otros desarrollados. Al mismo tiempo que los niños desarrollen sus habilidades de lectura, sus habilidades del lenguaje hablado continúan desarrollándose.

Además de considerar las habilidades de lenguaje hablado de los niños, es importante examinar que conocimientos tienen acerca de la escritura, cuando empiezan el aprendizaje de la lectura.

Una fuente de información acerca de la lectura es lo impreso en el entorno. Es difícil para los niños escapar de la abundancia de lo impreso que existe en la sociedad.

1.4.- OBJETIVO GENERAL

Conocer la influencia del método global de análisis estructural abordado por el docente en la impartición del proceso de la lecto-escritura.

1.4.1.- OBJETIVO ESPECÍFICO

Identificar las etapas del método global de análisis estructural que aplican los profesores del segundo grado de primaria.

1.5.- HIPÒTESIS

A mayor conocimiento tengan los docentes en la aplicación del método global de análisis estructural, mayor eficacia habrá en la adquisición del proceso de la lecto – escritura.

1.5.1 VARIABLE INDEPENDIENTE

Mayor conocimiento tengan los docentes en la aplicación del método global de análisis estructural.

1.5.2.- VARIABLE DEPENDIENTE

Mayor eficacia habrá en la adquisición del proceso de la lecto-escritura

C A P I T U L O II

MARCO TEÒRICO

2.1.- ANTECEDENTES DEL MÈTODO GLOBAL DE ANÀLISIS ESTRUCTURAL

Ovidio Decroly nació en Renaix (Bélgica) el 23 de julio de 1871 y murió en Bruselas el 12 de septiembre de 1932. Se hizo en médico en la universidad de Gante en 1895, estudio neurología, fue nombrado asistente del servicio neuropsiquiátrico del Dr. Glorieux, en la policlínica de Bruselas, ocupándose, de modo particular, de la infancia anormal.

Hacia 1900 los trabajos de psicología experimental realizados en París por los doctores Alfredo Binet y Th, Simón, sentaban nuevas bases para el diagnóstico de la anormalidad mental y Decroly por esa época con los niños belgas la famosa escala métrica de la inteligencia, que tanta gloria había de dar a los psicólogos franceses.

En 1901 fundó, su instituto de enseñanza especial, para niños retrasados y anormales, dedicando sus actividades al mejoramiento de esos niños, hasta llegar a descubrir los métodos más favorables para educar a esa infancia anormal. El contacto con estos niños y la convivencia continua con ellos lo preparó para poder formular las grandes leyes de la educación nueva, que más tarde iba a defender por todos los continentes: educación individual para cada niño desde el punto de vista físico adaptación de la escuela a las necesidades del niño: poner en contacto, siempre que sea posible, al niño con la naturaleza; el método de los centros de interés; participación activa del niño en su propia educación.

Los resultados, en el tratamiento educativo de los anormales fueron todo un éxito. Un grupo de padres le pidió al Dr., Decroly que aplicara su método a la enseñanza de los niños normales. Se fundó la escuela, en una modesta vivienda particular, lugar que sigue siendo visitado por todos los pedagogos de vanguardia, atraídos por la fama de dicha institución.

A continuación, se describen las características del método global de análisis estructural, para la enseñanza de la lectura-escritura que tiene sus bases en los centros de interés donde se encuentra globalizada la enseñanza, y son las siguientes:

A) Características del método.

- 1.- Simultaneo: Enseña a leer y a escribir al mismo tiempo.
- 2.- Global: Presenta al alumno conjuntos, estructuras que tienen significación por las experiencias infantiles.
- 3.- Analíticos sintéticos: Se parte de una oración para separar sus elementos (palabras o silabas), y con estos construir palabras, frases y oraciones.
- 4.- Ideo visual: Por medio de las percepciones visuales se forman ideas, y de acuerdo con la calidad de las percepciones así serán las ideas.

5.- Mixto: Los niños aprenden al mismo tiempo los caracteres impresos y los manuscritos.

6.- Ideo-afectivo: Por asociar la idea con el afecto que existe en el niño.

7. - Lento: Responde al proceso del aprendizaje intelectual.

B). - Las ventajas que se le atribuyen a este método son las siguientes:

1. Elimina la lectura llamada mecánica, sustituyéndola por la lectura inteligente.

2. Suprime los palotes, como ejercicios preparatorios de la escritura.

3. Los niños empiezan a escribir palabras o frases y no los elementos más simples de las mismas.

4. Los niños escriben en papel blanco sin rayas y cada niño ejercita su tipo de letra propia.

5. Los niños escriben e ilustran su propio libro de lectura.

Fundamento del método

1. En la evolución y la adquisición del lenguaje.
2. En la naturaleza biopsíquica del niño, que comprende a su vez.
 - a). - Al sincretismo infantil
 - b). - Los intereses infantiles

Evolución del lenguaje: El hombre paso por la etapa de observación de la naturaleza para imitarla, en sus voces, ruidos, etc. Y que poco a poco los transformo en articulaciones culturales para expresarse, primero en forma de dibujo y más tarde en escritura, llegando después del momento de interpretar lo que se deja escrito, es decir de leerlo. El niño pequeño sigue estas cinco etapas del aprendizaje.

El niño siempre oye el lenguaje de su madre, no en forma de sonidos, sino escucha conversaciones, ya que todas las madres hablan a sus hijos como si lo hicieran a personas mayores, por eso se dice que el niño tiene percepciones auditivas sincréticas y se da como prueba de ello, que el niño habla de todo a media lengua, que, de ello, que se le corrige constantemente las palabras y se le repita hasta lograr bien y se exprese correctamente.

Naturaleza biopsíquica del niño:

Distinguidos psicólogos del niño llaman sincretismo a la forma especial que tiene el pequeño de percibir la fisonomía de las cosas y del mundo. Esta percepción deja en su mente una visión de conjunto invisible, de bloque carente de detalle y por lo tanto falto de claridad.

Para Decroly, esta percepción inicial, en la adquisición de todo conocimiento es la globalización, o sea la función mental que parte de esa forma de percibir del niño, que da claridad, perfección y detalle a las imágenes a través del análisis sucesivo, para precisar la visión primera de conjunto, subestimándola por otra síntesis de esquema.

Según este proceso, que en forma natural sigue la mente del niño, motivo que este método se llama natural.

Por consiguiente, se necesita que el material de lectura le proporcione al niño:

1. Percepciones sincréticas que en el lenguaje es la oración, la frase o la palabra.
2. Que permita la práctica de análisis sucesivo y constante que permitan al niño percibir los elementos (palabras y silabas).

3. Que permita practicar la síntesis, en forma consciente que dejen la imagen del todo ya integrado por los elementos comprendidos que lo forman.

Ahora bien, los intereses del niño se refieren a que todo lo que se le presente este de acuerdo con sus necesidades, sus capacidades, su desarrollo, sus actividades, en general, con su vida infantil.

La enseñanza toda debe ser adecuarse a la actividad espontánea y específica del niño, el juego, por ser la forma natural de adquirir experiencias y una necesidad de desarrollo, tanto orgánico como mental.

C). - Etapas del método

1. Ejercicios preparatorios de atención visual, auditiva y motora.
2. Visualizaciones de frases y oraciones.
3. Primer análisis en palabras.
4. Segundo análisis en sílabas.
5. Síntesis en palabras, frases y oraciones.

Primera etapa:

Realización de ejercicios que den motivos a los niños a que se expresen y familiaricen con el ambiente escolar, para lo cual los niños han de observar, de conservar, comentar, narrar, etc., de atención visual, para que los niños logren imágenes claras, distinguan formas, tamaños y posiciones, de atención auditiva, que les servirán para que el niño desarrolle sus percepciones correspondientes; el modelado, el recorte, el dibujo, el pegado son actividades que le gusta realizar al niño y le permite desarrollar su coordinación motriz.

Estos ejercicios deberán ser graduados en su material y dificultad de realización se empezará con objetos y seres, estampas y dibujos, llegando a la oración y frases.
Segunda etapa:

Visualización de frases y oraciones, consiste en presentar a los niños las oraciones elegidas, derivadas de una motivación adecuada, en ambos caracteres, cuando ya se les intereso con un juego, el cual todos participaron y pueden asociarla, presentación grafica con el conjunto de percepciones o sensaciones auditivas, visuales, gustativas, olfativas etc.

Los niños comprenderán que sus expresiones o contestaciones se encuentran escritas en los carteles presentados; por lo cual el niño llega a comprender que la escritura es un medio de expresión. El maestro ha de idear la manera más efectiva para conseguir tal fin.

Segunda etapa:

Comparación de oraciones entre sí. Análisis de oraciones, por palabras y distinción de las palabras aisladamente.

Una vez que los niños han leído repetidas veces la oración y lo hacen, por decirlo así, de memoria, se guía las enseñanzas a fin de que, los alumnos comparen entre si las oraciones o frases con caracteres impresos como manuscritos, estableciendo tanto semejanzas como diferencias, en tamaño, forma etc.

Se recomienda que se emplea mayúsculas manuscritas, que poseen mayor semejanza con las impresas, con el objeto de que facilite su memorización y su identificación, por ejemplo:

La lima es verde

La sala de Lola

Tercera etapa:

Percibir las palabras semejantes, analizarlas en silabas y reconocer las silabas como elementos de la palabra.

Aquí se realiza un ejercicio muy parecido al anterior, pues si es cierto que se perciben palabras semejantes, también es cierto que las palabras tienen silabas iguales, como, por ejemplo:

L I de Lila

L a de Lola

Son estas palabras las que nos sirven para iniciar el análisis en silabas para después hacerlo con las demás palabras. El profesor tendrá cuidado de que al separar las silabas, los niños lo ejecuten en forma correcta. El maestro tendrá cuidado de que los niños comprendan que las silabas son elementos de las palabras, y que con estas se pueden reconstruir las palabras.

Lima	li+ma	li+ma	lima
------	-------	-------	------

Muñeca	mu-ñe-ca	mu+ñe+ca	muñeca
--------	----------	----------	--------

El maestro pasara a la siguiente etapa, cuando los niños pueden reconocer las silabas en forma aislada, y como elemento de palabra, frases y oraciones.

Cuarta etapa:

Forma palabras nuevas con los elementos conocidos, lectura corriente:

Expresamos que cuando los niños distinguen y reconocen las silabas en forma aislada y no necesitan referirse a la palabra de donde fueron obtenidas, se puede hacer que combinen silabas para formar nuevas palabras, ya sea sugiriéndolas o presentando objetos, cuyo nombre implica la necesidad de que los niños formen debajo de los objetos o dibujos la palabra correspondiente a la frase que sugiere y en última instancia, la oración que exprese una situación dada.

Es en este momento cuando se puede hablar de la verdadera lectura, lectura de comprensión. El maestro deberá aprovechar este momento para interesar a sus alumnos a ir formando su propio libro de lectura ilustrado. No es necesario decir cómo lograrlo, cada maestro lo podrá dirigir de acuerdo con su iniciativa.

El maestro decide el momento adecuado para emplear formada mente el libro de lectura.

Se presenta a continuación una serie de oraciones que el niño ya puede leer y escribir.

La manzana es dulce

Esta es una manzana

La manzana es roja

2.2 LOS PRECURSORES DEL MÉTODO GLOBAL ANTES DEL SIGLO XX.

La bibliografía argentina hace referencia frecuente a los antecedentes de Decroly, pero muy rara vez a los alemanes y a los norteamericanos que, antes que el mismo Decroly, emplearon ya algunas formas bastantes audaces del método global.

Decroly (1906), publicó sus primeras experiencias hay que destacar que algunos libros de lectura aparecen en el río de la plata en las últimas décadas del siglo pasado y la primera del presente, respondían a la influencia de otros autores que pueden presentarse como verdaderos precursores del que después fuera el tan afortunado método global.

a) SUS ORÍGENES

Prescindiendo de las conjeturas bastantes verisímiles que pueden hacerse con respecto al uso del método global cuando se enseñaba a leer las escrituras ideográficas, uso que necesariamente se hacen en los idiomas que aun poseen esas escrituras, en la historia formal de la pedagogía aparece como primer antecedente del mismo el *Orbis sensualioni pictus*, de Comenio.

Es sabido que contrariamente a su didáctica magna donde seguía la rutina de la enseñanza de la lectura a partir de los elementos singulares del alfabeto, en su *Orbis pictus*, Comenio presenta la palabra asociada a la representación gráfica de lo que ella significa, para que las palabras puedan aprenderse con rapidez, eliminando la “agobiadora tortura” del “penoso deletreo”. Exaltando la importancia del interés y de las asociaciones del concepto para realizar la lectura. Aconsejo seguir el trabajo de la mano del avista y el oído.

a) EN FRANCIA

Son conocidos los consejos que casi un siglo después daba en Francia en abate Redonvilliers en su libro titulado. *De la manera de enseñar lenguas* (1768), donde proponía la enseñanza de palabra sin deletreo, evitando a toda costa en esfuerzo insuperable para los niños de aprender letras y unirlos después en sílabas y palabras.

Pero el representante más eminente de esta corriente durante el siglo XVII es Nicolás Adam, quien aconseja el orden natural que, según él, es el mismo que se sigue para aprender el lenguaje hablado, adquiriendo palabras y no letras. “vuestro alumnito pondrá mucho menos tiempo en aprender estas cuatro palabras: papa, mama, yo, hermano, del que hubiese sido necesario para hacerle distinguir con seguridad una A de una B o de una C.

En su libro titulado de la verdadera manera de enseñar cualquier lengua existen numerosas sugerencias que aparecen después en los escritos Decroly.

Esta misma corriente se sigue después en Francia por los pedagogos dedicados a la educación de deficientes mentales, entre ellos, por itard y por según. Pero es necesario que nos detengamos sobre todo en jacotot cuyos argumentos parecen haber influido sobre Decroly, hecho comprensible si se tiene en cuenta que vivió durante algún tiempo aislado en Bélgica.

En su libro titulado Enegsinement universal, propone tomar como base de toda la educación el axioma que dice “todo está en todo” y su rotario “sepamos una cosa y relacionemos con ella todo lo demás”.

Al enseñar la aplicación del método para la enseñanza de la lectura empleando como texto la tele mago, dice “hay para la inteligencia y para el ojo una agudeza progresiva de la visión, que capta el principio de los conjuntos, las masas, los compuestos y después los detalles, los más salientes primero los más minuciosos después”. Esta referencia anticipa de modo indudable el concepto de la globalización, largamente elaborado por Decroly.

b) EN ALEMANIA

Es importante recordar que también en Alemania fueron precursores del método, durante el siglo XVII, autores Gedike y Fechter y que en el siglo XIX se mencionan como discípulos de Jacotot en este país a uries, Dittes.

Graffunder (1843), “propicia el método de las frases normales que adquirió su mejor formulación en el libro Die goleen Fibel producido por wackernagel en 1856”.

Adolf Bohme (1877),” dijo que ese método vuelve al niño apto para percibir formas nuevas y que la semejanza de palabras como Band, Hand, Sand, le permiten leerlas sin ningún trabajo”.

c) EN ESTADOS UNIDOS

También se desarrolla durante el siglo XIX, una corriente paralela a la francesa y la alemana. No sabemos qué grado de dependencia reciproca existió entre ellas. Víctor mercante dice que los maestros americanos aprovecharon los trabajos de los pedagogos alemanes; Emilia dezco lo corrobora cuando dice que el método de Norman A.

Calldhs estuvo inspirado en las ideas de los mismos. Pero también admite Segers que Kerschensteiner introdujo el método global en su escuela experimental de Alemania hacia 1913-1914, después de su viaje a los estados unidos.

Lo cierto es que ya en 1828 Worcester, en el prefacio de su libro de lectura para primer grado se mostró partidario del Word-Method que aconseja aprender palabras mirándolas y oyéndolas para analizarlas después y que luego de Brusmtead, cuyo libro aparece en 1840-1843, el mismo Horacio Mann la superioridad de la enseñanza de las palabras. Hacia 1870 la mayoría de los maestros americanos ya habían abandonado el deletreo y Farnham en the setence Method of Reading, en 1877 divulga y aplica el método de las frases.

Este método deriva después en el de la historieta o del cuento, entre cuyos representantes del XIX se cita a Huey y Stinckner. Se basa en el interés universal de los niños por el cuento y en su tendencia a aprender de memoria lo que leen, según la convicción de estos autores.

Esta condición promovería el reconocimiento de los signos gráficos por analogía al encontrarlos en frases diferentes. El método del cuento consistía en una sucesión de frases que los niños formulaban por sugestión del maestro a propósito de algún hecho interesante o de un peso. El maestro dibujaba escenas en el pizarrón y luego escribía la frase creada por los niños, que ellos mismos leían después en orden de sucesión diverso.

En otros casos, se preparaban libros de texto donde aparecían dibujos de diversas escenas juntos a las cuales se hallaban escritas frases que pertenecían al mismo cuento (Stinckner).

Sin embargo, la mayoría de estos autores aconsejaban el análisis de las frases en palabras y el de estas en letras, admitiendo también el dictado para afianzar y comprobar el aprendizaje. Algunos aislaron palabras tipo y Ward lo combino con el fonético.

Es sabido que las escuelas de Winelka siguió el método de marcha analítica o mejor denominado global analítico, que consistía en hacer aprender de memoria una 40 o 50 palabras individualizándolas primero en frases que representaban diversas

escenas ilustradas. Después esas palabras debían descomponerse en sílabas y letras. Frente a ese método se encuentra también la tendencia que, gracias a la enorme importancia atribuida a la percepción visual en el proceso de la lectura, se llamó el look and Say Method que, confiando en la espontaneidad del niño para captar de la lectura, rechazaba el análisis de la palabra.

d) EN EL RIO DE LA PLATA

Es legítimo reconocer que, en nuestro país, o para ser más exacta dos, en el Rio de la plata, ya que algunas iniciativas les corresponden legítimamente a nuestros uruguayos, pedagogos estuvieron muy atentos al desarrollo de estas corrientes precursoras. Y esta vez también se sintió en muchos casos de la influencia de sarmiento, aunque obrara de manera indirecta, por medio de los maestros que el contrato.

Si José María torres, director de la escuela normal de Paraná, en su metodología, se manifiesta partidario del método de la palabra, quizás por sugestión de algunos renovadores españoles, hay que creer que los maestros que vivieron directamente desde los estados unidos también hacían reconocer aquí la renovación que se estaba produciendo en su país.

Cualquiera que sea el valor de estas conjeturas sobre el origen de esas influencias lo cierto es que en 1875 apareció la Anagnosia de Marcos Sastre y allí decía que se debe enseñar “si el alfabeto, sin deletreo, sin cartilla ni silabario, inspirando afición a la lectura y amor a la virtud.

Por su parte, Pedro José Varela vio cómo se enseñaba en Estados Unidos por el método de palabras sin análisis.

Según los principios de Calkins (1874), “la sociedad de amigos de la educación popular de Montevideo editó carteles confeccionados por Romero donde se une el dibujo y la palabra, con un folleto que contenía las direcciones para el uso de los carteles de lectura.”

Este método, que se aplicó durante cinco años y después fracasó, fue duramente criticado por Berra por qué no incluía el análisis y la síntesis. Como es sabido, Berra creó el método de las palabras generadoras.

Método que se aplicó en gran extensión y que llega hasta nuestros días. Aunque no es el momento de juzgar sus virtudes, es necesario recordar que Berra polemizaba enérgicamente en Montevideo con el método que propiciaba la enseñanza

de la totalidad sin análisis de la palabra. El famoso libro El nene de Andrés Ferreira fue el primero que siguió en nuestro país las sugerencias de Berra.

Por su parte, Ernestín López. En su veje y lea, sigue entre nosotros la dirección del look and Say Method, equivalente al que propicio Varela en Montevideo. En los confines que separan al siglo XIX del siglo XX, la palabra, como punto de partida, parecía indiscutible. Los autores se oponían entre sí, solamente cuando discutían si la palabra debía ser seguida por el análisis o no la palabra sin análisis, palabra con análisis y síntesis.

2.3.- EL MÈTODU GLOBAL EN LAS PERSPECTIVAS MÀS GENERALES DE LA NUEVA EDUCACIÒN. EL INTERÈS

Los principios mäs generales se refieren al interés y a la actividad espontanea del niño que se basa en su poder creador. Son diversos aspectos de un mismo problema.

Si bien Locke, hacia los comienzos del siglo XVII definió ya la gran importancia pedagógica del interés este concepto fue cimbrando enorme volumen a lo largo de los tres siglos que transcurrieron desde entonces. En esa trayectoria, aparece como dominante el nombre de Rousseau y secundariamente el de herbart para destacar el valor educativo de este factor que finalmente vino a cubrir toda la escena de la pedagogía en la primera parte del siglo XX. El interés vino a influir de tal modo sobre las diversas direcciones de la llamada “Nueva Educación” que esta mereció llamarse “Pedagogía del Interés”.

Como es sabido el concepto de “interés” determino la revolución copernica que dejo para siempre atrás los métodos de barbará cocción que antes se empleaban para transmitir los conocimientos. Pero a pesar de toda su importancia, es una noción que suele aparecer confusa. Su elevación que preocupa a muchos pedagogos contemporáneos, escapa a los límites de este trabajo. Por eso solamente expondremos de manera objetiva la significación que la misma alcanza en algunas de las concepciones de la” Nueva Educación” que más influyeron sobre el método global.

a) INTERÈS-NECESIDAD

Unificando los conceptos más generales elaborados por los pedagogos de la nueva educación, puede decirse que para ellos el interés define una necesidad que orienta la actividad hacia lo que puede satisfacerla. El interés que algunos llaman motivación o natural, emana del sujeto mismo y este debe sentirse libre para que el interés determine la dirección que habrá de darles a toda su conducta.

Según estos conceptos, el conocimiento que en el ser humano es un medio específico de adaptación, es también una necesidad que debe satisfacer como todas dejándole al sujeto la libertad que necesita para que se manifieste. La actividad que el niño despliega para satisfacer esa necesidad, el esfuerzo que realiza para alcanzar un objeto.

Son varios los psicólogos y pedagogos que ha demostrado que, además de la explicación biológica el concepto de Dewey sobre el interés tiene explicaciones histórico-sociales vinculadas a la sociedad industrial de su tiempo.

Pero también ha demostrado Fabre que ese concepto del interés-necesidad que el pedagogo más eminente del pragmatismo aparece vincula a la necesidad de la ventaja del éxito, suele expresa a veces las necesidades profundas eran vital de Bergson y otras veces el subconsciente de Freud que se impone.

En efecto, esta influencia de Freud, o, mejor dicho, el psicoanálisis, se advierte en muy modernas concepciones que definen los intereses como equivalentes de los rasgos dinámicos de la personalidad que comprenden las tendencias de base o los “ergs” por esta parte y los intereses “intereses adquiridos tales como las actividades, los sentimientos y los complejos, las formaciones del yo y súper yo y del ello”. Esta concepción intenta explicar las leyes del aprendizaje por la influencia dominante de estos rasgos dinámicos cuyo papel sería más importante que la inteligencia misma en el acto del condicionamiento.

2.4.- EL INTERÉS Y LOS FUNDAMENTOS DEL MÉTODO SEGÚN DECROLY

Decroly fue quizá quien proclamo con mayor vehemencia el principio del interés para rechazar el manejo de los vacíos sentidos, y propuso que la visión de los símbolos se transforme de modo inmediato en representación de ideas, ya que solamente la representación concreta de las ideas mediante las cosas o las figuras podría despertar el interés que, según él no suscitan nunca la letra muerta ni el lenguaje por sí solo.

A lo largo de toda evolución de las ideas de Decroly con respecto al método de la lectura no solo se mantiene, sino que se acentúan la importancia dinámica del interés. En 1972 dirá que el mismo concepto de la globalización se halla orientado por el interés del niño, que depende de sus tendencias afectivas. Por su parte, claparede al interpretar psicológicamente el método de Decroly, ya había dicho que la percepción como toda nueva actividad mental, está dirigida por nuestro interés.

La necesidad de apoyarse en el interés real y en la actividad del niño es el punto de partida de la concepción de Decroly. La necesidad de utilizar el juego como actividad espontanea del niño por excelencia dio lugar a la creación de sus famosos juegos de lectura cuyo uso se hizo casi universal. Pero, como se sabe, el juego no fue privativo del método global.

Por el contrario, María Montessori. Que no lo practica, organiza un material para atraer el interés del niño mediante el juego, aunque ese material se basa en los elementos gráficos que le sirven al maestro mientras dirige planificada mente al niño para que aprenda jugando.

No es todavía el momento de abrir la discusión. Cumpliendo con nuestro plan, solamente después de haber expuesto los aspectos fundamentales del método expondremos los puntos de vista críticos que a este respecto se abren paso en nuestras ideas. Solo entonces habremos de exponer las objeciones que derivan especialmente de la practica pedagógica y que en la última década se pronuncia contra la “mística del interés” analizando este factor ineludible del aprendizaje desde otros puntos de vista.

2.5.- LA NATURALEZA DE LA LECTO-ESCRITURA DESDE EL ENFOQUE COGNITIVO

La lectura y la escritura se consideran como actividades cognitivas complejas que requieren el esfuerzo combinado de una serie de operaciones o subcomponentes y de un conjunto de conocimiento.

El aprendizaje de la lectura y de la escritura se concibe como un proceso interactivo de construcción del conocimiento, que en la lectura se da entre la información del texto, información que en una primera aproximación es de tipo visual, por tanto, implica al sistema perceptivo visual, y una serie de procesos que lleva a cabo el lector para desentrañar el mensaje escrito o para producirlos en el caso de la escritura.

La naturaleza tanto de la ejecución como el proceso de adquisición de estas habilidades puede calificarse básicamente mediante cuatro rasgos que la determinan; así, se puede caracterizar el lenguaje escrito como un proceso constructivo, activo, estratégico y afectivo.

Proceso constructivo: La adquisición del lenguaje escrito es un proceso paulatino y los niños deben comprender que no representa aprender un mero sistema de codificación (escritura) o de decodificación (lectura) mediante los que se

transcriben las correspondencias entre fonemas y grafemas, sino que implica una elaboración e interpretación, una reconstrucción por parte del sujeto.

Ferreiro y Teberosky, (1979) “se tiene que construir el significado combinando las demandas de la tarea y los conocimientos previos. En ese proceso de construcción los niños son ayudados por los adultos, en situaciones de aprendizaje formales como informales”.

Desde las posturas conductistas, se da una gran importancia al texto, a lo que era información externa, se concebía la lectura como un proceso de reconocimiento de letras, que se combinaban para formar las palabras y las frases, lo cual era suficiente para leer el texto correctamente; en la escritura lo importante era el producto final.

Actualmente, la psicología cognitiva, no niega la importancia de los procesos de bajo nivel, subraya la importancia de la interacción entre el sujeto y las demandas de la tarea, entre lo interno y lo externo, resaltando el papel de los procesos psicolingüísticos.

Una implicación educativa es que los profesores deben fomentar y preparar a los alumnos para la actividad constructiva, explicitando la finalidad y las estrategias a utilizar, activando los conocimientos de los niños a través del dialogo, de explicar algunos conceptos clave y proporcionando un ambiente estimulante para el desarrollo del lenguaje escrito.

Ausbel, Bruner, Piaget, o Vygotsky, en el proceso activo nos dice que han puesto del aprendizaje, un puesto de relieve la absoluta necesidad, en cualquier proceso de aprendizaje, de una implicación activa del sujeto que aprende la tarea.

Cuanto más trabaje, elabore, cuestione, y transforme la información, mayor y más profunda será su comprensión, mejor será su aprendizaje y la calidad de los resultados finales.

El nivel de su actividad, vendrá determinado por el tipo de tarea (no es lo mismo leer un tebeo, una novela o el manual de matemáticas).

Una implicación educativa clara es que los alumnos no deben verse a sí mismos como meros receptores o reproductores de la información sino como agentes activos respecto a la tarea, regulando y manteniendo su atención, y estrategias cognitivas.

Proceso estratégico: Se tienen estrategias como explorar el contenido antes de leer el texto, hacer predicciones, volver hacia atrás en caso de incompreensión, generar auto preguntas sobre el texto, parafrasear la información. La escritura implica poner en marcha estrategias de planificación.

Estas estrategias deben enseñarse a los niños de una manera explícita sobre todos los que están en situación de riesgo o fracaso, necesitan ser apoyados para que se den cuenta de su importancia y pueden adquirir los conocimientos mediante una práctica guiada.

Proceso afectivo: El deseo de leer, y de escribir, la estabilidad emocional, el auto concepto, el interés por aprender, en definitiva, los factores afectivo-motivacionales van a influir altamente en los logros del alumno.

Desde el punto de vista educativo, esta interrelación, se hace imprescindible que cualquier programa de intervención, tanto para los niños con un desarrollo normal como para los que experimentan dificultades, incorpore la dimensión afectiva y motivadora.

2.6.- CARACTERISTICAS DE LOS SISTEMAS ALFABÉTICOS. LAS REGLAS DE CORRESPONDENCIA

La humanidad, a lo largo de su historia. Ha adoptado diferentes sistemas para representar por escrito la lengua hablada. Esta evolución se inició con los sistemas orientados a la representación gráfica de los sonidos (silábicos y alfabéticos).

Desde el punto de vista de su aprendizaje, los sistemas alfabéticos y silábicos permiten una transferencia desde el lenguaje oral al escrito más fácil que en los logográficos y, por lo tanto, su adquisición es más rápida. Por el contrario, en los logográficos se deben aprender un gran número de caracteres (se estima que un chino adulto y culto debe conocer alrededor de 8000 caracteres), tarea extremadamente ardua y lenta (en el caso de los niños chinos se estima que aprenden unos 100 caracteres por año). La ventaja de estos sistemas es que persona que hablan dialectos diferentes tienen un lenguaje escrito común.

Centrándonos en los sistemas alfabéticos, que son los que nos interesan, aunque comparten el principio básico de que representan los sonidos vocálicos y consonánticos de la lengua, más precisamente los fonemas, difieren entre sí en cuanto al grado de correspondencia entre estos sonidos y los grafemas que los representan.

Cada sistema establece unas reglas de correspondencia entre los fonemas y los grafemas (RCFG) que funcionan en el sentido fonema-grafema en la escritura (RCFG) o, dicho de otra manera, de la forma sonora de las palabras a la gráfica y en el sentido inverso, de grafema a fonema, en la lectura (RCFG).

Es importante tener en cuenta la distinción que existe entre sonido y fonema; los sonidos son los que realmente producimos al hablar y los fonemas no tienen existencia real ya que son las representaciones abstractas de todas las variantes de un mismo sonido (alófonos). Los sistemas alfabéticos representan el lenguaje al nivel de los fonemas. Por otra parte, las letras son los diferentes caracteres que componen un alfabeto (c, h, l) y los grafemas son las representaciones gráficas de los fonemas y pueden corresponder a una o más letras (ch, s, ll, rr, t).

2.6.1.- EL APRENDIZAJE DE LA ESCRITURA

Antes de considerar los procesos implicados cuando el niño aprende a escribir, es necesario examinar primero las aproximaciones que se ha hecho a la enseñanza de la escritura. No existe un claro acuerdo en la literatura respecto a cómo aprenden los niños a escribir y como resultado hay muchas aproximaciones que difieren en detalles puntuales.

No obstante, para nuestros propósitos, la mayoría de ellas pueden agruparse juntas bajo el título de aproximación tradicional, ya que implican los mismos supuestos básicos acerca de cómo aprenden a escribir los niños.

De acuerdo con esta aproximación, que ha denominado durante muchos años el pensamiento de los investigadores en el área, los niños no aprenden y de hecho no deben aprender a escribir hasta que entran en la escuela. Se argumentan que la escritura es una actividad muy compleja y que por consiguiente debe ser enseñada por maestros cualificados. Esencialmente los niños aprenden a escribir como resultado de la instrucción formal.

Muchos educadores que adoptan esta posición amplia la argumentación hasta afirmar que el aprendizaje de la escritura debe seguir al de la lectura. Es decir, los niños deben primero recibir las habilidades básicas en la lectura y después serán capaces de hacer uso de estas habilidades al aprender a escribir.

Dado que se asume que el niño habrá adquirido un conocimiento básico acerca de las correspondencias letra-sonido a través de su lectura temprana, frecuentemente se asocia con esta aproximación un fuerte énfasis en enseñar al niño a dibujar las letras.

Dyson (1985), “esto requiere que el niño pase grandes cantidades de tiempo copiando escritura que el maestro ha puesto en la pizarra. Esto puede llevar al niño a desarrollar ideas bastante extrañas sobre las razones de la escritura, un aspecto ilustrado claramente por la respuesta de un niño de su estudio cuando se le preguntó porque describen a los adultos. La gente mayor, llegaron a escribir para enseñar a la gente –a los pequeños- que escribir”.

Una vez que los niños han alcanzado las bases de copiar letras, pueden recibir ayuda adicional con el deletreo de palabras más difíciles y con el aprendizaje sobre las diferentes formas de escrituras implicadas, por ejemplo, en la escritura de historias o en la creación de entradas de diario.

(Clay 1987; Dyson 1985; Hall 1987) “rechazan este punto de vista porque no aborda adecuadamente la implicación activa del niño en el proceso de aprendizaje”.

Tampoco tiene en cuenta el conocimiento que muchos niños ya han adquirido antes de empezar la escuela. Por el contrario, adoptamos una perspectiva evolutiva, de acuerdo a la cual se argumenta que los niños a los que se ofrecen oportunidades apropiadas y estímulo aprenderán mucho acerca de la escritura y los procesos implicados antes de comenzar la escuela.

También afirmamos que cuando se consideran los encuentros del niño con la palabra escrita desde una perspectiva evolutiva, no hay razón por la que el aprendizaje de la lectura deba preceder al aprendizaje de la escritura. De hecho, si se les da la oportunidad, muchos niños mostrarán un interés por tratar de escribir antes de tratar de leer, un orden de adquisición que tiene cuatro beneficios principales para el niño.

El primero de estos beneficios es que, dado que la escritura implica la producción activa de marcadores sobre el papel, cuando los niños están escribiendo, su atención está totalmente centrada en la actividad. Un niño, que está tratando de escribir porque quiere, está, sin duda implicando activamente. La implicación activa en una tarea beneficia el aprendizaje.

El segundo beneficio surge resultado del intento del niño de escribir lo que dice. Esto le lleva a hacerse consciente de la relación entre la palabra escrita y la hablada, un concepto clave en el desarrollo de la alfabetización. Si bien hay diferencias indiscutibles entre el lenguaje escrito (por ejemplo, en los libros que se leen al niño) y el lenguaje hablado, los niños pequeños logran un acceso a la palabra escrita descubriendo lazos entre las dos formas de lenguaje.

Un tercer beneficio que se sigue del segundo es que, cuando los niños empiezan a darse cuenta de que escribir sobre una página consiste en letras y utilizan letras el representar palabras en su escritura temprana, su atención se dirige a las letras individualmente porque deben ser escritas una por una. Esto ofrece una base excelente para descubrir las correspondencias letra-sonido que son fundamentales para la lectura y la escritura.

Un último beneficio es que los niños frecuentemente leerán su propia escritura; es decir, leerán lo que acaban de escribir. Se dan cuenta de que la escritura y la lectura son actividades íntimamente relacionadas. Una vez que el niño entiende que puede leer lo que acaba de escribir, a pesar de la letra idiosincrasia y la formación de palabras, esta comprensión se conservara a medida que aprende a escribir y a leer textos más convencionales.

2.7.- ¿QUE ES LA LECTO-ESCRITURA?

Antes de abordar la descripción de aquellas estrategias que se emplean en la enseñanza de la lectoescritura, es preciso delimitar el contenido al que hace referencia la expresión “aprender a leer y escribir”. Este análisis previo pensamos que ha de ser contemplado y servir de marco de referencia para reflexionar sobre la manera de enfocar la enseñanza del lenguaje escrito.

LEER

(Valle y Cuetos, 1998). Existen dos tipos de sistemas de escritura: el alfabético y el ideográfico. En los sistemas de escritura alfabético (por ejemplo, español, inglés, italiano, ruso, francés a cada letra le corresponde de forma invariable una serie limitada de fonemas (sonidos). Los niños que aprenden a leer a través de este sistema, tienen que aprender necesariamente las reglas, ya que cada palabra escrita funciona como un todo, no existiendo referencia a los sonidos en los signos gráficos.

“La lectura es similar a la tarea de nombrar objetos o dibujos en castellano. A pesar de que en los sistemas de escritura alfabéticos leemos de oído (vía fonológica) también es posible que las palabras escritas sean reconocidas globalmente sin necesidad de identificar por separado cada uno de sus elementos componentes (letras)”.

Howell y Manís, (1986) “Nos tendríamos que preguntar si la capacidad lectora solo incluye la habilidad procesar información grafémica y fónica de las empresas impresas.

Crowder, (1985) Smith, (1983). “La lectura también exige la habilidad de extraer información semántica y sintáctica acerca de las palabras). Se puede decir que el aprendizaje y dominio de la lectura el niño debe saber utilizar dos fuentes de información”.

- a) La información visual que proviene de procesos sensoriales y de la aplicación de las reglas de conversión grafema-fonema. Es evidente que la percepción de las palabras impresas se consigue analizando las características de los trazos de las letras.

- b) Y la información no-visual proveniente de procesos mentales superiores, como razonamiento, memoria, experiencias y conocimientos previos que tenemos del mundo y de nuestro entorno que nos ayuda, durante el proceso de lectura, a reducirla incertidumbre acerca de lo que se está leyendo.

El acceso de la información visual en la lectura es importante, pero no suficiente.

- a) Entre más información no-visual tiene un lector, menos información visual necesita.

- b) Entre menos información no-visual tiene un lector, más información visual necesita.

- c) Entre menos información no-visual puede utilizar el lector, más difícil la lectura.

Desde esta perspectiva se llega a entender porque a los niños les puede resultar difícil la lectura, al no poder disponer de de información no-visual.

d) ESCRIBIR

(Downing, 1970; Ferreiro y Teberosky, 1982; Read 1975) “El aprendizaje de la escritura demanda un doble proceso: cognoscitivo y perceptivo-motriz, hay que hacer notar que la escritura no solo incluye un componente perceptivo-motriz, de ahí que no resulte tan adecuado que todo el énfasis, la enseñanza de esta destreza, este centrado en que el niño consiga dominar los aspectos formales de la escritura.

Son varios los trabajos que ponen de manifiesto que antes de que los niños logren escrituras alfabéticas, se formulan y comprueban hipótesis respecto al sistema escrito”.

2.8.- EI INTERÈS DEL NIÑO HACIA EL PROCESO DE LA LECTURA

Al llegar a la escuela existirán grandes diferencias individuales en el interés de los niños hacia el proceso de lectura y en sus conocimientos sobre el mismo. Es responsabilidad de la escuela atender a esas diferencias y asegurar que todos los niños lleguen a ser conscientes de los propósitos y los beneficios de aprender a leer. A aquellos niños que ya leen al llegar a la escuela se les deben ofrecer oportunidades para desarrollar más sus habilidades y obtener un mayor disfrute con la lectura.

No obstante, la mayoría de los niños no leen cuando empiezan la educación formal y deben ofrecérseles programas que les permitan desarrollar sus habilidades en contextos significativos. Hay que reconocer que algunos niños habrán tenido un poco de contacto directo con la lectura e incluso pueden haber tenido pocos motivos para reflexionar sobre los componentes del lenguaje hablado.

Estos niños necesitarán tiempo para desarrollar una conciencia de las unidades del lenguaje, como los sonidos y las palabras. Se beneficiarán también de que se les planteen situaciones en las que se hagan conscientes de la necesidad de leer para conseguir una serie de objetivos, de manera que desarrollen el deseo de leer.

El programa educativo que se ofrezcan interactuará con el propio desarrollo de cada niño, de manera que los niños obtendrán de la instrucción habilidades y conocimientos diferentes. Es importante asegurar que el programa sea equilibrado de manera que proporcione a cada niño las habilidades de descodificación necesaria y enfatice la importancia del significado contenido en lo impreso.

Deben estimularse estrategias tanto para la descodificación como para el control de la comprensión, ya que no se debe asumir que la comprensión vendrá a partir de una descodificación eficaz y precisa de cada una de las palabras. Cuando es necesario se debe ayudar a los niños que se apoyan demasiado fuertemente en una estrategia en particular a ver que para ayudarse inicialmente en el proceso de descodificación del texto y posteriormente en el control de la precisión, resulta útil un conjunto de estrategias.

Alentar al niño a desarrollar y utilizar un conjunto de estrategias para la descodificación y la comprensión del texto proporcionara la base para que ellos hagan uso de su habilidad lectora en una variedad de situaciones y para un conjunto de diverso de propósitos.

El proceso de aprendizaje de la lectura también aumentara la conciencia del lenguaje en general en el niño e incrementa su habilidad para ejercer un mayor control sobre su uso, tanto en el dominio hablado como el escrito. El desarrollo de este control es central para el logro de la alfabetización.

2.8.1.- LA COMPRESIÓN LECTORA

En el apartado anterior discutimos como los niños emplean el significado de una parte de la frase para ayudarse en la descodificación de palabras que no conocen de la misma. Estos niños están haciendo uso de su comprensión de la parte de la frase que pueden leer. Se puede esperar, por consiguiente, que a medida que los niños se vuelven más eficaces en la descodificación del texto, la comprensión del mismo se dará sin ninguna dificultad.

La lectura fluida implica que gran parte de la descodificación de palabras se da automáticamente, necesitando en comparación poco esfuerzo cognitivo. Esta fluidez, asociada al hecho de que los niños han venido comprendiendo el lenguaje en su forma hablada durante algunos años, sugiere que deben poder comprender el lenguaje escrito. No obstante, la comprensión de lo que se lee no se sigue automáticamente de poder leer las palabras.

La comprensión lectora depende mucho de las habilidades de comprensión del lenguaje hablado y las últimas pueden no estar tan bien desarrolladas como podría parecer al observar las interacciones cotidianas de los niños con otros.

El lenguaje escrito hace uso frecuente de construcciones sintácticas que son utilizadas excepcionalmente o nunca en la forma hablada del lenguaje. La comprensión de la palabra escrita requiere con frecuencia integrar información completa a lo largo de un discurso amplio en mayor medida que en el lenguaje hablado.

2.8.2.- CONCEPTOS ACERCA DE LO IMPRESO

Clay (1979, 1985) “en su trabajo con niños pequeños han reconocido la importancia de un conjunto de conocimientos acerca de las muchas propiedades diferente de la palabra impresa. Se refiere a ello como conceptos acerca de lo impreso, se ofrece un resumen de los conceptos principales, en la medida que son conceptos que el niño debe comprender tanto para la lectura y la escritura”

CONCEPTO PRINCIPALES EN LA ADQUISICIÓN DE LA LECTO-ESCRITURA

Concepto	Conocimiento o habilidad implicada
Orientación de los libros	Saber cuál es la parte delantera de un libro.
Reglas direccionales	Para leer se avanza de izquierda a derecha
Lo impreso lleva el mensaje historia.	Lo impreso, no el dibujo lo que transmite la historia.
Conceptos de letra	Señalar una letra minúscula y una mayúscula.
Conceptos de palabra	Ser capaz de señalar una palabra, dos palabras.
Puntuación	Saber para qué sirve un punto final, una Coma y comillas.

Cuadro 1.

Los conceptos de Clay implican conocimiento de las convenciones que existen en nuestro lenguaje escrito, muchas de las cuales son arbitrarias (como leer de izquierda a derecha) y conocimiento del vocabulario técnico del lenguaje (por ejemplo, palabra, frase). Si bien algunos niños pueden haber desarrollado un conocimiento de algunos de los conceptos, muchos sabrán muy poco acerca de ellos hasta que se enfrenten a la instrucción en la lectura.

Como señalo Clay, es importante para los implicados en la enseñanza de la lectura ser conscientes de lo que los niños podrían saber y también de aquello con lo que podrían tener dificultad. Las conversaciones que se dan por supuestas en los electores hábiles pueden ser muy sorprendentes para que el niño que está aprendiendo a leer.

Clay, (1979) “presento un ejemplo muy claro de esto. Consistía en una interacción entre un niño y su maestra. El niño había escrito (Yo soy un perro), lo cual fue copiado por la maestra en otra hoja de papel. Ella corto la frase en palabras y la palabra (perro) en letras individuales y pidió al niño que construyera de nuevo la frase”.

Ferreiro y Teberosky (1982), “examinaron otros aspectos del concepto de los niños acerca de lo impreso, es decir, su conocimiento de que puede ser leído y que no. Presentaron a niños de entre cuatro y seis años de edad que asistían a preescolar y a la escuela una serie de tarjetas con diferentes caracteres (letras y números). Algunas de ellas representaban combinaciones legítimas de letras que representaban sílabas o palabras, mientras que otras tenían no tenían combinaciones que no

formaban parte del lenguaje. Se esperaba que los niños separasen en dos montones las tarjetas que podían ser leídas y las que no podían serlo”.

Si bien este trabajo de Ferreiro y Teberosky es interesante, hay que ser cautelosos al generalizar los resultados. Los criterios utilizados que estas autoras identificaron fueron ilícitos en una situación en que a los niños se les pedía separar las tarjetas que podían ser leídas y aquellas que no podían serlo. Estos niños podrían no haber comprendido exactamente la distinción entre poder y no poder ser leído, pero no obstante completar la tarea utilizando algunas propiedades visibles. (Longitud y variación) del estímulo.

El estudio de Ferreiro Y Teberosky, demuestra que los niños se esforzaron en dar sentido al material que se les presenta. Al hacerlo, pueden llegar a conclusiones erróneas. También demuestra que los niños no observan las mismas distinciones que los adultos, entre, por ejemplo, letras y números.

A medida que los niños continúan interactuando con la palabra impresa se desarrolla un conocimiento de muchas de las otras convenciones discutidas por Clay. Por ejemplo, los niños aprenderán a distinguir los signos de puntuación de las letras se desarrollarán un conocimiento de que sirven para propósitos diferentes.

Las letras ofrecen información acerca de los sonidos que son representados en las palabras, mientras que los signos de puntuación ofrecen información acerca de cosas como la estructura gramatical (por ejemplo, un punto final que señala el final de una frase) y la representación de habla directa (comillas).

2.9.- ¿QUE APRENDEN LOS NIÑOS ACERCA DE LA ESCRITURA?

El aprendizaje de la escritura implica un conjunto de diverso de habilidades y conocimientos. Para nuestros propósitos hemos agrupado esto bajo cuatro títulos: distinciones tempranas; formación de letras y habilidades graficas; las funciones de la palabra escrita; y la puesta por escrito del mensaje. Para el niño pequeño estas no son áreas netamente separadas que se denominaran de forma independiente entre sí. Habrá una interrelación considerable entre el desarrollo una red de los conocimientos en cada área.

Tampoco existe una secuencia ordinal de adquisición universal. Los niños están desarrollando una red de conocimientos. Si bien casi todos los niños adquirirán finalmente una comprensión de los principios implicados, el camino por el que llegan a ella varía. Además, es bastante frecuente que los niños sostengan creencias acerca de algunos de los principios en el curso de los descubrimientos acerca de la escritura. Estas creencias erróneas se corregirán cuando el niño reciba información adicional.

Nosotros nos ocupamos del periodo en que los niños hacen intentos de escribir y descubrir los principios implicados. Estos conocimientos se desarrollan normalmente entre los tres y siete años de edad. Si bien reconocemos que el niño no puede escribir en el sentido adulto en ese momento, preferimos llamarle escritura temprana.

Tan pronto como la escritura temprana se combina con formas más convencionales sin ninguna división distintiva entre las dos, hemos elegido utilizar el término escritura temprana en lugar de distinguir estadios diferentes.

2.9.1.- DIFERENCIAS INDIVIDUALES EN LA ESCRITURA INFANTIL

Dada la compleja red de conocimientos sobre la escritura que los niños han de construir es poco sorprendente que existan amplias diferencias individuales entre ellos. Incluso entre aquellos que han sido suficientes afortunados por haber sido estimulado su interés durante los años preescolares existieran diferencias importantes de hecho.

Dyson (1985), “comento en su artículo el cual ofrece una descripción excelente del desarrollo de la escritura de tres niños, las diferencias entre los niños fueron más sorprendentes que las similitudes. De los tres niños que ella describió, Tracy estaba interesada en adquirir las etiquetas para las personas y los objetos en su escritura, mientras que Rachaél tenía menos interés por las palabras individuales, pero paso mucho tiempo explorando los objetos de la escritura con un énfasis en la comunicación de mensajes”.

Quizás como resultado de este interés diferencial Racha él tenía menos nombres de letras que Tracy y podía escribir correctamente menos palabras. Una tercera niña, viví parecía más interesada en determinar cómo operaba el sistema y paso más tiempo descifrando la naturaleza del código alfabético. En algunos sonidos viví estaba más implicada en el nivel metalingüístico que Rachaél, quien estaba más interesada en utilizar en sus limitadas habilidades para comunicarse a través de la escritura.

De forma clara cuando estos niños entraron en la fase de sus vidas reciben educación formal llevarán diferentes tipos de conocimientos a la tarea de escritura el reto al que se enfrenta el maestro de estos niños es ofrecer oportunidades de escritura en el aula que le permitan desarrollar una apreciación del conocimiento de cada niño y que permitan a todos los niños desarrollar sus habilidades a un nivel que sea adecuado a sus necesidades e intereses individuales.

Los maestros han de seguir esta aproximación en lugar de imponer un Currículum formal que implique pasar largos periodos de tiempo haciendo practicar la escritura a todos los niños en contextos que tienen poco significado para ellos y que no tienen en cuenta el conocimiento que aportan a la tarea.

Existe otro reto igualmente importante que los niños plantean a los maestros. Aunque difieran mucho en sus conocimientos e interés, todos tienen una cosa muy importante en común; todos tienen un natural entusiasmo e interés hacia la escritura. El reto para el maestro es continuar ofreciendo experiencias de escritura de manera que se mantenga el interés y se amplíen las habilidades de los niños.

Existen muchos niños, naturalmente, para quienes los retos educativos son totalmente diferentes. Estos son niños proceden de medios en los que hay pocas oportunidades de interactuar con la palabra escrita, bien porque han sido disuadidos de escribir como resultado de la creencia errónea de que afectaría negativamente al aprendizaje escolar. El principal reto al que se enfrentan los maestros de estos niños.

Vygotsky (1978), "deben crearse entornos que lleven al niño a aprender a escribir, a través de procesos de descubrimiento porque quieren resolver como escribir, en lugar de aprender de una manera rutinaria porque se les dice que necesitan aprender a escribir. Esencialmente, los niños deben desear alcanzar algún objetivo a través de la escritura en lugar de que el aprendizaje de la escritura se presente como un objetivo en sí mismo.

Este principio fundamental de aprendizaje es válido para todos nosotros y no debemos esperar que sea diferente para los niños. Hay muchos adultos que se sienten bastante amenazados si se les dice que han de aprender a utilizar un ordenador, especialmente si no ven ninguna razón para ello, y evitarán hacerlo a toda costa. En cierto sentido tienen miedo a lo desconocido.

En cambio, esos adultos con frecuencia emplearán ordenadores en otros contextos sin darse cuenta (como un cajero automático para transacciones bancarias). Además, entonces por alguna razón sienten que están motivados para aprender más (por ejemplo, quieren obtener las ventajas del procesador de textos), superarán sus sentimientos negativos y con frecuencia se harán muy aptos en el uso de las ventajas ofrecidas por el ordenador.

Los maestros deben crear oportunidades para que los niños se enfrenten a la escritura de maneras que conduzcan al deseo de aprender. Esto estimulará el desarrollo de los niños, de forma que en un periodo muy corto también estarán resolviendo los principales básicos. Una vez que los niños alcancen este punto, los retos educativos serán los mismos que en el caso de los niños que llegan a la escuela con un interés ya estimulado.

C A P I T U L O I I

METODOLOGIA DE LA INVESTIGACION

3.1.- TIPO DE INVESTIGACIÓN

El enfoque que se utilizara en esta investigación es mixto, el cual utiliza la recolección de datos, porque en esta se explorara los fenómenos a profundidad para afinar cada uno de los procesos de interpretación.

En la metodología se utilizará los siguientes tipos de investigación: Documental, esta se apoya en fuentes de carácter documental y de campo, porque esta basa en documentos de cualquier especie para la recopilación de datos por medio de libros, y revistas.

3.2.- DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN

Para realizar esta investigación se llevó a cabo de manera descriptiva, pues en ella se especificarán las propiedades, características, grupo, comunidades que se someten en un análisis como será en el caso de esta.

3.3.- POBLACIÓN Y MUESTRA

La muestra de la presente investigación se llevó a cabo con un total de alumnos 42 del 2º grado, grupo "B" con una población de 84 alumnos entre los grupos "A" y "B" con un universo de 490 alumnos de la escuela primaria. "Lic. Manuel Sánchez Mármol" del turno matutino, perteneciente a la zona escolar No. 14, adscrita al sector No. 02, ubicada en Avenida Mártires de Cananea s/n, colonia Indeco, ciudad industrial, centro, Tabasco.

3.4.- INSTRUMENTOS DE LA INVESTIGACIÓN

OBSERVACIÓN: Es una actividad realizada por un ser vivo que detecta y asimila la información de un hecho, o el registro de los datos utilizando los sentidos como instrumentos principales.

ENTREVISTA: Se utilizan para recabar información en forma verbal, a través de preguntas que propone el analista.

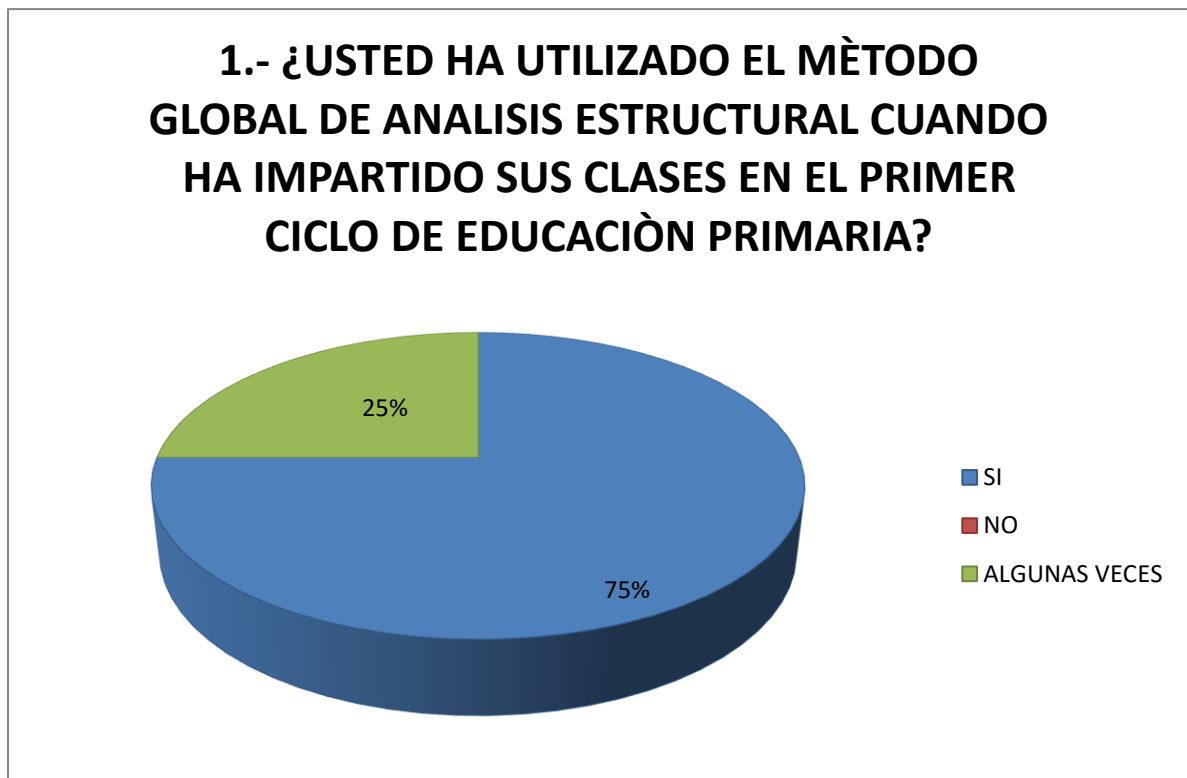
CUESTIONARIO: Es un medio útil y eficaz para recoger información en un tiempo relativamente breve.

C A P I T U L O I V

ANÀLISIS E INTERPRETACIÒN DE RESULTADOS

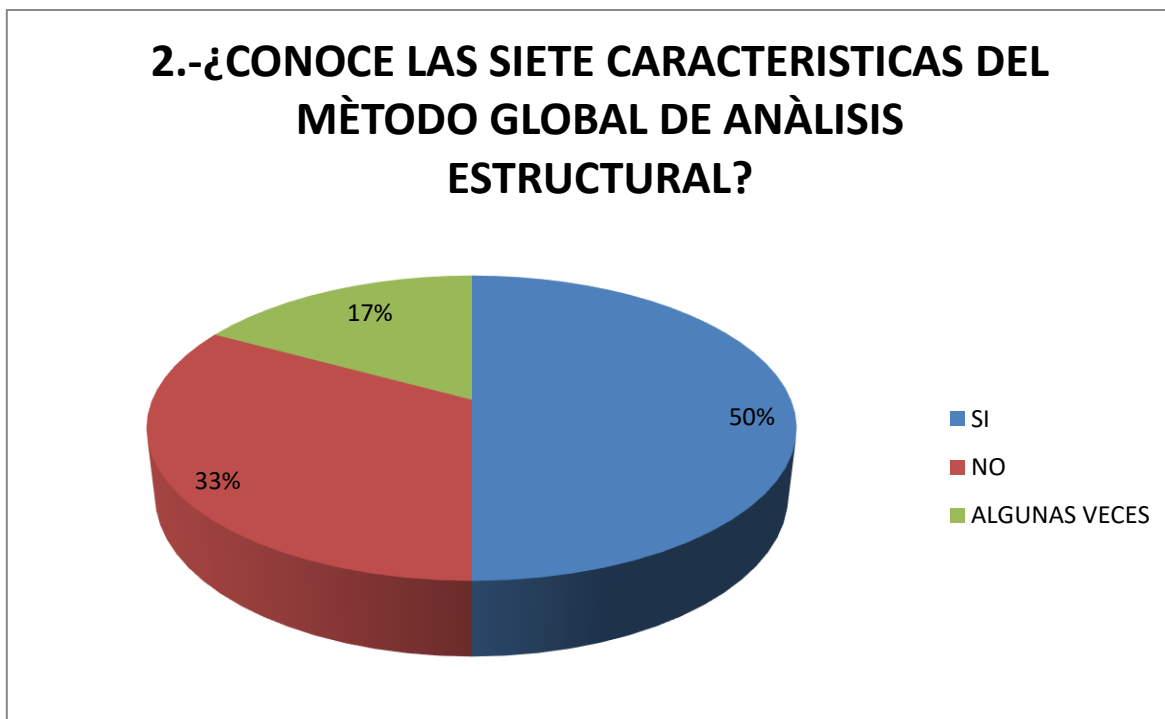
**UNIVERSIDAD DE SOTAVENTO AC.
LICENCIATURA EN PEDAGOGÍA
CUESTIONARIO PARA MAESTROS**

Grafica No. 1



En esta primera pregunta el 75% de los encuestados, respondieron sí, el 25 % contestaron que no, por lo que concluyen que el 75 % de los encuestados dicen que han utilizado el método global de análisis estructural al impartir sus clases en el primer ciclo de educación primaria.

Grafica No. 2



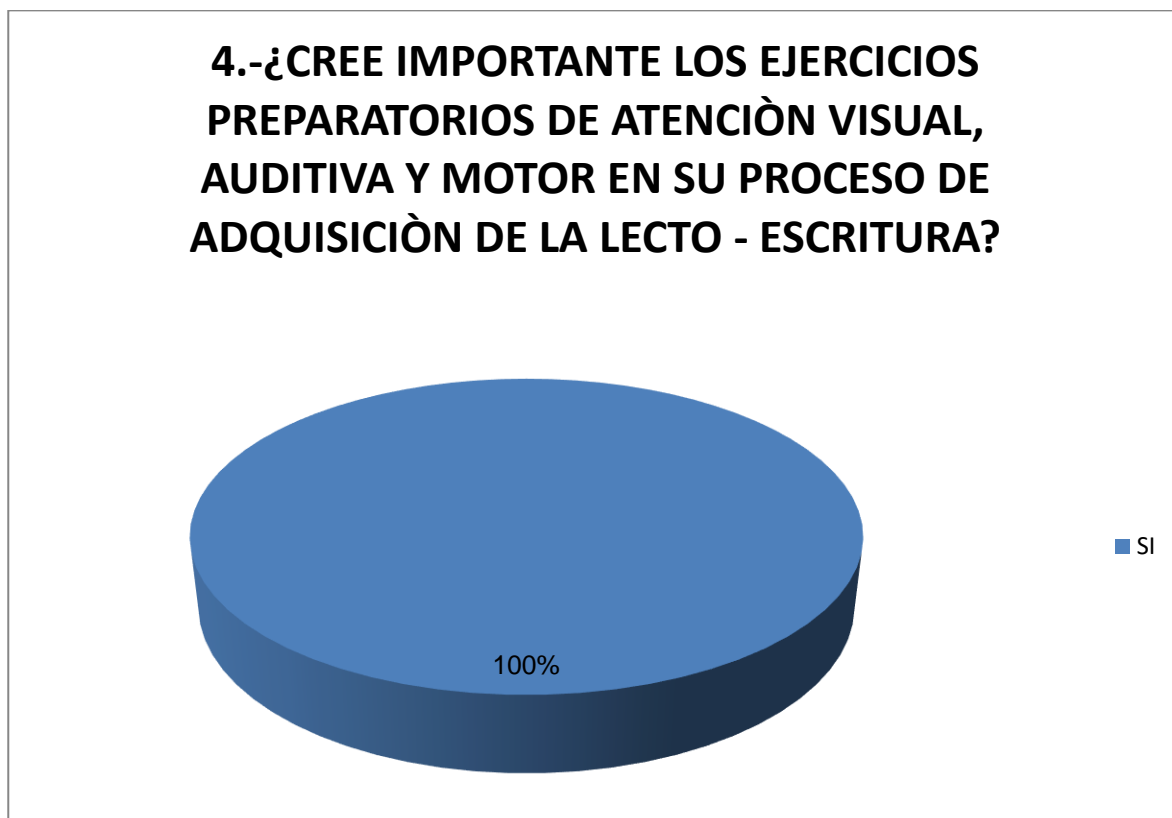
En la siguiente pregunta el 50 % de los encuestados respondieron que sí; el 33 % respondieron que no, y el 17 % respondieron que algunas veces, por lo tanto, se concluye que el 50 % de los encuestados si conocen las siete características del método global de análisis estructural.

Grafica No. 3



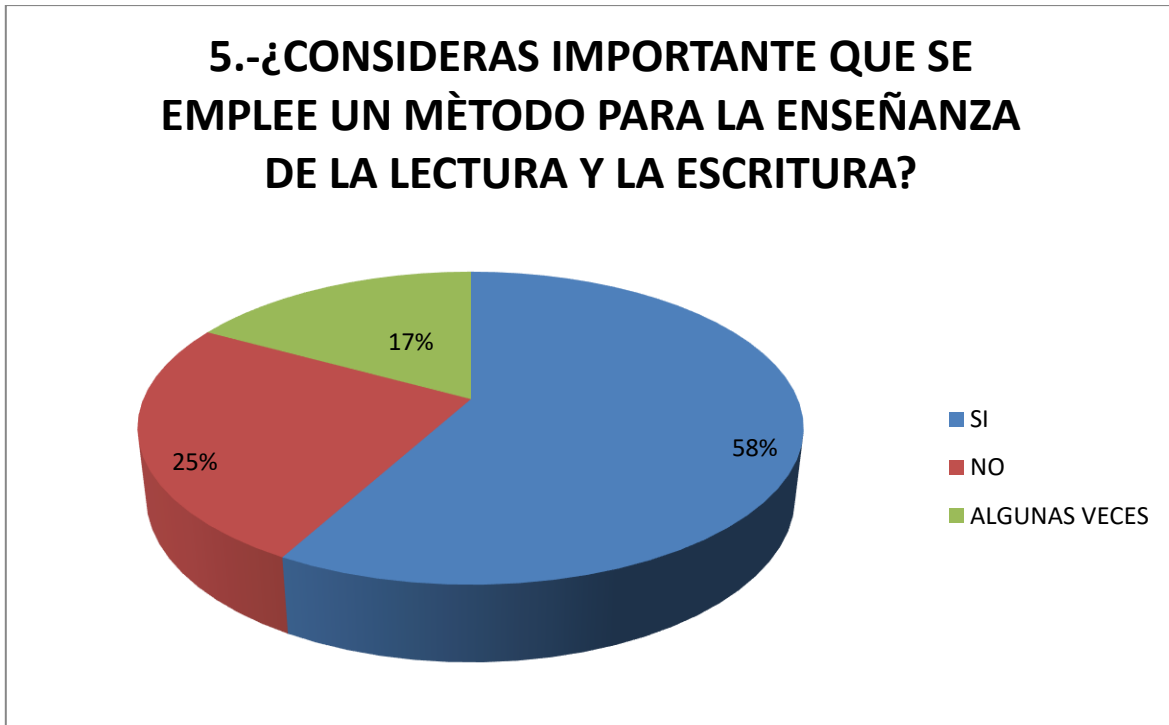
Como se muestra en la gráfica el 25 % de los encuestados respondieron que no es cierto que el método global de análisis estructural puede eliminar la lectura llamada mecánica; el 75 % de los encuestados dijeron que si es cierto que el método global de análisis estructural tiene ventajas de eliminarla sustituyéndola por la lectura inteligente.

Grafica No. 4



En esta pregunta el 100 % de los encuestados respondieron que sí; por lo que se concluye que el 100 % de los encuestados cree importante los ejercicios preparatorios de atención visual, auditiva y motor en su proceso de adquisición de la lecto – escritura.

Grafica No. 5



La siguiente grafica nos muestra que el 58 % de los encuestados respondieron que sí; el 25 % contestó que no, y el 17 % respondió que algunas veces; por lo tanto, el 58 % de los encuestados consideran importante que se emplee un método para la enseñanza de la lecto – escritura.

4.1.- CONCLUSIÓN

Después de haber realizado la presente investigación llego a concluir, que la lecto-escritura constituye uno de los aprendizajes básicos del niño que le permite afirmar y sistematizar los diversos conocimientos y adquiridos y aplicarlos de acuerdo con los patrones culturales que predominen en su comunidad. Saber leer y escribir contribuye, a lo largo a un dominio más amplio y solido de la lengua.

Para la enseñanza de la lecto-escritura, el programa integrado propone emplear el método global de análisis estructural definido por la idea de vincular una enseñanza, basada en el sincretismo del niño, con modo estructural de analizar los enunciados y las palabras, con el fin de propiciar el conocimiento activo y comprensivo de la lengua.

El método se apoya en el principio de la percepción global del habla y en la comunicación oral en general ya que esta se produce siempre en determinados contextos (familia, amigos, escuela, etc.).

4.2 SUGERENCIAS

Después de haber realizado la presente investigación se dan las siguientes sugerencias tomando en cuenta algunas características del método global de análisis estructural para docentes y padres de familia.

- a) El método global y de análisis estructural utiliza la letra script, es fácil de aprender y de leer, ya que sus formas son sencillas, claras y nítidas.

- b) En la medida en que sus rasgos son simples, se adopta mejor a las posibilidades de coordinación motora fina del niño.

- c) Requiere menos esfuerzo visual y, de esta forma, disminuye la fatiga.

- d) Es la misma letra que aparece en los libros de texto, lo que permite afirmar la escritura a través de la lectura. Este hecho, además, da al niño mismo lo que escribe.

- e) La letra es muy similar a la que aparece en la gran mayoría de los textos impresos, libros, periódicos, revistas, carteles, lo que abre al niño la posibilidad de leerlos.

- f) Conviene recordar que el uso de distintos tipos de letras en primer grado script y cursiva, mayúscula, y minúscula dificulta la discriminación visual y la escritura.

- g) Se recomienda a la enseñanza de un solo script, en sus formas mayúsculas y minúsculas.

BIBLIOGRAFIA

A) BIBLIOGRAFÍA

Alison Garton, Aprendizaje de alfabetización, Ediciones Paidós, Barcelona Buenos Aires, México 1ra Edición, 1991.

Chris Pratt, El desarrollo del lenguaje hablado y escrito, ministerio de educación y ciencia, Ediciones Paidós Ibérica, Barcelona Buenos Aires, 1ra Edición 1991.

Charles Hendrix, como enseñar a leer por el método global, Editorial Kapelusz, Buenos Aires, Quinta Edición, noviembre 1959.

Defior Citoler Silvia, Las dificultades del aprendizaje: Un enfoque cognitivo, Ediciones Aljibe, 1996, 2da Edición., Archidona (Málaga), Págs. 44 – 61.

Hernández Farfán Jesús, Didáctica de la enseñanza de la lectura y la escritura, Editorial., México 1979 pág. 25

Jiménez Gonzales Juan E., Como prevenir y corregir las dificultades en el aprendizaje de lecto-escritura, síntesis, 1991, 1ra Edic., Madrid, Págs. 77 – 84.

Libro para el maestro de primer grado, Programa., Editorial Sep., 1975.

Secretaría de educación pública, Investigación científica, Dirección General de Educación Normal, Proyecto Estratégico 01, “Sistema integral de Docentes”, semestre VII, México, 1987.

ANEXOS

ANTECEDENTES DE LA ESCUELA

La escuela primara “Lic. Manuel Sánchez Mármol”, fue fundada en el año de 1980 e inicia sus labores originalmente en el Jardín de niños “Francisco Gabilondo Soler” de la colonia Indeco, y se comenzaron con 6 grupos, uno por cada grado, pero a medida que va creciendo la población estudiantil, se mudaron a donde se encuentran las instalaciones de hoy en día, dando clases a los alumnos en los pasillos de la misma, y los grupos crecieron a nueve.

En 1982, se hacen 12 aulas y la plantilla docente crece, al igual que el número de los alumnos, se comienza con un intendente, posteriormente se une a la plantilla docente, los cuales eran 12, una maestra de corte y confección, un maestro de música, uno de carpintería, una de danza, uno de educación física, una de educación especial y por último una maestra de lenguaje.

Entre los maestros fundadores se puede mencionar al director, el Prof. Marcos Elías López López y a su esposa la Sra. Sara Concepción Rosario Ruíz, así como otros cuatro docentes.

En 1982 es inaugurada formalmente la escuela primaria, siendo gobernador del estado el Ing. Leandro Roviroza Wade.

Actualmente la institución cuenta con una población de 490 alumnos, divididos en doce grupos, es decir de dos de cada grado. Dentro del personal docente que labora, se incluye a un director, doce docentes, una maestra de educación especial, una maestra de danza folklórica y un maestro de educación física y dos intendentes.

Instrucciones: Subraya la respuesta que consideres correcta

1.- ¿Usted ha utilizado el método global de análisis estructural cuando ha impartido sus clases en el primer ciclo de educación primaria?

- a) Si b) No c) Algunas veces

2.- ¿Conoce las siete características del método global de análisis estructural?

- a) Si b) No c) Algunas veces

3.- ¿Es cierto que el método global de análisis estructural, tiene ventajas de eliminar la lectura llamada mecánica, sustituyéndola por la lectura inteligente?

- a) Si b) No c) Algunas veces

4.- ¿Cree importante los ejercicios preparatorios de atención visual, auditiva y motor en su proceso de adquisición de la lecto – escritura?

- a) Si b) No c) Algunas veces

5.- ¿Consideras importante que se emplee un método para la enseñanza de la lectura y la escritura?

- a) Si b) No c) Algunas veces